



Programa de sensibilización favorecedor de la inclusión de las personas con discapacidad en Educación Infantil

Igual Merlo, Patricia

*Trabajo Fin de Máster en Atención a Necesidades Educativas Especiales en Educación Infantil y Primaria
Curso 2015-2016. Universidad Rey Juan Carlos*

Tutora: Rosa María Espada Chavarría. Doctora y profesora URJC

Resumen

En las aulas existen y conviven multitud de alumnos diferentes entre ellos. Dichas diferencias, requieren atenciones específicas e individualizadas.

La labor del maestro es sin duda dar respuesta de la manera más acertada posible una correcta atención y respuesta a sus necesidades educativas especiales. Se entiende por necesidades educativas especiales aquellas dificultades que presentan los alumnos para acceder de forma correcta al aprendizaje. Estas dificultades pueden ser de varios tipos: emocionales, intelectuales, físicas, problemas motrices visuales, auditivas, etc.

La atención a la diversidad es sin lugar a dudas el pilar y la clave para una educación inclusiva de calidad y es una fuente de enriquecimiento para toda la comunidad.

La actitud, comportamiento y formación inicial del personal docente ante las diversas situaciones, es el primer paso hacia una correcta inclusión. Se debe de ver la formación de los alumnos en el proceso de inclusión como la formación de los futuros adultos que convivirán en una sociedad.

Palabras clave

Discapacidad, diversidad, educación infantil, inclusión, necesidades educativas especiales, sensibilización.

1. Introducción

La diversidad está presente día a día en todo el mundo, es preciso entender ésta como un medio de enriquecimiento mutuo del cual todos salen beneficiados.

Encontrar un término apropiado para referirse a cada persona resulta tedioso y casi imposible. Pues las palabras no describen a las personas, y resulta injusto intentarlo.

Existen términos como necesidades especiales, discapacidad, integración, atención a la diversidad, etc. Estos términos se deben diferenciar, conocer y respetar para poder ser empleados de la manera más adecuada posible.

El primer paso para beneficiar a toda la sociedad es entender todos esos conceptos, e intentar avanzar en busca de una sociedad mejor. Para favorecer a la construcción de esta sociedad es necesario comprender a cada persona que la conforma, entendiendo todas las diferencias que hay entre unos y otros sin intentar dividir la sociedad en sectores o sin intentar que todos sean iguales puesto que eso supondría una falsa realidad.

No se debe de pretender que todas las personas sean iguales sino que tengan igualdad de oportunidades, pero teniendo en cuenta sus diferencias. Por ejemplo, si una empresa oferta un puesto de trabajo, de administrativo, al que intentan acceder dos personas y una de ellas es ciega, si la empresa no presta medios y apoyos para que la persona ciega pueda actuar y hacer la prueba no tendrán las mismas oportunidades.

La función docente juega un papel esencial en esta partida, puesto que son ellos los encargados de formar los individuos que compondrán la sociedad futura. Sí se analiza más a fondo este hecho se debe ver al maestro como moldeador y medio esencial para que los niños aprendan y se enriquezcan de la diversidad sea del tipo que sea.

La finalidad de este trabajo como tema del TRABAJO FIN DE MASTER, no es

otro que el de dar respuesta a las dudas que pueda acarrear el tema y ampliar el conocimiento acerca de las necesidades educativas especiales y la atención a la diversidad. Además de abordar el tema de la integración y la inclusión que cada vez reclama más la sociedad.

Este trabajo está compuesto por 3 capítulos, el capítulo 1 que nos aproxima al concepto de diversidad e inclusión y las investigaciones teóricas, el capítulo 2 que desarrolla la parte empírica y, por último, el capítulo 3 que refleja las conclusiones de la investigación.

Palabras clave: necesidades educativas especiales, inclusión, diversidad, interculturalidad, discapacidad, educación en valores.

2. Marco teórico

2.1. Introducción

Se define la discapacidad como una situación o un estado en el que el individuo presenta un menor grado de habilidad o ejecución en el desarrollo de determinadas capacidades debido a la interacción de diversos factores contextuales y/o individuales. Según esto la discapacidad no debe entenderse como algo aislado en las personas sino más bien debe verse como una característica que forma parte de un conjunto que a su vez forman a las diferentes personas. Esta característica está compuesta por condiciones personales y contextuales que repercuten en la compensación en la vida de la persona que las posee, tanto en el ámbito personal como en el ámbito social, también repercute dicha compensación en una responsabilidad de la sociedad para la inclusión de la persona en sí y que ésta pueda llevar una vida plena dentro de esa sociedad. (Parra, 2013)

Atendiendo a lo descrito anteriormente debemos tener en cuenta que el contexto en el cual se desarrolla una persona con discapacidad repercute en su realización, crecimiento y desarrollo como persona. La comunidad y la sociedad en la que vive es en parte responsable de dicho contexto,

pues es la encargada de crear un entorno accesible que permita su desarrollo y su participación en los diferentes roles de la vida en sociedad.

Centrando la mirada en la educación, las metas u objetivos que la persona con discapacidad, pueda alcanzar, van a depender por un lado de las limitaciones funcionales de dicho individuo, como por otro lado de las ayudas disponibles que haya en ese momento en el contexto. (Parra, 2013).

2.2. Evolución histórica

La atención a la diversidad y la atención a necesidades educativas especiales aparecen reflejadas en el ámbito legislativo y desde dicho ámbito se debe construir un continuo que permita atender de forma constante y estable todas las necesidades educativas especiales de las cuales se ha tenido conciencia a lo largo del tiempo.

En el marco legislativo el área de las necesidades educativas especiales ha tenido un claro recorrido a lo largo de la historia. En 1970 la Ley General de Educación es el primer texto donde aparece la llamada educación especial de los alumnos discapacitados, aunque estaba centrada únicamente en las instituciones especializadas. En 1975 se creó el Instituto Nacional de Educación Especial dicho centro planteo, tres años más tarde un Plan Nacional para la Educación Especial. Años más tarde, en 1978 la Constitución Española emana la totalidad de la legislación que en la actualidad regula el proceso de integración. Posteriormente, después de la publicación del "Warnock Report" en Gran Bretaña, comienza en la sociedad española a aceptarse el término necesidades educativas especiales.

En 1982 aparece la Ley de Integración Social de los Minusválidos de la que derivan las órdenes que regulan la integración de dicho colectivo. La aplicación de esta ley en el campo educativo fue el origen del Real Decreto 334/1985 del seis de marzo. En este decreto se exponen los cimientos de la

integración escolar, manifestando la voluntad de proceder a la incorporación del mayor número posible de alumnos con inadaptaciones al sistema ordinario de educación. Para que esta incorporación sucediera de manera adecuada se debían de tener en cuenta una serie de principios que fueron claramente establecidos por el Plan Nacional para la Educación Especial:

- La normalización de los servicios.
- La integración escolar.
- La sectorización.
- La individualización.

La integración y la aplicación de estos principios no serían posibles sin modificar antes el concepto de escuela. La escuela ya no puede ser concebida como un simple marco en el cual se transmiten conocimientos, ahora la escuela debe de ser un lugar de convivencia y desarrollo personal en el mayor número de aspectos posibles. De igual modo, los aspectos metodológicos deben de ser modificados, una metodología homogénea no puede ir enfocada ni dirigida a la diversidad de los alumnos. La metodología debe de ser individualizada a través de la cual se ofrezca la oportunidad de que cada alumno desarrolle sus propias capacidades. También hay que adaptar contenidos y materiales para que cada individuo reciba el mensaje educativo de forma que sea capaz de captarlo. (Gómez, 2002)

El término Necesidades Educativas Especiales es recogido por la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) en 1990, en dicha ley se establece que la atención al alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE) está regulada por los principios de normalización e integración escolar. También aparece en esta ley la idea de que la escolarización en centros especializados solo se dará cuando las necesidades del alumnado no puedan atenderse en un centro ordinario.

Años más tarde, en el Real Decreto 696/1995 de Ordenación de la Educación de los alumnos con necesidades educativas

especiales aparece de nuevo el tema de la escolarización, más concretamente la escolarización combinada y recoge también las necesidades especiales derivadas de una sobredotación intelectual. (Gómez, 2002)

En la actualidad, el término "calidad" salta constantemente a las mentes de todos los ciudadanos, pero dicho término resulta especialmente difícil de definir debido a su gran carga subjetiva, algo que para algunos resulta de calidad sin embargo para otros no lo es o supone todo lo contrario. En ámbitos educativos, hoy en día, Según Jesús Miguel Muñoz Cantero se entiende por educación de calidad aquella que tiene un programa de atención a las necesidades educativas especiales de los alumnos, aquella que optimiza el proceso de enseñanza- aprendizaje, aquella que lucha por la construcción activa del conocimiento y aquella que va encaminada a la creación de una escuela inclusiva que tiene como meta alcanzar una educación de calidad para todos.

Acorde con lo que dice Cantero, al hablar de inclusión escolar se debe de tener en cuenta una serie de factores que facilitan o dificultan este proceso de inclusión. Para poder garantizar la inclusión del alumnado y la atención a la diversidad y para que esta educación sea de calidad, se tienen que tener en cuenta estas condiciones:

- El tipo de centro educativo: ordinario, escolarización combinada o especial.
- La legislación: si esta está actualizada o no y su utilización por la comunidad educativa.
- Dependiendo de la evaluación inicial del alumnado, el tipo de currículum que se quiere llevar a la práctica.
- El tipo de necesidades educativas especiales de carácter general que afectan al entorno y al currículum.

Para poder ofrecer una educación de calidad hay que tener en cuenta estas condiciones y analizarlas previamente antes de poner en marcha un plan educativo concreto. La optimización

del proceso educativo de inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales está estrechamente ligado a la normalización y desarrollo de los centros escolares de calidad preocupados por las necesidades de todos los alumnos. Para que todos estos planes de inclusión y atención a la diversidad sucedan de forma correcta debe haber una colaboración constante entre el personal docente, las familias y el personal especializado siguiendo la programación establecida y adaptándola cuando sea necesario. (Cantero, 2002)

La reforma educativa que se ha puesto en marcha recientemente propone una escuela de educación infantil basada principalmente en la prevención y detección temprana de todas aquellas necesidades educativas especiales que pueda haber y su correspondiente compensación, (Castro M. Á., 2009). A lo largo de la historia profesores que en un primer momento parece que se oponen a la integración o inclusión han tenido en sus aulas alumnos con necesidades educativas especiales a los que les deben prestar una gran atención e intentar buscar soluciones imaginativas, sin embargo, la relación es bastante crítica, puesto que la exigencia por parte del profesorado en relación con el esfuerzo y los resultados no son compensatorios. (Barrio, 1990).

