

CENTRO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Diseñe un programa de estimulación basal para un alumno de 17 años que presenta discapacidad originada por encefalopatía severa postencefalitis herpética, que deriva en tetraparesia y déficit cognitivo de grado grave, que está escolarizado en un CEE y pertenece al grupo de TVA. ¿Qué tipo de actividades ofrecerías a este grupo sobre el Ámbito 1/ Módulo 2 de TVA- Autonomía en el hogar- y sobre la estimulación basal?

INTRODUCCIÓN

Este caso nos sitúa en un Centro de Educación Especial (en adelante, CEE), espacio donde intervengo como Orientadora Educativa. Dentro del grupo de TVA me centraré en un alumno de 17 años con una grave afectación neurológica y sobre el que se me solicita que planifique un programa de estimulación basal además de asesorar en aspectos del propio programa de TVA.

Para responder a esta cuestión, comenzaré fundamentando mi intervención en el siguiente marco teórico y legal, para continuar con el plan de intervención programado, algunas conclusiones y bibliografía.

Usaré el género masculino por razones de agilidad y sin intención discriminatoria alguno.

MARCO TEÓRICO

La **encefalitis herpética** es un tipo de encefalitis asociada al virus del herpes simple (VHS). Las consecuencias de esta enfermedad quedan señaladas en el ATDI de la siguiente forma:

La **discapacidad intelectual** queda recogida en:

♦El **DSM-V** (2013) sustituye el concepto de "retraso mental" del DSM-IV por el de Trastorno del Desarrollo Intelectual. Esta definición propone un sistema de cinco dimensiones: habilidades intelectuales, conducta adaptativa (conceptual, social y práctica); participación interacciones y roles sociales; salud (física, mental y etiología) y contexto (ambientes y cultura).

♦**ATDI-Grupo ACNEE-: Discapacidad intelectual como tipología y grave en su categoría.** (Instrucción de 24 de agosto de 2017). Refleja al alumno que presenta un CI entre 20-25 y 35-40). Estos alumnos presentan una grave problemática relacionada con alteraciones importantes de las funciones mentales básicas como son la atención, la percepción, la memoria, capacidad de planificación y ejecución. Estas alteraciones dificultan el conocimiento y adaptación al medio y determinan una marcada lentitud en el desarrollo y un bajo nivel de competencia generalizada. Estos alumnos suelen presentar un proceso de aprendizaje excesivamente lento y olvidan fácilmente lo aprendido. No llegan a adquirir habilidades complejas, presentan dificultades para planificar actividades y grandes dificultades de generalización y transferencia de lo aprendido. Pueden alcanzar un nivel básico de lenguaje y en muchos casos presentan intención comunicativa, pero no llegan a adquirir la capacidad de simbolización.

♦**ATDI-Grupo ACNEE-: Discapacidad física como tipología y motórica en su categoría** (en concreto, **tetraparesia**-debilidad muscular en las cuatro extremidades-).

Estimulación basal.-Intervención intensiva y globalizada que ofrece actividades sencillas que no requieren ninguna competencia previa. Se trata de conseguir una mayor aproximación al nivel de desarrollo real de los alumnos, respetando una cierta “jerarquía de la percepción”. Las estimulaciones somáticas, vestibular y vibratoria, serían las más precoces del desarrollo humano; más tarde, siguiendo la evolución temporal, se desarrollarían las percepciones acústicas vibratorias, acústicas, orales y táctiles y por último las olfativas, gustativas y visuales.

Enfoque Snoezelen.- Despertar sensorial a través de la propia experiencia personal. Diseñar ambientes y elaborar materiales capaces de estimular por sí mismos mientras el educador no pudiera estar en interacción directa con los niños. La figura de referencia de este enfoque es Andreas Fröhlich, creada en los años 80. Va dirigido a personas con necesidades educativas graves y permanentes asociadas a trastornos graves del desarrollo.



La teoría describe la **integración sensorial** como un proceso neurológico que integra y organiza todas las sensaciones que experimentamos de nuestro propio cuerpo, así como del exterior (gusto, vista, oído, tacto, olfato, movimiento, gravedad y posición en el espacio) y que recibimos de forma continuada. A su vez, relaciona este proceso con la capacidad del ser humano para llevar a cabo acciones motoras de manera eficaz en diferentes entornos. El buen funcionamiento de nuestro cerebro, al procesar esta gran cantidad de información, nos permite producir continuamente respuestas adaptadas a nuestro entorno y a las cosas que en él tienen lugar, lo que constituye la base del aprendizaje académico y del comportamiento social.