A partir de diversas investigaciones parece haber dos grupos de profesores en relación con su actitud. Por un lado, están los que tienen conocimientos acerca de la discapacidad, y por otro, los que no tienen tanto o no tienen dicho conocimiento. Sorprendentemente son aquellos que poseen mayor conocimiento los que muestran una actitud más negativa a la integración o a la inclusión, y por el contrario los que tienen menor grado de conocimiento muestran una actitud más positiva. En ambos casos la actitud del profesorado cambia según la experiencia, además no todos los tipos de discapacidad sufren el mismo tipo de rechazo y algunas parece que son más fáciles de atender en el aula.

De acuerdo con el análisis de Oscar Sáenz Barrio (1990) más de la mitad de los profesores piensan que pueden ser tratados dentro del aula los siguientes tipos de discapacidad: dificultades físicas, las dificultades específicas del aprendizaje y los trastornos del habla y el lenguaje. Solo la cuarta parte del profesorado piensa que los alumnos con discapacidades sensoriales pueden ser tratados en el aula. En el caso de las discapacidades múltiples o las discapacidades severas solo el 10% de los profesores consideran que serían capaces de tratarlos en las clases ordinarias.

Según Oscar Sáenz Barrio la actitud o el nivel de aceptación de la integración o de la inclusión puede depender de muchos factores y pueden variar en función de:

- De la calidad y cantidad de medios o ayudas institucionales.
- La confianza propia: la confianza que tiene el propio docente en su capacidad de ayuda y en su capacidad de enseñanza a los alumnos con problemas.
- Experiencia propia.
- Formación propia: si ésta está o no orientada a ese tipo de casos.
- La propia personalidad del docente.
- Grado en el que se imparte la enseñanza.
- Si se tienen o no cursos formales en Educación Especial.
- Filosofía social, cómo ve la sociedad en general el tema de la integración o de la inclusión.
- Participación en la toma de decisiones.
- La responsabilidad y la comunicación entre profesores ordinarios y los de Educación Especial.

Todos estos indicadores influirán de forma decisiva en la actitud del profesorado, de igual forma que ésta influirá en la integración o en la inclusión existente en las aulas. (Barrio, 1990).

2.3. Necesidades educativas especiales

Una persona con necesidades educativas especiales no tiene por qué ser necesariamente una persona con discapacidad. Bajo este término se hace referencia a las dificultades o limitaciones que un número específico de alumnos puede tener en su proceso de enseñanza aprendizaje precisando de recursos educativos específicos para subsanar dichas dificultades. (Parra, 2013)

El término necesidades educativas especiales tiene unas implicaciones sociales y políticas que deben de ser tenidas en cuenta a la hora de expresarse. Este término fue recogido por primera vez en el Real Decreto de marzo de 1985 y suponía un paso hacia el cambio. Con este nuevo término aparece también una nueva ideología donde se pretendía escolarizar a los niños con discapacidad en las aulas ordinarias para así llevar a cabo su inclusión.

Este término quiere englobar según el Ministerio de Educación a aquellos alumnos que presentan mayores dificultades para acceder a los aprendizajes previamente determinados en los currículos con respecto al resto de compañeros.

Las causas de estas dificultades pueden venir marcadas por factores internos, por factores en el contexto social o familiar o causa de un aprendizaje desajustado. Estos alumnos para superar las ya mencionadas dificultades requieren de adaptaciones curriculares en alguna o en varias áreas del currículum.

Que en la actualidad se emplee el término necesidades educativas especiales para referirse a los alumnos con ciertas dificultades de aprendizaje o con algún tipo de discapacidad se debe a que antes se les denominaba de forma despectiva, y ahora se pretende usar lo políticamente correcto para así no poner en situación de desventaja a de exclusión social a dichas personas con necesidades especiales. (Sánchez, 2001)

Dentro de los contextos educativos, los docentes a diario deben enfrentarse con alumnos que aprenden de formas diferentes o que aprenden a un ritmo distinto, mayor o menor, con respecto al resto de sus compañeros. Cuando se dan estos casos hablamos de un alumno, como ya se ha mencionado anteriormente con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Estas necesidades especiales deben de ser atendidas con el fin de que el individuo logre el mayor aprendizaje posible y que dicho aprendizaje sea significativo. Cuando nos referimos a dificultades del aprendizaje se hace referencia a un grupo heterogéneo de trastornos caracterizados por las dificultades que muchos niños tienen para hablar, escribir, escuchar, leer o razonar, dichas dificultades son intrínsecas del individuo. El docente debe intentar fortalecer al alumno partiendo de esas dificultades. Para conseguirlo deben de llevar a cabo las correctas adaptaciones.

Existe un gran abanico de NEE y cada una de ellas debe abordarse de una forma diferente. Dentro de ese abanico se pueden señalar varias categorías: auditivas, visuales, físicas, cognitivas, de aprendizaje del habla y superdotación. Para que las intervenciones del profesorado resulten exitosas es de vital importancia la identificación y la correcta clasificación de la necesidad específica en sí. Si la intervención es exitosa la persona superará paulatinamente sus dificultades o limitaciones pudiendo desenvolverse en un contexto de igualdad con respecto a sus pares. (Cordero, 2015)

Ese amplio abanico de necesidades se pueden encontrar gran parte de ellas en la etapa de educación infantil y de acuerdo con María Ángeles Bonilla Castro (2009) se pueden clasificar según con que ámbito estén relacionados:

- El ámbito de la autonomía personal e identidad; necesidades encaminadas a prevenir desajustes emocionales y afectivos, procesos de adaptación al entorno, el bajo desarrollo motor, y/o las necesidades de prevenir la adquisición de hábitos.

- El ámbito del medio físico y social: enfocadas a prevenir el escaso desarrollo del juego, situaciones derivadas de un medio sociocultural poco favorable y/o prevenir el bajo desarrollo social.

- El ámbito de representación y comunicación: dirigida a prevenir el déficit de las habilidades de representación, la escasa comunicación lingüística y/o prevenir desajustes en el proceso de la comunicación no lingüística.

(Castro M. Á., 2009)

Para profundizar un poco más en el tema de NEE hay que entender el término de "dificultades del aprendizaje" entendiéndolo que gran parte de las necesidades especiales van ligadas a este tipo de trastornos. Las dificultades del aprendizaje hacen referencia al término que acoge a un grupo diverso de trastornos que se aprecian en dificultades y que están asociados con el uso o la adquisición del habla, la escritura, la escucha, las habilidades matemáticas y/o el razonamiento. Los individuos con estos trastornos, aparte de dificultades en el aprendizaje también tienen dificultades en el ámbito social y/o emocional. La labor docente ante estos casos consiste en realizar como ya hemos dicho antes, las adaptaciones curriculares necesarias para que se dé de manera correcta el aprendizaje. (Cordero, 2015).

María Alejandra Pineda Cordero (2015) afirma que hay varios tipos de adaptaciones curriculares y se pueden clasificar en:

- Adaptaciones curriculares no significativas: aquellas que no cambian de manera relevante el contenido de estudio. Los cambios suelen ser en base a la metodología o a la forma de evaluación.
- Adaptaciones significativas: aquellas que cambian los contenidos de estudio y los objetivos. Son cambios más relevantes que también pueden afectar a la evaluación o a la metodología.

Los responsables de estas adaptaciones suelen ser los profesores, los supervisores, directivos y/o las familias de los alumnos en sí. Estas adaptaciones involucran no solo a los alumnos sino a todas aquellas personas que forman parte de su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cada persona con su correspondiente necesidad es única y por tanto las adaptaciones deben ser siempre enfocadas de forma personal e individualizada. El docente puede apoyarse en antiguos casos e investigaciones para realizar las adaptaciones pero dándole después un enfoque personal e individualizado. (Cordero, 2015)

Para que todas estas adaptaciones funcionen y se logre una atención a las necesidades especiales de calidad es imprescindible una buena formación del profesorado especialista. Debe de ser una formación constante y activa. Esta formación del profesorado puede depender y estar relacionada con la situación socioeconómica del país en el que se encuentre, guardando una estrecha relación con las condiciones que cada país identifica o admite. Si el país, entendiéndose como país el estado soberano y la sociedad en general, considera necesidades educativas especiales solo aquellas más graves, el profesorado solo será formado en atender a esas necesidades concretas. Si por el contrario el país considera necesidades educativas especiales a un rango mucho más amplio de dificultades el profesorado tendrá una formación mucho más extensa. (Fernández, 1989).

2.4. El auto concepto

El auto concepto es un tema de interés desde diversos puntos de vista, sociólogos, psicólogos y educadores centran a menudo su mirada en este punto. El cómo se ve la persona a sí misma es de gran importancia para su desarrollo emocional y repercute en su autoestima, la imagen que la persona tiene de sí misma influye también en la manera en que ésta se adapta emocionalmente y socialmente.

Para entender esto mejor deberíamos esclarecer el término auto concepto. ¿Qué es realmente? Se suele entender como la imagen propia que cada persona tiene de sí misma pero debemos dar un paso más allá. Rosenberg (2002) lo define como el conjunto de pensamientos y sentimientos que cada persona tiene de sí misma como objeto. Sin embargo, Burns lo describe como un conjunto de actitudes que la persona tiene hacia sí misma. (Sabeh, 2002)

El auto concepto no es innato ni estable, sino que se va construyendo de manera progresiva a lo largo de la vida. En esta construcción influyen diversos factores: el contexto social en el que se desarrolla el sujeto y el ambiente familiar y/o la educación. El individuo desde su más temprana edad recibe mensajes del exterior que le ayudan a formar su propia imagen.