Fruto del trabajo desarrollado por Ayres y sus discípulos, la IS se puede considerar en la actualidad un marco teórico para el entendimiento de la conducta humana, relacionando dicha conducta (concretamente en los niños) con la capacidad de su SNC (sistema nervioso central) para procesar e integrar la información sensorial que recibe. Así mismo, la IS puede considerarse también como un marco clínico para la intervención en terapia ocupacional permitiéndonos utilizar esta perspectiva teórica para la evaluación y el tratamiento de la población infantil con alteraciones en el procesamiento sensorial.



Los **programas de formación para la transición a la vida adulta** están destinados a aquellos alumnos que tengan cumplidos los dieciséis años de edad y hayan cursado la enseñanza básica en un Centro de Educación Especial o Unidad de E.E. con adaptaciones muy significativas del currículo en todas sus áreas y a aquellos otros que, cumpliendo el requisito de edad, sus necesidades educativas especiales aconsejen que la continuidad de su proceso formativo se lleve a cabo a través de estos programas.

La etapa de Transición a la vida adulta comprenderá dos ciclos. La edad de escolarización en el primer ciclo de Transición a la Vida Adulta I (TVA I) incluirá al alumnado con edades comprendidas entre 16 años (cumplidos a 31 de diciembre del año de inicio del ciclo) y 18 años, pudiéndose flexibilizar según su nivel de competencia curricular, teniendo en cuenta la edad mínima de acceso a estas enseñanzas. La edad de escolarización en el segundo ciclo de Transición a la Vida Adulta II (TVA II) incluirá al alumnado con edades comprendidas entre 18 años (cumplidos a 31 de diciembre del año de inicio del ciclo) y 21 años, pudiéndose flexibilizar según su nivel de competencia curricular, teniendo en cuenta la edad máxima de permanencia en estas enseñanzas.

De forma extraordinaria, podrán acceder mediante dictamen de escolarización, aquellos alumnos que, habiendo cursado algún nivel de la Educación Secundaria Obligatoria con adaptaciones muy significativas en todas las materias, se estime conveniente la continuidad de su proceso educativo en estos programas.

Los **Programas de Formación para la Transición a la Vida Adulta** se orientan a la consecución de los siguientes **objetivos** que tendrán como referente las competencias del currículo:

- Formar una imagen ajustada de sí mismo, de sus características y posibilidades, potenciando su relación con el entorno social, hábitos vinculados a la salud, la seguridad y el equilibrio afectivo; promoviendo el mayor grado posible de autonomía personal.
- Desarrollar las capacidades comunicativas y/o de lenguaje funcional para facilitar el autocontrol y afianzar la interacción con el entorno, posibilitando una mayor participación del alumno en los distintos contextos y situaciones en los que se desenvuelve.
- Propiciar el desarrollo de los procesos cognitivos básicos a lo largo de toda la vida, utilizando las nuevas tecnologías como instrumento motivador para poder conseguir una mayor autonomía en las actividades de la vida diaria, y de ocio y tiempo libre.

La tutoría de los diferentes grupos de alumnos será asumida, preferentemente, por el maestro especialista en Educación Especial: Pedagogía Terapéutica (PT) y/o el Profesor Técnico de Formación Profesional (PTFP) o en su caso, Maestro de Taller. El tutor será designado según establezcan las órdenes de organización y funcionamiento de los Centros de Educación Especial.

El programa de TVA consta de:

Ámbito: Autonomía personal en la vida diaria

Módulo 1. Bienestar y cuidado de uno mismo.

Módulo 2. Autonomía en el hogar

Ámbitos de integración social y comunitaria

Módulo 1. Ocio y tiempo libre.

Módulo 2. Desplazamientos, transporte y comunicaciones.

Módulo 3. Utilización de los equipamientos

Módulo 4. Participación en la vida comunitaria

Ámbito de orientación y formación laboral Módulo

1. Capacitación laboral.

Módulo 2. Orientación laboral.

MARCO LEGAL

Constitución Española 1978. Artículo 27. Derecho a la Educación.

La LOE (*Ley de Educación 2/2006 de 3 de mayo*) y las modificaciones realizadas por la **Ley 3/2020 de 29 de diciembre para la que se modifica la LOE (LOMLOE)** contemplan a este grupo de alumnos dentro de otro más amplio, el de **Alumno con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo** (art. 71.2). El **art. 74 de LOE** hace referencia a la **escolarización de los ACNEES**, determinando que esta se regirá por los **principios de normalización e inclusión** y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo. Según la **LOMLOE (2020)** el alumno con **NEE es aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo.**

REAL DECRETO LEGISLATIVO 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social. La actual concepción de la educación especial entiende que todos los alumnos necesitan una serie de ayudas pedagógicas para conseguir los objetivos generales establecidos. Estas ayudas serán más o menos específicas dependiendo de las características de cada alumno. Muchos alumnos requieren de unos apoyos y adaptaciones tan importantes y precisas que los centros ordinarios no pueden responder a dichas necesidades, planteándose la posibilidad de escolarizar a estos alumnos en base a otras modalidades de escolarización como los centros de educación especial.

La organización y funcionamiento de los CEE se regirá básicamente por lo dispuesto en el **Reglamento Orgánico de centros** de EI y EP. De acuerdo con lo establecido en la disposición adicional primera de dicho Reglamento, se procederá con carácter inmediato a adecuar esta normativa a las características propias de los CEE. **RD 82/1996, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas de EI y de los colegios de EP.**

ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el

segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León. Modificada por la ORDEN EDU 371, 2 de abril de 2018.

ORDEN EDU/987/2012, de 14 de noviembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los equipos de orientación educativa de la Comunidad de Castilla y León.

ORDEN EDU/1603/2009, de 20 de julio, por la que se establecen los modelos de documentos a utilizar en el proceso de evaluación psicopedagógica y el del dictamen de escolarización.

ACUERDO 29/2017, de 15 de junio de la JCYL por el que se aprueba el II Plan Marco de Atención a la Diversidad. Líneas 1, 2, 3, 4, 5 y 6.

INSTRUCCIÓN de 24 de agosto de 2017 sobre la ATDI.

RESOLUCIÓN de 20 de mayo de 1999, de la Secretaría General de Educación y Formación Profesional, por la que se propone un modelo de programas de formación para la transición a la vida adulta, con el fin de orientar la respuesta educativa dirigida al alumnado con necesidades educativas especiales, escolarizado en centros de Educación Especial en la etapa posobligatoria.

INTERVENCIÓN

Lo primero de todo es conocer las características del alumno con discapacidad intelectual con el apoyo de las observaciones realizadas y los registros que tenemos, con especial consideración del informe psicopedagógico y dictamen que conste en el expediente del alumno. Con esta información programaré el programa de estimulación basal para el alumno de 17 años con discapacidad intelectual grave y tetraparesia.

De la misma manera, tenemos que conocer las características del grupo de TVA, realizando un análisis de la diversidad de la clase, sus necesidades, fortalezas y vulnerabilidades. Mi papel en este programa es intervenir en contenidos del ámbito 1 de la TVA sobre *Autonomía personal en la vida diaria*, y en el Módulo 2: *Autonomía en el hogar*.

NECESIDADES EDUCATIVAS Y OBJETIVOS

♦ CON EL ALUMNO CON DI:

Necesidad de desarrollar:

Integración sensorial Conceptos

básicos.

Habilidades sociales.

Capacidades mentales básicas: memoria, atención, razonamiento, lenguaje.

Autonomía e iniciativa personal

Capacidades expresivas

Coordinación motora y destrezas corporales

Memoria visual, auditiva, de trabajo, episódica, ...

Organización del espacio y tiempo

Autorregulación conductual

Generalización y transferencia de aprendizajes

Simbolización y abstracción **Objetivos:**

- Desarrollar actividades de estimulación basal en la sala multisensorial o Snoezelen del Centro y en otros espacios del mismo.
- Construir su propia identidad e ir formándose una imagen positiva y ajustada de sí mismo, tomando gradualmente conciencia de sus emociones y sentimientos a través del conocimiento y valoración de las características propias, sus posibilidades y limitaciones.
- Adquirir de forma progresiva autonomía en la realización de las actividades del aula y en la práctica de hábitos básicos de salud y bienestar desarrollando su capacidad de iniciativa.
- Representar aspectos de la realidad vivida de forma cada vez más personal y ajustada a los distintos contextos y situaciones, desarrollando la competencia comunicativa en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- Utilizar el lenguaje oral de forma cada vez más adecuada a las diferentes situaciones de comunicación para comprender y ser comprendido por los otros.
- Utilizar sistemas de comunicación adecuados como apoyo o sustitución del lenguaje oral. SAAC.
- Comprender y representar algunas nociones u relaciones lógicas referidas a las situaciones de la vida cotidiana, acercándose a estrategias de resolución de problemas.
- Ampliar sus centros de interés mejorando aspectos relacionados con la atención focalizada y sostenida.
- Favorecer el uso de estrategias que permitan controlar la impulsividad y la excesiva actividad, así como las estereotipias motoras.
- Conocer y utilizar estrategias que favorezcan el desarrollo de las habilidades de inferencia y generalización de los aprendizajes.
- Mejorar aspectos relacionados con la coordinación motriz fina y gruesa.

ÁREAS DE ESTIMULACIÓN: SOMÁTICA, VESTIBULAR Y VIBRATORIA.