En lo que se refiere a las personas con necesidades educativas especiales ¿Cuál es su auto concepto? El niño que nace con necesidades educativas especiales también forma su auto concepto gracias a las imágenes que recibe de la sociedad o de sus padres. En muchas ocasiones los padres sienten culpa o vergüenza y dichos sentimientos se transmiten a sus hijos, lo que hace que la formación de su auto concepto se vea perjudicada.

En los años escolares los niños con necesidades educativas especiales deben afrontar diversas situaciones, y aunque las políticas actuales intentan lograr la inclusión de dichos niños, la relación que los maestros y el resto de los alumnos tienen con ellos no se da del todo de forma natural. En general estos niños suelen sufrir más rechazo o suelen ser ignorados, aunque sí que es cierto que en ocasiones se realizan intervenciones para intentar subsanar este hecho.

Estos hechos invitan a pensar que los niños con necesidades especiales tienen un auto concepto y autoestima negativos pero las investigaciones han descubierto cosas contradictorias. Los niños con dificultades en el aprendizaje tienden

a desarrollar un bajo auto concepto. Existen diferencias significativas entre el auto concepto de niños con y sin necesidades. Por lo general los niños con necesidades presentan una imagen más negativa a nivel general especialmente en las áreas académicas. En lo que se refiere en el ambiente familiar los niños se sienten peores hijos, de igual modo también sienten tener más dificultades a la hora de establecer relaciones con los iguales, se perciben negativamente como compañeros y amigos. Sin embargo otras investigaciones establecen que los individuos con necesidades educativas especiales presentan un auto concepto en líneas generales más positivo y se ven igual de capaces que sus iguales.

¿A qué se debe esta doble vertiente de resultados? En todas las investigaciones intervienen diversos factores y modos de actuar que pueden afectar o alterar dichos resultados. Sin duda debemos esclarecer que el auto concepto de todas las personas sin duda es producto de la imagen que reciban de sí mismos desde el exterior, por lo que se debe de tener especial cuidado a la hora de interactuar unos con otros pues todo repercute en la formación de ese auto concepto. (Sabeh, 2002).

2.5. Atención a la diversidad

Pese que la atención a la diversidad supone en la actualidad uno de los pilares básicos del sistema educativo se siguen encontrando trabas en el camino, diversos obstáculos que pueden ser de carácter ideológico, falta de recursos materiales y humanos, etc.

Si se profundiza más en el tema de la diversidad educativa se puede apreciar lo siguiente:

- La diversidad del alumnado: entendiendo esta como los diferentes aspectos que caracterizan a los estudiantes. Dentro de esta diversidad encontramos también:
- La diversidad de individuos: entendiendo ésta como las diferencias individuales de las personas entre sí.

Pudiendo ser por dos causas principales: por un lado, el material genético y por otro lado, las causadas por las influencias que ejerce el medio exterior sobre todas las personas.

- La diversidad de grupos: distintos grupos de padres, de profesores, de alumnos, etc.
- La diversidad de contextos: la diversidad a escala de la comunidad.

(Castro, 1990)

En la sociedad actual y a lo largo de la historia siempre han existido numerosos grupos y en muchas ocasiones algunos de estos grupos han sido objeto de exclusión y/o desigualdad, por eso, desde el punto de la educación se ve la necesidad de crear una escuela para todos, atendiendo a las diferencias con un trato justo y con igualdad de oportunidades donde los alumnos se enriquezcan y se hagan más fuertes gracias a esa diversidad. Esta igualdad de oportunidades será la clave para luchar contra la exclusión y la desigualdad.

En la sociedad debe haber un lugar para todos, debe respetarse la diversidad de las personas. Para esto la educación supone el primer paso para la inclusión, puesto que la exclusión dificulta el desarrollo de las personas, la exclusión también afecta a la forma en que las personas participan en la sociedad.

La diversidad implica asumir las diferencias, la educación debe asegurar la igualdad sin que ello signifique uniformidad para no calcar las exclusiones y desigualdades latentes en la sociedad. Lo que debe hacer la escuela es ofrecer lo mismo a todos considerando las necesidades y opciones de cada uno y valorar las diferencias como algo que enriquece a las personas y a la sociedad. (González-Gil, 2014)

Las personas como seres humanos presentan múltiples diferencias individuales que en cierta forma enriquecen su existencia. Estas diferencias pueden ser en sus estilos de aprendizaje,

en sus expectativas, en su forma de construir el conocimiento, en su inteligencia, en sus costumbres, en sus niveles de desarrollo, etc. Estas diferencias hacen necesaria la aparición de una educación diferencial, justa y de calidad para todos. La escuela inclusiva de hoy pretende educar en y para la diversidad, una meta ideal a la que solo se alcanza a través de un proceso complejo y lleno de dificultades. (José Emilio Palomero Pescador, Herminio Domingo Palomares, Juan José Caceres Arranz, 1999)

Los estudios analizados por Carlos F. Garrido Gil, (1999) coinciden en identificar los aspectos humanos y profesionales como la clave de tal proceso. Los objetivos de esta escuela inclusiva y comprensiva pretenden alcanzar no solo la suficiente dotación de recursos humanos sino también en la suficiente capacidad para afrontar el trabajo profesional de manera cooperativa y para organizar la enseñanza de modo más flexible además de alcanzar un compromiso personal por parte del profesorado con una concepción de la escuela abierta a la diversidad.

Hay que tener en cuenta que no siempre los profesores cuentan con los medios materiales y técnicos necesarios para afrontar diversos casos, o sus actitudes, conocimientos y compromisos no siempre son los más apropiados para una escuela para todos y que atienda de manera correcta a la diversidad.

Por todos estos motivos la formación del personal docente resulta tan indispensable, siendo ésta la base para una educación diferenciada. Esta formación debe de ser inicial y permanente. Los planes de estudio vigentes en la actualidad pretenden dar esa necesidad formativa salvaguardando así la diferencia existente entre la exigencia que tiene el profesorado y la formación que el mismo recibe. (José Emilio Palomero Pescador, Herminio Domingo Palomares, Juan José Caceres Arranz, 1999)

Esta atención a la diversidad comienza en las aulas. El aula es el lugar donde los alumnos aprenden un sinfín de cosas

encuadradas en un amplio abanico de aspectos. También es el lugar donde se producen la mayoría de los aprendizajes institucionalizados. El aula es el lugar donde se concreta en última instancia el planteamiento curricular, que parte de los aspectos generales para llegar a los particulares a través del Proyecto Educativo y Curricular del Centro y posteriormente a través de la Programación del aula.

Atender a la diversidad supone sin duda adecuar el currículum del aula llevando a cabo una serie de modificaciones y ajustes que realizándolos en los diferentes aspectos de la propuesta educativa tengan como objetivo facilitar que cada alumno alcance las metas fijadas. La finalidad de estos ajustes, por un lado, es la creación de las condiciones adecuadas que hagan posible el llevar a cabo los diferentes programas en el aula. Y por otro lado, la finalidad de garantizar que aquellos alumnos que precisen una adaptación del currículum no sean ajenos al grupo de aprendizaje sino una parte esencial del mismo, de forma que sean miembros activos y que participen en las actividades para todo el grupo y en su dinámica general en la medida que lo permitan sus posibilidades. (Gil, 1999)

Para que todo esto se cumpla también debe cumplirse otro requisito: los alumnos con necesidades educativas especiales deben constituir un número significativo para que sea relevante a la hora de la toma de decisiones sobre la acción educativa en dicho grupo. Estas decisiones irán encaminadas a que la estructura organizativa del aula deberá permitir trabajar de manera coordinada los objetivos comunes individualizados de cada uno de ellos.

El ámbito de las adaptaciones citadas anteriormente es el grupo de enseñanza aprendizaje, entendiendo este grupo como el que está formado por los alumnos, los profesores y todos aquellos elementos físicos y materiales que sean necesarios. En consecuencia las adaptaciones que se realicen irán encaminadas a la adecuación

de cada uno de estos elementos como componentes de la acción educativa.

Todas estas adaptaciones se verán reflejadas en la programación. Pero en un primer lugar hay que entender varios conceptos:

- Propuesta curricular para el aula: aquella que el equipo de profesores realiza para el conjunto de los grupos de un ciclo educativo. Esta propuesta tiene que ser contextualizada centrándose en cada una de las aulas. Esta contextualización dará lugar a unidades didácticas de programación. Las unidades didácticas supondrán la clave para la orientación y guía del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Las unidades didácticas componen la Programación de Aula, y en ellas deberán estar reflejadas las oportunas adaptaciones que se vayan a realizar a lo largo de las sesiones. Los elementos de las unidades didácticas deben tener una serie de características para que respondan de forma adecuada a la diversidad, y a la educación para que de este modo sea justa y de calidad para todos.
- Los objetivos deben contemplar el desarrollo de distintas capacidades además se deben de poder alcanzar por distintas vías de ejecución y en distinto grado.
- En los contenidos de aprendizaje estarán incluidos también los referidos a actitudes y procedimientos.
- Las actividades deberán ser diversas permitiendo diferentes modalidades de ejecución.
- Los grupos que se pretendan realizar a lo largo del curso deberán contemplar todas las posibilidades de trabajo.
- Es aconsejable un amplio abanico de materiales que facilite el acceso al aprendizaje teniendo en cuenta las características de los alumnos.
- La evaluación fijada en la unidad

didáctica deberá cumplir de igual manera una serie de requisitos:

- Debe especificar el grado de consecución de los objetivos fijados anteriormente.
- Los criterios de evaluación se explicarán a todos los alumnos.
- Las técnicas y procedimientos de evaluación serán variadas y adecuadas a las características del alumnado.
- Una adecuada temporalización: inicial, formativa y sumativa.

La responsabilidad de que estas unidades didácticas contemplen de una manera real la diversidad de los alumnos y sean capaces de dar respuesta al principio de individualización de la enseñanza, recae en todos aquellos que tienen una participación directa en la definición de la acción educativa. (Gil, 1999)

2.5.1. Modelos de atención a la diversidad

Pujolás (1980) propone dos modelos:

- Modelo selectivo: en el que es necesario distinguir entre alumnos normales y alumnos problemáticos, siendo los últimos los destinatarios a la atención a la diversidad. Esta atención se lleva a cabo por medio de la segregación, delegando la responsabilidad en especialistas.
- Modelo integrador: con la premisa de que todos los alumnos son diversos por lo que todos tienen derecho a la atención necesaria para que desarrollen más y mejor sus capacidades. (Castro, 1990).

2.5.2. Educación Intercultural

Después de promover y estudiar la atención a la diversidad y todo lo que implica aparece un nuevo término: educación intercultural. Este término debe de atender a todas las personas y ampliar el concepto de "interculturalidad" yendo más allá de las diferentes culturas, haciendo referencia a todos aquellos

aspectos que caracteriza a las personas. La educación intercultural plantea la diversidad como la base de la educación de donde debe partir toda enseñanza, también plantea que la educación es un proceso que abarca desde que nacemos hasta que dejamos de respirar dado este largo periodo de tiempo la educación se puede dar más allá de la escuela siendo bueno cualquier momento y lugar fuera de las aulas. Profesor y alumno son miembros activos de este proceso de educación intercultural, el alumno por ser el protagonista de su propio aprendizaje y él profesor por su deber de guiar al alumno y seguir formándose al mismo tiempo. (Olmo, 2009)

A través de este modelo educativo de educación intercultural, se define que la evaluación debe ser el proceso en conjunto y que no se debe permitir seguir educando a favor de la desigualdad social. Las personas no son iguales y hay que tenerlo presente pero para poder entenderlo mejor se debe de saber muy bien la diferencia que hay entre diversidad y diferente. En primer lugar, la diversidad supone una característica propia de la especie humano, en segundo lugar, las diferencias son más bien establecidas por el ser humano con fines de jerarquización y clasificación social. Solo se puede percibir que todas las personas son iguales desde el punto de vista de la dignidad y los derechos.

Hay que dejar de ver la diversidad como un pretexto para la exclusión social. La igualdad desde el punto de vista ya citado es casi algo idílico, de lo que mucha veces el estado y la sociedad no se preocupa y la responsabilidad de llevarlo a cabo recae sobre los maestros. (Olmo, 2009).

2.6. La educación en valores

Existen infinidad de lugares y situaciones donde se produce la trasmisión de valores: en la escuela, en casa, en la calle e incluso en el supermercado. En la mayoría de los casos dicha trasmisión se suele dar casi de forma involuntaria, la adquisición de valores es esencial para

el desarrollo del niño como persona. La escuela, concretamente, tiene un gran poder de trasmisión, ya que forma parte de su vida diaria y es el lugar en el que pasan más tiempo después de casa. En la escuela desde el juego más simple al más elaborado puede resultar una gran herramienta de trasmisión de valores. Hay que entender que cada momento puede transmitir unos valores determinados, por lo que el maestro debe aprovecharlos al máximo, aunque debe tener a la vez especial cuidado en todos los detalles ya que hasta el más mínimo gesto puede transmitir una idea o un valor no deseados.

A diferencia de otros ámbitos, la escuela marca la trasmisión de valores como un elemento dentro del currículo educativo. A pesar de ser un tema con una gran carga subjetiva se ha llegado a un acuerdo para establecer los valores básicos e imprescindibles como son: la solidaridad, tolerancia, respeto, autonomía moral, educación para la paz, interculturalidad y/o la igualdad de oportunidades.

A pesar de estar incluidos en el currículum educativo, en él mismo no aparecen unas directrices específicas metodológicas sobre cómo abordar el tema en las aulas, aunque aparecen ciertos consejos:

- La trasmisión de valores puede realizarse a través de un sinfín de actividades.
- Es aconsejable que dichas actividades estén enfocadas de manera que el alumnado pueda participar de manera activa y dar su propia opinión.
- Las actividades deben estar apoyada en situaciones de la vida cotidiana y permitir que el alumno asuma ciertas responsabilidades y actúe como ser autónomo y crítico.

La trasmisión de valores es esencial para el desarrollo personal adecuado, además de que la trasmisión de valores resulta de vital importancia para la sociedad y sin ellos no sería posible una convivencia adecuada. (Vicioso, 1997).

3. Método

El método utilizado, por un lado, ha sido la observación sistemática y registro de un determinado grupo de niños y, por otro lado, ha sido un cuestionario realizado a los niños. Por tanto, este TFM es un estudio descriptivo y exploratorio sobre la integración en las aulas y las necesidades educativas especiales.

3.1. Observación

La observación es un método que ayuda a recoger información sobre el proceso de aprendizaje: actitudes, desarrollo, comportamiento etc. Aspectos importantes a la hora de tomar decisiones y emitir una evaluación adecuada. (Martinez., 2002)

Pero la observación no es solo un método de evaluación también es un método de investigación. La observación debe de estar orientada hacia un objetivo con el propósito de obtener información.

Lo que se ha realizado en el aula no es una observación ordinaria si no una observación científica. A través de esta observación se ha podido llevar a cabo el registro y la cuantificación del comportamiento que surge de forma espontánea en situaciones que no han sido planificadas.

Para que una observación sea científica debe tener una serie de cualidades o características que la diferencien:

- Debe de estar al servicio de un objetivo previamente formulado de investigación.
- Ser planificado sistemáticamente
- Optimizar los datos recogidos
- Adecuar la estrategia al análisis en función del objetivo.

Pero existe un problema a la hora de cumplir estos requisitos ya que el medio de observación es impredecible.

Pero es necesario contextualizar la situación tanto en lo que se refiere al espacio como al tiempo y, establecer también el tipo de registro:

- Continuo: en el cual el observador se encuentra en todo momento.
- Discontinuo: la observación es continua pero el registro solo se lleva a cabo en momentos puntuales.

(Nivela, 1997)

La observación se ha realizado a un grupo de alumnos concretos que acuden semanalmente al departamento de orientación del colegio Arenales de Arroyomolinos (Madrid) La observación ha tenido una duración determinada de un mes en la cual se han observado a los niños de infantil que acuden a dicho departamento.. Estos niños presentan diferentes necesidades educativas especiales: dificultades en la articulación, TDAH, problemas de comportamiento y/o autoestima, autismo, tartamudez o problemas madurativos.

El tipo de registro que se ha seguido durante la observación ha sido un registro discontinuo, en el cual se ha observado en todo momento a lo largo de la jornada pero sólo se ha tenido registro los momentos más significativos. Para recoger la información observada hemos seguido el modelo de la ficha de observación. (Anexo 1)

Durante este periodo de tiempo se han observado diferentes tipos de comportamiento y en diferentes situaciones. Llama singularmente la atención el cómo algunos alumnos dan una "imagen" dentro del departamento y luego en el patio o en clase esa "imagen" es completamente distinta. Por ejemplo, una alumna de cuatro años que tiene problemas de articulación en el departamento se muestra muy extrovertida e intenta hablar en todo momento, sin embargo, a la hora de realizar tareas en grupo, aunque participa activamente lo hace de manera más vergonzosa por miedo a que se rían de ella. Este cambio de actitud da a entender que la niña no se siente plenamente aceptada dentro de su grupo de iguales. Otro ejemplo, una niña de la misma clase, tiene problemas emocionales y

de comportamiento, presenta una baja autoestima y a menudo tiene un mal comportamiento probablemente a causa de una serie de problemas familiares. En clase, durante el trabajo individual, esta niña es muy autónoma y en líneas generales lo hace bastante bien, sin embargo, en las visitas al departamento la niña hace constantes llamadas de atención e incluso hace algunas cosas mal, que resultan muy obvias para que las profesoras estén pendientes de ella. En lo que se refiere a los trabajos en grupo la niña participa de manera activa, pero a menudo no suele ser bien acogida por sus compañeros debido a su mal comportamiento.

En líneas generales se ha observado una participación menos activa o quizás más retraída a la hora de que estos alumnos se relacionen con sus compañeros. Esta timidez por así llamarlo parece indicar que viene de la falta de aceptación que sienten estos niños.

Por este motivo se ha decidido realizar el cuestionario a los niños de cinco a seis años del colegio.

3.2. Cuestionario percepción de la discapacidad

Tras las investigaciones realizadas y el periodo de observación realizado se ha decidido realizar un cuestionario a los niños de cinco a seis años con el fin de analizar la percepción que tienen estos de la discapacidad y su conocimiento de la misma. El cuestionario consta de una serie de preguntas dirigidas a los niños, preguntas sencillas y adaptadas a su nivel de comprensión.

3.3. Objetivos e hipótesis

Objetivos: a la vista de lo expuesto anteriormente se pretende:

- Valorar la percepción de los niños sobre la discapacidad.
- Incrementar el nivel de sensibilización del alumnado respecto a la discapacidad a través de unas jornadas de sensibilización.

- Modificar las actitudes negativas hacia las personas con discapacidad y las implicaciones que tienen para la vida diaria.

- Educar en valores y actitudes al alumnado.

Hipótesis: los objetivos descritos anteriormente se traducen en las siguientes hipótesis.

- Los participantes presentarán un desconocimiento de los diferentes tipos de discapacidad.
- Los participantes mostrarán una actitud negativa hacia la discapacidad
- El nivel de sensibilización aumentará tras un programa de sensibilización en discapacidad y diversidad.
- Mejorarán las actitudes y valores del alumnado tras la participación del alumnado en un programa de sensibilización hacia la discapacidad.

Cuestionario y formato (Anexo 2)

3.3.1. Diseño

Para la consecución de los objetivos e hipótesis descritas se planteó el desarrollo de un estudio cuasiexperimental preexperimental de un solo grupo con pretest y posttest llevado a cabo en el centro educativo Arenales que se trata de un centro concertado de la localidad de Arroyomolinos (Madrid) con los alumnos de cinco años del segundo ciclo de Educación Infantil. Para ello se ha evaluado el nivel de sensibilización y de conocimientos que tienen dichos alumnos acerca de la discapacidad y tras su análisis se ha desarrollado un programa formativo consistente en una jornada de sensibilización hacia la discapacidad.

3.3.2. Participantes

Los participantes han sido un grupo de cuarenta niños de cinco a seis años de edad, que están escolarizados en el colegio concertado Arenales (Arroyomolinos, Madrid). Se trata de un grupo compuesto por niños y niñas de cinco a seis años.