En cuanto a la **estimulación somática**, contiene las posibilidades perceptivas de la piel, la musculatura y las articulaciones. El cuerpo se percibe a él mismo (propiocepción), percibe su propio movimiento (cinestesia), pero, sobre todo, percibe todo lo que entra en contacto con él (percepción táctil). Toma como órgano perceptivo a todo el cuerpo y, en especial, la piel, que constituye el primer límite entre el individuo y el mundo y que, como órgano perceptivo, presenta un desarrollo muy precoz. Hasta en el niño que se ha quedado anclado en el nivel más temprano de su desarrollo se puede observar que percibe sensaciones corporales intensas. La piel siente la presión, el dolor, el calor, el frío, el picor, así como también el movimiento y la tensión. Los objetivos a conseguir

mediante esta estimulación con el alumno irán encaminados a percibir que tiene un cuerpo y que la superficie de este cuerpo les separa del exterior a la vez que les posibilita el contacto con el mismo. Las experiencias en este ámbito constituyen las bases necesarias para una evolución del esquema corporal y de la coordinación motriz.

Cuando se trabaja el área de la **estimulación vibratoria** en niños con grave discapacidad se comprueba que son las vibraciones sensibles emitidas en la proximidad física de su cuerpo las que mejor se sienten; posteriormente las vibraciones audibles. El latido del corazón y la respiración de la madre, los ruidos del estómago y los intestinos, así como el riego sanguíneo forman parte del entorno vibratorio auditivo intrauterino, que proporciona unas ondas sonoras especiales a todo el cuerpo del niño. Los huesos y otras cajas de resonancia son los encargados de posibilitar la asimilación de las ondas sonoras que nos llegan en forma de vibración y que se traducen en una experiencia interna.

Los objetivos irán orientados a aprender que hay fenómenos que se sienten de manera corporal; es sobre todo y a través de la voz de la persona con la que tienen relación con la que se ejerce esta estimulación vibratoria. Se utilizan aparatos técnicos que ayudan a aumentar este tipo de estimulación.

La **estimulación vestibular** constituye la tercera dimensión precoz de la estimulación somática global. Incluye todas las percepciones del equilibrio, posicionamiento en el espacio, aceleración, posición de pie, marcha, etc. Cualquier movimiento de la madre estimula los sistemas vestibulares del niño desde el principio. Por lo tanto, todas las personas experimentan la gravitación y el movimiento en el espacio durante su desarrollo primario.

Uno de los objetivos de esta estimulación es proporcionar al niño un máximo de informaciones relativas a las posiciones de su cuerpo en el espacio; percibir movimientos de subida y bajada, la fuerza de la gravedad y los movimientos de rotación. También permite enlazar experiencias visuales, táctiles o propioceptivas con los movimientos de su cuerpo. Además, ofrece y desarrolla aspectos lúdicos y recreativos, siendo una de las actividades que procura más placer a estos alumnos.

El **método de Tamara Chubarovsky** se basa en la pedagogía Waldorf y tiene tres ejes principales:

- Las Rimas con movimiento®
- Los cuentos como herramienta pedagógica y terapéutica.
- La forma de comunicarse y la voz del propio adulto.

El **método de integración sensorial (Jean Ayres)**.

La **integración sensorial** es el proceso neurológico que integra y organiza todas las sensaciones que experimentamos de nuestro propio cuerpo y del exterior y nos permite generar una respuesta adaptada a las demandas del entorno.



♦ **CON EL GRUPO DE TVA:**

Necesidad de que el alumnado de TVA adopte conductas de autonomía de forma responsable y segura en el hogar.

Objetivo: Desarrollar los bloques de contenido del Módulo 2 de ámbito 1 de Autonomía personal en la vida diaria.

Módulo 2. Autonomía en el hogar.

Se trabajarán los siguientes bloques de contenido para desarrollar la autonomía del alumnado en el hogar:

La casa, su limpieza, cuidado y organización:

Conceptos:

1. La vivienda: Características. Dependencias. Ubicación.
2. Enseres, máquinas y aparatos: Normas de uso y mantenimiento.
3. Tareas cotidianas en el hogar.
4. Productos de limpieza: Normas de uso.
5. Recursos utilizados en el hogar: Agua, luz y electricidad. Consumo racional.
6. Desperdicios: Tipos. Reciclaje.

La seguridad en el hogar: Prevención y actuación.

La compra y el dinero.

CONTENIDOS

ESTIMULACIÓN BASAL:

Estimulación sensorial

Estimulación vestibular

Estimulación propioceptiva

Metódo Tamara Chubarovsky

Integración sensorial (Jean Ayres).

TVA:

Ámbito: Autonomía personal en la vida diaria

Módulo 2. Autonomía en el hogar

METODOLOGÍA

Se explicitan algunos de los **principios metodológicos** de la **estimulación basal**: – Establecimiento de contextos y rutinas estructuradas presentadas con anterioridad con indicadores (objetos, sonidos, etc..) que puedan “informar”, anticipar o poner en situación al alumno de lo que va a ocurrir a continuación de una forma sistemática.

– Aprendizaje significativo: la construcción de aprendizajes por parte del alumno a través de la mediación del profesor, que relaciona de forma no arbitraria la nueva y motivadora información con lo que ya sabe.

– Funcionalidad: la relación entre los contenidos propuestos y la satisfacción de las exigencias de la vida de las personas en los contextos sociales que ésta se desenvuelve.

- Pertenencia: es la necesidad de que los contenidos propuestos se ajusten a los intereses y necesidades de los alumnos (la "significación psicológica" de Ausubel).
- Autoeficacia: "en la medida que un niño siente que su acción controla el ambiente, se verá impulsado a aumentar su actividad" (Bandura, 1.977).
- Intervención multidisciplinar o caracterización conjunta: todos los momentos del día y todos los profesionales que intervienen son educativos y deben coordinar su intervención.
- Caracterización positiva respecto de los derechos de los alumnos y optimista hacia sus posibilidades de aprendizaje y desarrollo personal.

Las especiales características de los alumnos y alumnas que acceden a los programas de **transición a la vida adulta** en un Centro de Educación especial determinan que se establezcan los siguientes **principios metodológicos**:

- Durante el proceso de enseñanza aprendizaje se propiciará el establecer relaciones entre los conocimientos y las experiencias previas y los nuevos contenidos de aprendizaje.
- Partir de los intereses y capacidades de cada alumno y alumna para incorporarlos a su proceso de desarrollo individual y a las metas que se hayan propuesto en su plan de tránsito individualizado.
- Trabajar en contextos que despierten y mantengan el interés del alumnado.
- Los contenidos de los distintos ámbitos se han de estructurar de manera interrelacionada y pueden servir de base para planteamientos de acción global como: talleres, proyectos, entornos, procurando tener en cuenta la edad cronológica de nuestros alumnos/as
- Desarrollar los contenidos con un enfoque funcional y otorgar prioridad de los contenidos actitudinales y procedimentales sobre los conceptuales.
- Planificar las actividades y estrategias utilizadas teniendo en cuenta que la secuenciación de las actividades se realizará en pequeños pasos mediante técnicas de modelado, encadenamiento hacia atrás, aproximaciones sucesivas, etc. según sus niveles de dificultad.
- En la presentación de aprendizajes será necesario utilizar mediaciones físicas, verbales, etc. y todo tipo de Sistemas Alternativos y Aumentativos de la Comunicación sí como ayudas técnicas.
- Será imprescindible con este tipo de alumnado aplicar los aprendizajes a situaciones fuera del aula para contribuir a su generalización.
- En la organización de los espacios, horarios y tiempos de las rutinas de trabajo diarias se tendrá en cuenta el combinar el trabajo individual y el cooperativo siempre y cuando las posibilidades de los alumnos y alumnas lo permitan.

ACTIVIDADES

En la sala multisensorial con materiales de integración sensorial:

Las sesiones en esta sala se estructuran de la siguiente manera:

Acogida. El alumno se tumba en alguna de las colchonetas, se le descalza y se le quitan las prendas que generen presión. Se baja la intensidad de la luz natural o artificial.

Relajación. Se pone música de ambiente, se le lava las manos y los brazos, se le sacan y se le masajean con cremas y aceites.

Intervención. Se intervienen directamente con cada alumno tanto a nivel vestibular, vibratorio, táctil, propioceptivo.

Relajación. Se vuelve a sus posiciones iniciales y se mezcla la música de ambiente con las sensaciones olfativas.

Despedida. Se encienden las luces y se suben las persianas. Los ATE pueden proceder a facilitar las tareas de cuidado personal.

Es importante que el fisioterapeuta del Centro y del propio alumno nos asesore sobre las actividades más favorables para el alumno, las posturas más saludables, los materiales óptimos, etc.

En la casita:

Los alumnos acuden a la zona simulada de la casita para hacer tareas de la vida cotidiana en el hogar mediante las estrategias de enseñanza directa, por observación, el modelado y el moldeamiento. Se trata de generar aprendizajes funcionales que puedan generalizar luego en su entorno familiar. Es por ello, que debemos implicar a la familia para que faciliten en sus hijos/as la posibilidad de que sean ellos los que se responsabilicen de ciertas tareas a su alcance, evitando la sobreprotección y ofreciendo un nivel de ayuda acorde a las posibilidades del chico.

RECURSOS

Personales:

PSC y OE.

PT, FISIO, ATEs, AL, Enfermeros.

Agentes externos: Asociaciones, médicos, etc.

Equipo directivo y Equipo Docente.