3.3.3. Herramientas de evaluación

Para valorar y evaluar el conocimiento y la sensibilización que tienen los niños acerca de la discapacidad se ha utilizado un cuestionario para posteriormente analizar de manera cuantitativa y cualitativa las respuestas obtenidas. Tras el primer cuestionario se hizo la jornada de sensibilización cuya valoración y evaluación se realizó a través de lo observado durante la misma: participación de los alumnos y entendimiento de lo explicado. También para evaluar dicha jornada se pasó de nuevo el cuestionario inicial para comprobar si la percepción de los alumnos había cambiado.

3.3.4. Procedimiento

El cuestionario se ha realizado de manera individual, donde el entrevistador formulaba las preguntas una a una y transcribía la respuesta emitida por el alumno. Se ha realizado de manera individual para que los alumnos respondieran sin que la respuesta se viera afectada por otros factores o por otras personas. Una vez realizada la jornada de sensibilización se realiza de nuevo el mismo cuestionario con los mismos participantes y el mismo procedimiento.

3.3.5. Antes de realizar el cuestionario

Antes de hacerles el cuestionario a los niños, se han realizado una serie de hipótesis sobre los posibles resultados que se pueden obtener:

Hipótesis generales: en líneas generales los niños manifestarán un conocimiento bastante escaso sobre la discapacidad y las alternativas que hay a la misma. Los niños tendrán un nivel de aceptación bajo, y no se sentirán como iguales a las personas con discapacidad.

Hipótesis de las preguntas:

1. La mayoría de los niños no sabría a que jugar con un niño invidente puesto que no conoce las alternativas que existen a esta discapacidad.
2. Quizás en la percepción de un niño no

cabe la posibilidad de que otro no pueda correr.

3. Por lo general en esta edad a los niños les gusta hacer las tareas bien por la recompensa que viene después por lo que generalmente prefieren estar sentados con otro niño que las haga igual de bien y así poder compartir la experiencia.

4. La mayoría de los niños desconocen lo que supone no poder oír por lo que no sabrían cómo comunicarse con una persona sorda.

5. En muchos de los casos los niños perciben la discapacidad como un problema y una desventaja por lo que se sienten mejores.

6. A los niños se les intenta inculcar el deber de ayudar a los demás por lo que en líneas generales ayudarían a otro niño sin importar su condición de amistad.

7. A esta edad la lectura es un tema nuevo que les apasiona puesto que están empezando y leerían con gusto con quien sea.

8. Como se ha citado antes la ayuda es algo que ellos perciben como un deber y por tanto ayudarían a un niño que tuviera dificultad y más en el ámbito de la escuela.

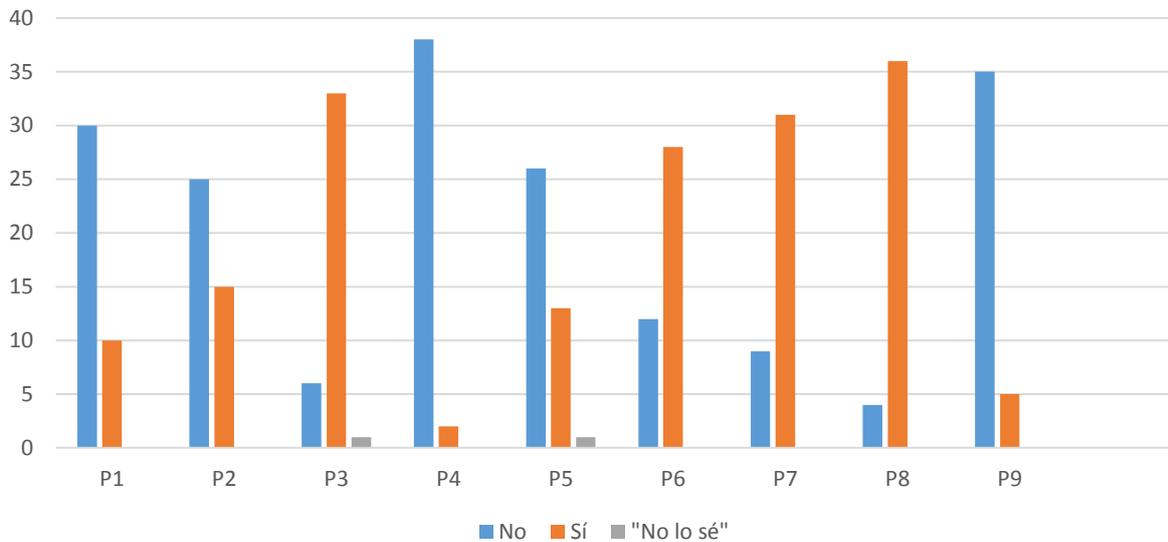
9. En esta etapa de sus vidas, a diario, en todo momento, se les intenta inculcar lo que está bien y lo que está mal acorde con las líneas generales que marca la sociedad por lo que se cree que tendrán muy interiorizado que no se deben de reír de un compañero independientemente de la condición que tengan.

3.3.6. Resultado y análisis de los datos

El cuestionario ha dado respuesta a varios aspectos acerca de la percepción que tienen los niños sobre la discapacidad.

En la primera pregunta 30 de los alumnos a los que se realizó el cuestionario desconocían lo que supone ser una persona ciega, una vez que se les explica

1. Resultados cuestionario previo



Gráfica 1. Resultados cuestionario previo.

esta discapacidad sólo 14 jugarían con un niño de estas características pero no saben muy bien a qué, por ejemplo, el alumno 5B15S responde una vez que se le ha explicado este nuevo concepto "sí jugaría a todo lo que él quisiera" o por ejemplo el alumno 5 A11C responde "jugaríamos a la zapatilla por dé tras".

En lo que se refiere a la pregunta número 2 "¿Irirías al parque con un niño que no puede correr? ¿Por qué?" 25 de los alumnos encuestados respondieron que "NO" y sólo 15 respondieron lo contrario. Tras analizar los motivos que los alumnos daban acerca de porque no irían al parque con un niño que no pudiera correr, parece que los niños asocian el no poder correr o el no poder andar con una enfermedad que les incapacita por completo. Por ejemplo el alumno 5 A3A responde "No porque está malo" y el alumno 5 A8M dice "no, porque se hace daño", el alumno 5 A9J responde algo parecido "no, porque tiene los pies malos". Este tipo de respuesta da a entender que los niños de cinco a seis años ven en el hecho de no poder correr como estar enfermos, quizás lo asocian a cuando ellos mismos están malos, según esto ellos percibirían el hecho de no poder correr como algo transitorio. Sí embargo, los que responden afirmativamente dan razones

más altruistas como el alumno 5 A2R que responde "yo le llevo al parque y a todos los sitios", el alumno 5 A 13I dice "sí y jugaría a lo que el quisiera", el alumno 5B105 dice "sí, para darle alegría", y el alumno 5B8F dice "sí, pero si el parque tiene escaleras no". Este segundo grupo de alumnos parece tener una idea más clara de lo que supone no poder andar, y parece que no lo ven tanto como una enfermedad sino como una característica permanente en el tiempo.

En la pregunta número 3: "¿Te sentarías en clase con un niño que necesitase ayuda para hacer las tareas?" las respuestas han sido muy sorprendentes, 33 de los alumnos respondieron que "SÍ" 6 respondieron que "NO" y uno "No lo sé". En la mayoría de las respuestas aparecen razones que muestran el interés y el compromiso que tienen los niños hacia los otros. Aparecen varias respuestas (24) de tipo "Sí, para ayudarlo", aunque aparecen otras afirmativas sin una razón aparente. Esta mayoría de respuestas afirmativas hacen pensar que a los niños de este colegio se les ha inculcado el deber de ayudar a los demás cuando tienen dificultades para hacer las taras.

En la pregunta 4 "¿Habrías con un niño sordo? ¿Cómo?" 13 del total de los

alumnos no sabe lo que supone ser una persona sorda, una vez explicado esta discapacidad, 38 de los niños no hablaría con un sordo, este gran número de respuestas negativas hacen pensar que los alumnos desconocen por completo una alternativa al lenguaje oral. Solo 2 respondieron afirmativamente y ambos planteaban condiciones para hacerlo, el alumno 5 A1C respondió "Sí tiene aparatos en los oídos sí sino no, bueno aunque a lo mejor con gestos también", el alumno 5B8F dijo "Sí pero sólo si oye un poco". Las respuestas de estos dos alumnos hacen pensar que tienen un conocimiento un poco más profundo de esta discapacidad, puesto que se refieren a los "aparatos de los oídos" y a los grados de sordera que puede haber.

La pregunta número 5 "Crees que eres mejor que otro niño que tenga algún problema?" hace referencia al sentimiento de superioridad que sienten algunas personas frente a las personas con discapacidad, y trata de analizar si este sentimiento aflora desde niños y cuáles son las razones. La hipótesis planteada previamente antes de la realización del cuestionario afirma que los niños se sienten mejores que otros con discapacidad. Sin embargo, 26 de los alumnos encuestados respondieron que "No se creían mejores" frente a 13 que respondieron que "Sí" y solo uno respondió "No lo sé". La mayoría de los niños no sabían dar una respuesta al porque sí o por que no. Lo que hace pensar, que simplemente se trata de un sentimiento que aflora y que ellos todavía no saben expresar. Aunque la mayoría no sabía que responder al porque algunos dieron respuestas curiosas: el alumno 5 A1C dijo "Sí, porque ellos no pueden jugar" viendo su mejoría desde el punto de vista de quien juega es mejor, el alumno 5B8F responde " No porque me daría mucha pena", en esta respuesta va implícito un sentimiento de lastima hacia las personas con discapacidad. Algo parecido respondió el alumno 5B9C "No porque hay que ayudarles" transmitió de igual manera el sentimiento de lastima

además de un sentimiento de obligación. Muy distinto fue la respuesta de 5B10J "si porque no tengo problemas" aflorando sin duda un sentimiento de superioridad ante las personas con discapacidad. Por último el alumno 5B11S responde "Sí, porque ellos no pueden hacer cosas" dando a entender que él que puede hacer cosas es mejor.

En cuanto a la pregunta 6 "¿Ayudarías a un niño que no sea tu amigo?", 28 de los alumnos respondieron afirmativamente y sólo 12 respondieron de manera negativa. Los alumnos que respondieron de forma afirmativa daban una serie de razones que indican un serio sentimiento de obligación y deber hacia los demás son del tipo: el alumno 5B12L afirma "Sí, porque yo ayudo a todos" o el alumno 5 A9J "Sí porque hay que ayudar". Aparece en ese "hay" el deber imperativo y la necesidad que sienten al ayudar a los demás. El alumno 5 A 11C responde "Sí, porque todos necesitamos ayuda aunque no nos conozcan", en ese "todos necesitamos" se ve reflejado la igualdad y el sentimiento de pertenencia que se arraiga en el alumno así como una gran capacidad de empatía. Algunos ven en el hecho de ayudar la posibilidad de entablar amistad, por ejemplo, el alumno 5 A13I responde "Sí, porque aunque no fuésemos amigos le ayudaría y así nos haríamos amigos". Sin embargo, en las respuestas negativas se ve reflejado el concepto de amistad como condición irrevocable para prestar esa ayuda, ya que las razones más comunes son de tipo: "No, porque no es mi amigo" o "No, porque no me cae bien"

En la pregunta número 7 "¿Leerías un cuento con un niño que no pronuncia bien las palabras o que se atasca al leer?", 31 de los alumnos encuestados respondieron que "Sí" y sólo 9 respondieron que "No". Algunos daban razones y se veían a sí mismos como una herramienta de ayuda para mejorar la dificultad del compañero, por ejemplo, el alumno 5B12L responde "sí, porque así aprende" o el alumno 5 A13C dice " Sí, y le ayudaría a hablar mejor".

La pregunta número 8: "¿Ayudarías a otro niño que tuviera algún tipo de dificultad? Por ejemplo problemas de visión leve y le cuesta moverse por el centro." Hace referencia a si los alumnos prestarían su ayuda ante determinadas situaciones, al ponerse de ejemplo "problemas de visión leve" se han encontrado 36 respuestas afirmativas frente a solo 4 negativas. Curiosamente las respuestas negativas no eran un "no" rotundo sí no un mero trasmisor de inseguridad puesto que las respuestas iban asociadas a una serie de razones que dan a entender que los propios niños no se ven capacitados para ayudar, por ejemplo, el alumno 5B9E responde "No, por sí se cae y se hace daño." Mostrando a través de esta respuesta una creencia de incapacidad para realizar la tarea encomendada.

Por último, la pregunta número 9: "Qué se rían de un compañero por tener algún tipo de dificultad (problemas de articulación, ritmo del aprendizaje distinto, etc.) ¿Está bien está mal?" supone una pregunta clave pues marca los límites de su comportamiento tanto dentro como fuera de la escuela, resulta imprescindible para el buen ambiente del aula y para el buen ambiente de la sociedad futura que los niños tengan interiorizado qué se debe hacer y qué no.

35 de los alumnos encuestados respondieron que "Estaba mal" y sólo 5 respondieron que "estaba bien". Algunos daban razones como por ejemplo, el alumno 5 A3A responde "está mal, porque no es gracioso" o el alumno 5 A12D que dice "está mal, porque nadie se debe de reírse de nadie." Este tipo de respuestas hacen pensar que los alumnos tienen interiorizado este valor en concreto.

3.3.7. Discusión y conclusiones

En líneas generales desconocen lo que supone la discapacidad y más aún las situaciones alternativas a la misma cómo es el lenguaje de signos para comunicarse con los sordos, o el valerse del tacto para identificar objetos y/o personas. Este hecho confirma la hipótesis general.

En la pregunta número 1 más de la mitad de la muestra desconoce lo que es la ceguera y por tanto las alternativas que hay a la misma. Por lo que se confirma la hipótesis número 1: "La mayoría de los niños no sabría a que jugar con un niño invidente puesto que no conoce las alternativas que existen a está discapacidad."

En la pregunta número 2, la mayoría de respuestas negativas confirman la hipótesis número 2 ya que a través de las respuestas se afirma claramente que los niños no perciben que otro no pueda correr y lo asocian con la enfermedad.

En lo referido a la pregunta número 3 ha habido una mayoría de respuestas afirmativas con las que queda revocada la hipótesis número 3: "por lo general en esta edad a los niños les gusta hacer las tareas bien por la recompensa que viene después por lo que generalmente prefieren estar sentados con otro niño que las haga igual de bien y así poder compartir la experiencia".

En la pregunta número 4, 38 alumnos de 40 suponen una gran mayoría de alumnos que no se comunicaría o que no hablaría con un sordo, hace pensar que no están familiarizados con las técnicas alternativas como el lenguaje de signos. Con esta mayoría quedaría comprobada la hipótesis número 4: "La mayoría de los niños desconocen lo que supone no poder oír por lo que no sabrían cómo comunicarse con una persona sorda"

En la pregunta número 5, ha habido una serie de respuestas que hacen referencia al sentimiento de superioridad que se ha citado antes, aunque no ha sido una cifra muy dispar 26 respuestas negativas frente a 13 positivas y un "No lo sé", supone una mayoría y por tanto la hipótesis número 5 "En muchos de los casos los niños perciben la discapacidad como un problema y una desventaja por lo que se sienten mejores." Resultaría incorrecta.

En la pregunta número 6, los 28 alumnos que responden de forma afirmativa frente a los 12 que lo hacen de manera negativa,

dan como resultado que la hipótesis número 6 "A los niños se les intenta inculcar el deber de ayudar a los demás por lo que en líneas generales ayudarían a otro niño sin importar su condición de amistad" resulte correcta.

En la pregunta número 7, 31 respuestas afirmativas frente a 9 negativas suponen una mayoría que corrobora la hipótesis número 7 planteada con anterioridad: "A esta edad la lectura es un tema nuevo que les apasiona puesto que están empezando y leerían con gusto con quien sea." Aunque quizás este número de respuestas afirmativas no sea causado por su pasión por la lectura sino por su sentimiento de deber ayudar a los demás.

En la pregunta número 8, 36 respuestas afirmativas suponen casi el total de la muestra seleccionada y hacen que quede confirmada la hipótesis número ocho planteada al principio: "Como se ha citado antes la ayuda es algo que ellos perciben como un deber y por tanto ayudarían a un niño que tuviera dificultad y más en el ámbito de la escuela."

En la pregunta número 9, las 35 respuestas afirmativas hacen que quede confirmada la hipótesis número 9: "En esta etapa de sus vidas, a diario, en todo momento, se les intenta inculcar lo que está bien y lo que está mal acorde con las líneas generales que marca la sociedad por lo que se cree que tendrán muy interiorizado que no se deben de reír de un compañero independientemente de la condición que tengan."

En líneas generales el cuestionario ha cumplido con las ideas esperadas y ocho de las diez hipótesis realizadas previamente han sido corroboradas.

Los niños encuestados tienen un conocimiento bajo acerca de la discapacidad y las situaciones alternativas a la misma y dados los resultados obtenidos se ha decidido realizar una jornada de sensibilización donde se traten estos temas para posteriormente volver a realizar el cuestionario.

3.4. Jornada de sensibilización

3.4.1. Introducción

Una vez realizado el cuestionario a los niños de cinco a seis años para poder analizar la percepción que tienen dichos niños sobre la discapacidad, y tras el posterior análisis se ha percibido que la percepción que tienen los niños es bastante negativa y su conocimiento acerca del tema es bastante limitado.

Para ampliar ese conocimiento se ha decidido realizar una jornada de sensibilización para que los niños conozcan diferentes tipos de discapacidad y distintos estilos de vida alternativos a la misma.

3.4.2. Justificación

El fin de esta jornada no es otro que el de crear conciencia y transmitir unos valores de inclusión, respeto y empatía.

Valores que resultan esenciales para que los miembros que componen la sociedad sean capaces de convivir en armonía y, lo más importante, que generación tras generación la sociedad sea capaz de avanzar unida y de transmitir los valores ya citados antes.

3.4.3. Objetivos

El objetivo general y primordial es el de crear conciencia en los niños ante la discapacidad y las diversas situaciones que derivan de la misma.

Como objetivos específicos se podrían destacar los siguientes:

- Trabajar la empatía a través de las diversas actividades preparadas.
- Ampliar los conocimientos acerca de la discapacidad.
- Analizar las distintas situaciones y estilos de vida alternativos ante la discapacidad.
- Buscar y encontrar de manera conjunta medios para contribuir a la inclusión de los discapacitados.

3.4.4. Temporalización

La jornada de sensibilización durará aproximadamente medio día, lamentablemente no se puede realizar una jornada más larga debido a los horarios ya cerrados del centro, pero de cara a un futuro y con la programación adecuada esta jornada puede ser más amplia e incluso se puede extender a todo el colegio.

3.4.5. Contextualización

La jornada se ha realizado en una de las aulas de cinco años del colegio Arenales de la localidad de Arroyomolinos (Madrid). Como ya se ha citado con anterioridad se trata de un colegio concertado al que acuden unos niños de clase social media-alta, es un colegio que sigue unas líneas religiosas y en general es una enseñanza bastante convencional.

3.4.6. Desarrollo

Se han realizado las siguientes actividades para trabajar los distintos objetivos fijados en esta jornada.

Actividad 1: Introducción a la discapacidad.

Se realizarán el visionado de dos videos, "conociendo el mundo con otro sentido" y "Cuerdas", dos cortometrajes de animación en los que se muestran diferentes situaciones de discapacidad e invitan a la reflexión acerca de la misma. Tras el visionado del video se realizará una asamblea a modo de debate donde los alumnos analizarán lo que han visto en los cortos. En la asamblea se introducirán las siguientes preguntas:

- ¿Qué hace María para ayudar al niño en la silla de ruedas?
- ¿Qué harías tú para ayudar a las personas con ese tipo de problema?
- ¿Qué le pasa a la niña del video?
- ¿Qué hace la niña para poder guiarse por la ciudad?

Actividad 2: "Sí no podemos ver"

Para trabajar lo que conlleva tener una discapacidad visual vendaremos los ojos a los niños, y con los ojos vendados los niños deberán seguir las indicaciones de un compañero, por ejemplo, "da dos pasos hacia delante". También se pondrán frente a un compañero, y con los ojos vendados, deberán reconocer quien es a través del tacto.