Materiales:

Aula de Estimulación Multisensorial. Recursos materiales:

- Estimulación vibratoria: cojines, objetos, colchoneta, caja, cepillo, vibratorios, masajeador de pies.
- Estimulación somática: cremas y aceites, materiales con diferentes texturas (arena, arroz, serrín, pétalos), secador de pelo, bolsa de agua caliente, etc.
- Estimulación vestibular: mantas, rulos, balón de Bobath, sillas giratorias, tabla vestibular, mecedora, columpios adaptados a sillas de ruedas en el patio, etc.
- Estimulación visual: carro de diapositivas, linternas, móviles con efectos visuales, diferentes aparatos con luces brillantes, destellos, etc.
- Estimulación auditiva: metrónomo, instrumentos musicales...
- Materiales de integración sensorial.
- Materiales de audiovisuales del método de Támara C.

Aula de la casita con mobiliario que simula dependencias de una casa: cama, mesa, fregadero, aseo, etc.

TEMPORALIZACIÓN

Todo el curso.

EVALUACIÓN

Para la **evaluación inicial**: partimos de la evaluación inicial en el momento en el que se conoce la demanda, estableciendo las necesidades educativas del alumno y grupo de TVA, así como, los objetivos del plan de apoyo.

En la **evaluación sumativa** iremos evaluando las medidas que se van implementando, realizando los ajustes necesarios y tomando nuevas decisiones resultado de la valoración reflexiva realizada entre los implicados.

En la **evaluación final**: valoraremos tanto el progreso del alumno y grupo TVA en su autonomía personal, como la utilidad y eficacia de las propuestas y actuaciones realizadas. Se analizará también, si el grado de colaboración entre profesionales ha sido positivo y eficaz, así como el trabajo coordinado con la familia.

Instrumentos de evaluación: ACS, registros, informes del alumno previos, boletines, actas juntas de evaluación, grabaciones (con consentimiento), Plan Individualizado, coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación.

CONCLUSIÓN

La intervención planteada responde a las necesidades de alumnado gravemente afectado que requiere materiales y modelos de trabajo personalizados y contrastados. El O.E. ha de dominar dichos modelos para ajustar su respuesta de manera eficaz.

Por último, comentar que cualquier Centro se puede plantear nuevos retos con el deseo de evolucionar, profundizar e intercambiar experiencias con otros centros y profesionales que estén desarrollando líneas de trabajo innovadoras o ya iniciadas. Las buenas prácticas han de ser difundidas para poder enriquecernos y estimularnos en la mejora continua. Y, es más, los CEE tienen mucho que ofrecer a los centros ordinarios en la atención educativa de personas con discapacidad, más allá de ser una modalidad de escolarización o de constituirse como centros de recursos en el plazo de diez años como estipula la LOMLOE (2020).

BIBLIOGRAFÍA

- APA: DSM-V (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Panamericana.
- Bassedas, E. (2010). *Alumnado con discapacidad intelectual y retraso del desarrollo*. Graó.
- Buckley, S. (2000). *Habla, lenguaje y comunicación en alumnos con discapacidad intelectual*. CEPE.
- Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía: *Guía para la atención educativa de los alumnos y alumnas con discapacidad psíquica*. 2002.
- Fierro, A. (2005). *Los niños con discapacidad intelectual*. Alianza.
- Fröhlich, A. (1987). *La Estimulación Basal: aspectos prácticos* (traducidos por Gabrielle Perrin, Pascal Singy). Institución de Lavingny.
- Lázaro, A. (2002). *Aulas multisensoriales de psicomotricidad*. Mira Editores.
- Pallisera, M. (1996). *Transición a la vida adulta y activa de las personas con discapacidad psíquica*. Ediciones Universitarias de Barcelona.
- Verdugo A. y Schalock, R. L. (2013). *Discapacidad e inclusión. Manual para la docencia*. Amarú

CENTRO ORDINARIO

Estamos ante una niña de 9 años ucraniana recientemente escolarizada en el Centro debido a la salida de su país por la explosión de la guerra entre Rusia-Ucrania. La alumna hace varias semanas que llegó al país y desconoce la lengua castellana. Se la escolariza en 4º EP en un colegio público de un barrio periférico de un entorno urbano en el que progresivamente se está observando población inmigrante de muy diversos lugares (Bulgaria, Rumania, Marruecos, etc.).

El colegio cuenta con 12 unidades de EP y 6 de EI. Hay un profesor especialista en PT, otro en AL y un último de Educación Compensatoria.

Explica cómo planificarías el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua vehicular junto con el profesor de educación compensatoria. Además, especifica el trabajo directo con la alumna sabiendo que presenta desfase curricular, esclarecido al administrarle una prueba de capacidad intelectual no verbal que sitúa a la menor en la tipología de Límite.

Expón brevemente las propuestas que desarrollarías para su socialización e inclusión en el medio escolar.

INTRODUCCIÓN

El caso que se nos plantea parte de una realidad social muy reciente y con repercusión mundial, ya que la guerra iniciada por Rusia contra Ucrania, aparte de ir contra los derechos humanos, ha ocasionado el acogimiento de millones de familias en diferentes países, siendo España uno de ellos, lo que ha hecho que hayamos podido ir viendo como los centros educativos han ido incorporando a algunos alumnos provenientes de Ucrania. En concreto, en este supuesto, la protagonista es una niña que ha sido escolarizada en 4º E.P., con desconocimiento del castellano y con capacidad Límite. La demanda que se nos solicita nos apela a una intervención indirecta, es decir, abordar las necesidades educativas específicas de la menor mediante apoyo específico individualizado y mediante el empleo de habilidades de asesoramiento al profesorado y a la familia. La intervención que se va a plantear no solo se ceñirá a la mejora de sus competencias cognitivas y lingüísticas, sino también, a sus habilidades socioemocionales y a la facilitación de su inclusión.

Para responder a esta cuestión, comenzaré fundamentando mi intervención en el siguiente marco teórico y legal, para continuar con el plan de intervención programado, algunas conclusiones y bibliografía.

Usaré el género masculino por razones de agilidad y sin intención discriminatoria alguno.

MARCO TEÓRICO

Los **alumnos/as con incorporación tardía al sistema educativo** es una denominación que incluye a aquellos alumnos/as que, por proceder de otros países o por cualquier otro motivo, se incorporen de forma tardía al sistema educativo español. En este caso, la alumna reúne las condiciones para entrar en el programa de educación compensatoria para realizar una inmersión al castellano.

Por medio de una prueba de Capacidad intelectual sin sesgos en el idioma, se ha podido comprobar que su capacidad es "Límite". Esta condición es una entidad clínica compleja que engloba a las personas que técnicamente no tienen discapacidad intelectual pero que obtienen puntuaciones de CI bajas, en el umbral de aproximadamente 70-85.

Las personas con inteligencia límite son personas capaces de desarrollar procesos de vida, desenvolverse y comprender el mundo, con los apoyos adecuados. No presentan rasgos físicos aparentes. Sí se puede observar cierta dificultad en la toma de decisiones, en la resolución de conflictos, habilidades sociales, dificultades con el manejo del dinero y orientación espacio – temporal, entre otras.

La Discapacidad Intelectual Límite, implica una demora en el desarrollo general en todas las áreas, que se pone de manifiesto particularmente en los siguientes aspectos:

- **Desarrollo cognitivo:**
 - Bajo CI.
 - Distracción y poca capacidad de atención.
 - Déficit en el razonamiento abstracto.
 - Déficit en la memoria de trabajo.
 - Lentitud en el procesamiento de la información y en la automatización.
 - Déficit en la producción espontánea de estrategias de aprendizaje y en su generalización cuando son aprendidas.
 - Déficit en procesos de autorregulación.
 - Déficit en los procesos ejecutivos y procedimientos metacognitivos.
- **Desarrollo emocional.**
 - Dificultades para expresar sentimientos.
 - Reacciones emocionales ligadas a la frustración y a la tensión, que pueden implicar conductas agresivas si mantiene conductas externalizantes o ansiedad y depresión si las manifestaciones se internalizan.
- **Desarrollo del lenguaje.**
 - Retrasos en el desarrollo del habla y en general en el lenguaje expresivo y comprensivo.

- **Adaptación escolar**

- Dificultades de aprendizaje.
- Bajo rendimiento académico.
- Los cambios en la vida diaria pueden forzar las capacidades cognitivas y las habilidades de afrontamiento.

Basándonos en el **ATDI** (Instrucción del 24-8-2017).

Grupo: **Dificultades de Aprendizaje y/o bajo rendimiento académico**

Tipología: Dificultades específicas de aprendizaje Categoría:

Capacidad Intelectual Límite.

Apoyo de P.T. No pueden tener ACS al no ser ACNEES.

Grupo: **Alumnado con necesidades de Compensación educativa.**

Tipología: Incorporación tardía del Sistema Educativo Español.

Categoría: Inmigrantes con desconocimiento del idioma.

Apoyo de Ed. Compensatoria.

MARCO LEGAL

Constitución Española 1978. Artículo 27. Derecho a la Educación.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

La LOMLOE plantea un enfoque transversal orientado a que todo el alumnado tenga garantías de éxito en la educación por medio de una dinámica de mejora continua de los centros educativos y una mayor personalización del aprendizaje. Se pondrá especial énfasis en garantizar la inclusión educativa, en la atención personalizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades. Asimismo, se pondrá especial atención a la educación emocional y en valores, entre los que se incluye la igualdad entre hombres y mujeres como pilar de la democracia.

ORDEN EDU/987/2012, de 14 de noviembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los equipos de orientación educativa de la Comunidad de Castilla y León.