Con esta actividad se pretende crear empatía y que los niños sean capaces de ponerse en el lugar de una persona ciega.

Actividad 3: "Mímica"

Al pasar el cuestionario se ha observado que la gran mayoría de los niños desconocen alguna otra forma de comunicarse que no sea a través del habla, por eso hemos realizado esta actividad de mímica donde haciendo únicamente gestos los niños deberán de comunicarse y adivinar los distintos animales. A través de este juego tan conocido podemos introducir el lenguaje de signos que es la forma de comunicación alternativa para las personas sordas.

Actividad 4: "dibujo de inclusión"

A través del dibujo los niños son capaces de expresarse y de mostrar sus ideas más complejas. Para aprovechar este hecho les pediremos que realicen un dibujo en el que muestren como ellos mismos están jugando con una persona o un niño con discapacidad. Esto ayudara a hacer una pequeña idea sobre sí la percepción de los niños acerca de la discapacidad ha cambiado.

3.4.7. Observaciones de las actividades

Durante las actividades se ha realizado una observación directa para ver cómo se comprobaran los alumnos, si iban alcanzando poco a poco los objetivos, y sí la intervención del maestro y la ejecución de las actividades eran las adecuadas.

En la actividad 1, antes de proyectar los videos, el maestro lanza unas preguntas a los alumnos para comprobar que recuerdan de las preguntas formuladas el día anterior, sorprendentemente

recuerdan casi todas las preguntas y a simple vista parece que sus conocimientos han mejorado, es posible que una vez realizado el cuestionario intentaran conseguir información por medio de los padres, hermanos mayores o profesores. Durante la proyección del video los niños parecen tranquilos y muestran gran interés, también hacen pequeños comentarios en voz baja a sus compañeros.

Cuando se realizan las preguntas previstas son muchas las manos levantadas ansiosas de contestar, por lo general contestan de forma adecuada y parece que han entendido la esencia de los videos.

En la actividad 2 la euforia se dispara en clase, los niños muestran gran emoción y todos quieren ser los primeros en taparse los ojos e intentar reconocer al compañero. En líneas generales los niños han mostrado mucho interés y han seguido las directrices adecuadas. (Anexo 3).

En la actividad 3, se dispone la clase en círculos para que los alumnos tengan una mejor visión de la representación, se elige un alumno al azar y éste debe representar el animal que la maestra le indique, el que acierte será el siguiente en representar otro animal. Para hacer que todos los alumnos participen tenemos que intentar que adivinen algo todos, y si no es así una vez que pase un tiempo saldrán los alumnos aunque no lo hayan adivinado. Hay que recordar que el objetivo de esta actividad es hacer "mímica" e intentar comprender en cierto grado el lenguaje de sordos por lo que es imprescindible que todos participen.

Por último, en la actividad 4 los niños tienen que hacer un dibujo de ellos mismos jugando con algún niño que tenga alguna discapacidad, en su mayoría los niños realizan dibujos con un niño en silla de ruedas o con una niña ciega que son los personajes que aparecen en los videos de la actividad 1. (Anexo 4)

Con estas actividades se pretende alcanzar los objetivos fijados anteriormente, este hecho se comprobará a través del análisis

del cuestionario que se realizara después y con el mismo procedimiento que el anterior.

3.5. Análisis cuestionario post jornada sensibilización

3.5.1. Planteamiento de la jornada

Tras la jornada de sensibilización se realizará el cuestionario pero previamente se han formulado una serie de hipótesis al igual que se hizo la vez anterior.

Hipótesis general: los alumnos que participen en la jornada de sensibilización ampliarán notoriamente su conocimiento y adquirirán una serie de conceptos como son: persona con discapacidad, ciego, sordo o inclusión.

Hipótesis planteadas para cada una de las preguntas:

1. La gran parte de los alumnos conocerán lo que supone ser una persona ciega y la gran mayoría jugarán con otro niño que tuviera estas características.
2. A la hora de que un niño no pueda correr por distintos motivos, cómo es el estar en silla de ruedas, no supondrá un problema para realizar diversas actividades.
3. Los niños se sentarán con cualquier otro alumno sin importar la condición que estos tengan, y en la mayoría de los casos prestarían su ayuda si el compañero lo necesita
4. En líneas generales los niños conocerán lo que supone la sordera y estarán familiarizados con el lenguaje de signos.
5. Ahora los niños percibirán la discapacidad como una condición personal propia de cada individuo y no se sienten mejores por ello.
6. En esta ocasión habrá más niños que ayuden a otro sin que este sea su amigo.
7. La mayoría de los niños leerán con ese compañero.

8. Habrá un mayor número de alumnos que ayudaran al alumno con dificultad.

9. La gran parte de los niños encuestados pensarán que reírse de un compañero está muy mal.

Del mismo modo que en la fase anterior se analizarán las respuestas de los niños para verificar o rechazarlas hipótesis planteadas.

3.5.2. Resultados y análisis

En esta ocasión, en la pregunta número 1, que hace referencia al conocimiento de una persona ciega, 35 de los alumnos encuestados contestaron afirmativamente y sólo cinco lo hicieron de manera negativa. En esta fase los resultados han sido totalmente opuestos a los de la fase anterior, dando a entender que los alumnos han ampliado de forma notoria sus conocimientos, pero, pese a que ya conocen lo que es un ciego, parece que les cuesta mucho más asimilar las limitaciones que conlleva. Una vez que se formula la pregunta "¿A qué jugarías con él?" las respuestas son muy variadas y muchas carecen de sentido. Por ejemplo, el alumno 5 A21A responde "Sí, al escondite" o el alumno 5A17L "Sí, al pilla pilla" o el alumno 5 A13S "Sí, al escondite inglés".

En la pregunta número 2 en la que se les expresa a los niños la idea de sí iría o no al parque con un niño que no pudiera

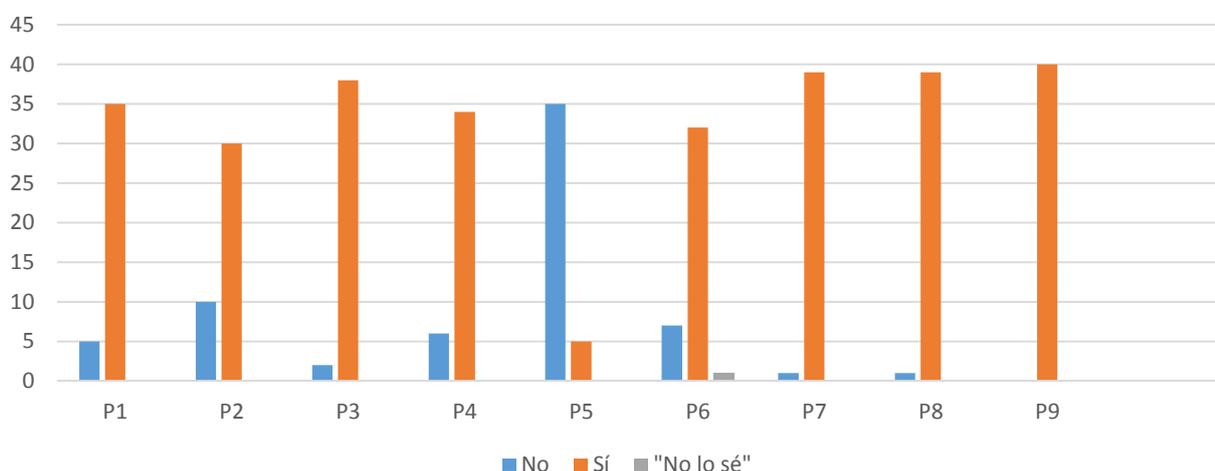
correr, 30 de los alumnos respondieron "Sí" y 10 respondieron "No". El número de alumnos que irían al parque con un niño que no pudiese correr se ha duplicado, entendiéndose de este modo que la percepción de los alumnos ha cambiado.

En la pregunta número 3 en la que se refiere a todos aquellos niños que tienen dificultades en el aprendizaje, sólo 2 alumnos respondieron que no se sentarían con un niño que no pudiese hacer las tareas, el resto, 38 respondió que "Sí", este balance de respuestas supone casi una mayoría absoluta.

En la pregunta número 4 acerca de cómo los niños se comunicarían con las personas sordas, 34 alumnos respondieron de manera afirmativa y 6 lo hicieron de forma negativa. La mayoría de los que respondían afirmativamente contestaban emocionados por saber la respuesta al "¿Cómo?", "¡Por gestos! ¡Por señas!" Son las respuestas que más aparecen.

La pregunta número 5 sobre el sentimiento de superioridad que pueden tener los niños en relación con una persona con discapacidad, y las respuestas obtenidas a la misma son la clave para poder analizar realmente la percepción que tienen los niños de la discapacidad, si alguien se percibe mejor que otro por condiciones internas de la persona se entiende que no conoce y que no

2. Resultados cuestionario posterior



Gráfica 2. Resultados cuestionario posterior.

está conforme con dicha condición, a su vez el no estar conforme con cierta condición implica no aceptar la misma y en consecuencia no respetar a la persona que lo padece y en última instancia el no respetar a la persona con discapacidad hace imposible la inclusión.

En la número 6 en la que se les pregunta a los niños si ayudarían a otro que no fuera su amigo, 7 de los alumnos respondieron que no ayudarían a un niño que no fuera su amigo, 1 respondió "No sé" y 32 niños respondieron de manera afirmativa.

En la pregunta número 7 que hace referencia a los niños que tienen dificultad para hablar, sólo 1 respondió que no y los 39 restantes respondieron que sí, una mayoría absoluta.

Con respecto a la pregunta número 8 acerca de si ayudarían a un niño con dificultades a moverse por el centro, sólo 1 respondió de manera negativa y 39 respondieron de forma afirmativa.

Por último, en la pregunta número 9 sobre si está bien o mal reírse de otro compañero, los 40 alumnos encuestados respondieron que reírse de un compañero porque éste tenga algún tipo de dificultad está mal. Que el total de los alumnos respondan de esa manera hace entender que tienen muy asociado lo que está bien y lo que está mal además cuando se les formuló esta pregunta algunos daban una serie de motivos que verifican este hecho. Por ejemplo, 5 A8B respondió "Mal, porque el compañero se siente mal" o el alumno 5 A14N respondió "Mal porque todos podemos tener problemas y no nos gustaría que se rieran" o el alumno 5 A18M respondió "Mal, porque si nos reímos luego se ríen de nosotros."

3.5.3. Análisis y conclusiones

Con respecto a la pregunta número 1, en esta fase los niños tienen asimilado los conceptos pero no mucho los tipos de juego a los que pueden jugar, no obstante, las 35 encuestas contestadas afirmativamente corroboran la hipótesis número 1: "La gran parte de los alumnos

conoce lo que supone ser una persona ciega y la gran mayoría jugarían con otro niño que tuviera estas características."

En la pregunta número 2, la mayoría de respuestas afirmativas confirman la hipótesis número 2: "Ahora que un niño no pueda correr por distintos motivos, cómo es el estar en silla de ruedas, no supone un problema para realizar diversas actividades."

En la pregunta número 3, casi una mayoría absoluta que confirma por completo la hipótesis número 3: "Los niños se sentarían con cualquier otro alumno sin importar la condición que estos tengan, y en la mayoría de los casos prestarían su ayuda si el compañero lo necesita."

Al analizar las respuestas de la pregunta número 4, se confirma que los niños se encuentran familiarizados con el lenguaje de signos y por tanto quedaría comprobada la hipótesis número 4: "En líneas generales los niños conocen lo que supone la sordera y están familiarizados con el lenguaje de signos."

En la pregunta número 5, en esta fase sólo 5 alumnos respondieron de forma afirmativa y 35 respondieron que no se sentían mejores. En comparación con el primer cuestionario el número de alumnos que no se creen mejores ha aumentado notoriamente (de 26 a 35) lo que confirmaría la hipótesis número 5: "Ahora los niños perciben la discapacidad como una condición personal propia de cada individuo y no se sienten mejores por ello."

En la pregunta número 6, el número de alumnos que respondió de forma afirmativa ha aumentado en esta fase (de 28 a 32) Este aumento de respuestas positivas confirmaría la hipótesis número 6: "En esta ocasión habrá más niños que ayuden a otro sin que este sea su amigo."

En la pregunta número 7, solo uno respondió de forma negativa por lo que sin lugar a dudas confirmaría la hipótesis número 7: "La mayoría de los niños leerán con ese compañero."

En la pregunta número 8, sin duda de una fase a otra ha habido un aumento de respuestas afirmativas (de 36 a 39) una mayoría absoluta que corrobora la hipótesis número 8: "Habrán un mayor número de alumnos que ayudaran al alumno con dificultad."

En la pregunta número 9 lo cuarenta alumnos respondió que "estaba mal" por lo que esta mayoría de respuestas confirman la hipótesis número 9: "La gran parte de los niños encuestados piensas que reírse de un compañero está muy mal."

En todas las preguntas se ha observado una evolución asombrosa de los datos en los que se aprecian la adquisición de conocimientos de los alumnos y el cambio de percepción hacia la discapacidad por parte de los mismos. El 100% de las hipótesis de las preguntas han sido corroboradas por el análisis de los datos obtenidos de los alumnos esto hace a su vez que se corrobore la hipótesis general: "los alumnos que han participado en la jornada de sensibilización han ampliado notoriamente su conocimiento y han adquirido una serie de conceptos como son: persona discapacitada, ciego, sordo o inclusión."

4. Conclusiones

Existe una gran variedad de términos dentro del ámbito educativo y resulta imprescindible usarlos de manera adecuada para que no puedan dar lugar a errores.

Las necesidades educativas especiales hacen referencia a todos aquellos alumnos que tengan o que puedan tener algún tipo de dificultad durante su proceso de enseñanza aprendizaje, poner medios para ayudar a solucionar o hacer más llevadera esta dificultad es responsabilidad del profesorado, pero éste sólo realizará una buena intervención si sus conocimientos y su formación son las adecuadas. (Cordero, 2015).

La educación de calidad será aquella que atienda mejor a la diversidad. Para atender de manera fructífera a la diversidad se

deben tener en cuenta las características propias de cada alumno y atender estas de forma individualizada y única. (Cantero, 2002)

La inclusión es un concepto que forma parte de los modelos educativos actuales que tiene como objetivo el de proporcionar una enseñanza justa y de calidad a toda la comunidad sin importar las diferencias que haya entre los grupos.

Para poder realizar esta inclusión se deberán de realizar adaptaciones para que los alumnos puedan alcanzar las metas fijadas, dichas adaptaciones no tienen que alejar al alumno del grupo sino hacer que sea un miembro indispensable del mismo. (Gil, 1999).

La escuela es y será el motor de la sociedad, sin ella los individuos no serían capaces de convivir y de avanzar, la trasmisión de valores de tolerancia, respeto, igualdad y justicia resultan indispensables. (Vicioso, 1997).

5. Bibliografía

- José Emilio Palomero Pescador, Herminio Domingo Palomares, Juan José Caceres Arranz. (1999). La atención a la diversidad. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 15-22.
- Barrio, O. S. (1990). Actitudes de los profesores ante la integración del niño discapacitado en la escuela ordinaria: una visión desde la literatura científica. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado.
- Cantero, J. M. (2002). Calidad de educación en la atención a la diversidad. Revista Galego-Portuguesa de psicología e educación.
- Castro, F. V. (1990). Educar en la diversidad. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado, 23-31.
- Castro, M. A. (2009). Las necesidades especiales en la educación infantil: cómo prevenir en el aula. Revista educativa digital, 5-24.

- Cordero, M. A. (2015). La atención de las necesidades educativas especiales y la labor docente en la escuela primaria. *Revista Costarricense de Psicología*, 41-55.
- Fernández, S. F. (1989). Formación de docentes de necesidades educativas especiales. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 627-647.
- Gil, C. F. (1999). La atención a la diversidad desde la Programación del Aula. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 107-121.
- Gómez, J. G. (2002). Discapacidad y educación. Respuesta aragonesa a las Necesidades Educativas Especiales. *Acciones e investigaciones sociales*, 71-83.
- González-Gil, F. (2014). Educación para todos: Formación docente, género y atención a la diversidad. *Cuestiones de género de la igualdad y de la diferencia*.
- Martínez, W. G. (2002). La observación: un medio para mejorar la práctica docente. *Revista electrónica "Educare"*.
- Nivelá, M. L. (1997). La importancia de la observación en el proceso educativo. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del proceso*.
- Olmo, M. d. (2009). Perspectivas: el enfoque intercultural como metáfora de la diversidad. En T. A. Odina, *Educación Intercultural: perspectivas y propuestas* (págs. 11-24). Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Parra, D. L. (2013). Necesidades específicas de apoyo educativo del alumno con discapacidad sensorial y motora. *SUMMA PSICOLOGICA*, 57-72.
- Sabeh, E. N. (2002). El autoconcepto en niños con necesidades educativas especiales. *Revista española de pedagogía*.
- Sánchez, É. J. (2001). El significado oculto del término "necesidades educativas especiales". *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 169-176.
- Vicioso, J. R. (1997). La educación en valores y los medios de comunicación. *Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 15-22.

Anexos

Anexo 1. Tabla de observación

Edad del niño: Necesidad especial del alumno:	Momento	Lugar	Observación
Relación con los iguales			
Comportamiento en solitario			
Relación con los adultos del centro			

Anexo 2. Cuestionario: Percepción de la discapacidad en los niños de cinco a seis años

REFERENCIA:

FECHA:

1. ¿Jugarías con un niño ciego? ¿Por qué? ¿a qué?
2. ¿Irías al parque con un niño que no pudiera correr? ¿Por qué?
3. ¿Te sentarías en clase con un niño que necesitase ayuda para hacer las tareas?
4. ¿Hablarías con un niño sordo? ¿Cómo?
5. ¿Crees que eres mejor que otro niño que tenga algún problema?
6. ¿Ayudarías a un niño que no sea tu amigo?
7. ¿Crees que puedes jugar con un niño que va en silla de ruedas?
8. ¿Ayudarías a otro niño que tuviera algún tipo de dificultad? Por ejemplo problemas de visión leve y le cuesta moverse por el centro.
9. Qué se rían de un compañero por tener algún tipo de dificultad (problemas de articulación, ritmo del aprendizaje distinto, etc.) ¿está bien está mal?

OBSERVACIONES:

ANEXO 3. Foto de la actividad 2



Imagen actividad 2. Los niños intentan reconocerse a través del tacto.

ANEXO 4. Imágenes actividad 4



Imagen actividad 4. Los niños realizan dibujos donde se muestran a ellos mismos jugando con un niño con discapacidad.



Imagen actividad 4. Los niños realizan dibujos donde se muestran a ellos mismos jugando con un niño con discapacidad.



Imagen actividad 4. Los niños realizan dibujos donde se muestran a ellos mismos jugando con un niño con discapacidad.



Imagen actividad 4. Los niños realizan dibujos donde se muestran a ellos mismos jugando con un niño con discapacidad.

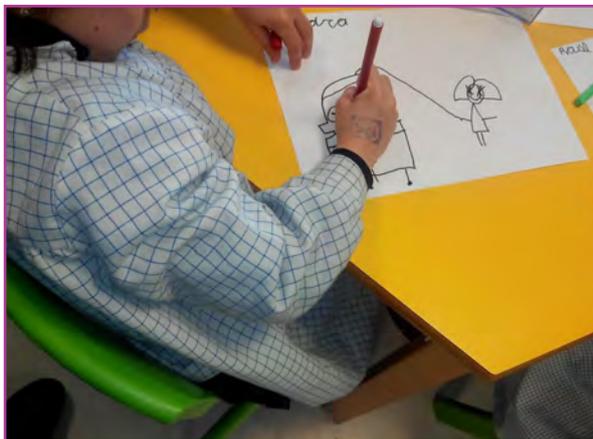


Imagen actividad 4. Los niños realizan dibujos donde se muestran a ellos mismos jugando con un niño con discapacidad.