DECRETO 51/2007, de 17 de mayo, por el que se regulan los derechos y deberes de los alumnos y la participación y los compromisos de las familias en el proceso educativo, y se establecen las normas de convivencia y disciplina en los Centros Educativos de Castilla y León.

Derecho a participar en la vida de Centro.

Derecho a una formación integral (que incluya educación emocional).

Derecho a un entorno seguro donde desarrollarse.

DECRETO 23/2014, de 12 de junio, por el que se establece el marco del gobierno y autonomía de los centros docentes sostenidos con fondos públicos, que impartan enseñanzas no universitarias en la Comunidad de Castilla y León.

ACUERDO 29/2017, de 15 de junio, de la J. C. y L. por el que se aprueba el II Plan Marco de Atención a la Diversidad.

Línea 1: Promoción de cultura inclusiva.

Línea 2: Prevención, detección e intervención temprana en necesidades.

Línea 3: Reducción de fracaso y abandono escolar.

Línea 4: Participación de las familias.

Línea 5: Formación del profesorado.

Línea 6: Respeto a las diferencias.

DECRETO 5/2018, de 8 marzo, por el que se establece el modelo de orientación educativa, vocacional y profesional en la Comunidad de Castilla y León.

ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León. Modificada por la ORDEN EDU/371/2018, de 2 de abril.

ORDEN EDU/1603/2009, de 20 de julio, por la que se establecen los modelos de documentos a utilizar en el proceso de evaluación psicopedagógica y el del dictamen de escolarización.

Instrucción de 24 de agosto de 2017. ATDI.

RD 82/1996, por el que se aprueba el reglamento orgánico de los CEIP.

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.

RESOLUCIÓN de 17 de mayo de 2010, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, por la que se organiza la atención educativa al alumnado con integración tardía en el sistema educativo y al alumnado en situación de desventaja socioeducativa, escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.

INTERVENCIÓN

Teniendo en cuenta los datos de partida de la alumna, podremos situar el Nivel de Concreción Curricular en 2º E.P., ya que, además, para figurar en el ATDI es necesario tener dos cursos de desfase curricular. Su Plan de trabajo contendrá aspectos de 2º pero no de forma rigurosa ya que la alumna seguirá conectada a su sistema educativo ucraniano y para no interferir priorizaremos el desarrollo de las funciones cognitivas, la estabilidad emocional, el aprendizaje del castellano y la inclusión social.

Las necesidades educativas son:

- Lograr una adecuada incorporación y acogida al centro y aula.
- Alcanzar su estabilidad emocional y asegurar su inclusión social.
- Empleo de materiales específicos para la enseñanza del castellano a alumnado ucraniano.
- Facilitar acceso a internet para el seguimiento de clases desde su país de procedencia.
- Fomentar la relación con otras personas de su país de origen.
- Usar metodologías directivas y estructuras.
- Secuenciación pormenorizada de las actividades.
- Emplear metodologías cooperativas de pequeño grupo.
- Usar materiales estimulantes, sensoriales y manipulativos.
- Considerar la flexibilidad temporal.
- Desarrollar los procesos cognitivos básicos.
- Fomentar las habilidades mentales.
- Mejorar las funciones ejecutivas de la alumna.
- Adaptación de criterios e instrumentos de evaluación.
- La atención directa del P.T. y Profesor de Ed. Compensatoria.
- Además, asesoraremos al equipo docente y tutor para un enfoque correcto del proceso de E-A y del desarrollo integral de la alumna.
- Asesoramiento a la familia con la que esté conviviendo con prioridad de la madre si estuviera presente.

OBJETIVOS

- Desarrollar en la alumna los procesos psicológicos básicos: atención, memoria, percepción, lenguaje, motivación-emoción.
- Cooperar en el diseño, seguimiento y evaluación del Plan individualizado en colaboración con otros profesionales implicados: tutor, profesores de área, especialistas, PSC, Asociaciones o entidades implicadas.
- Crear materiales de apoyo y uso de otros ya comercializados o difundidos.
- Asesorar al equipo docente de la alumna y la familia o tutores legales en coordinación con el PT/PSC/Profesor de Compensatoria.

- Colaborar con el profesor de compensatoria en la enseñanza del castellano.
- Ofrecer contextos de aprendizaje enriquecedores y seguros que sepan además de estimular, atender sus necesidades emocionales.
- Favorecer la expresión y gestión emocional para así amortiguar el impacto del conflicto en el alumnado afectado.
- Dar herramientas a los equipos docentes de cómo actuar ante las situaciones que se les pueden presentar en el aula con este alumnado.
- Proponer actividades grupales para promover la cooperación y solidaridad entre la diversidad en el aula.
- Aproximar a los niños a una visión clara y objetiva de lo que supone el concepto de paz, el rechazo a la violencia y la resolución pacífica de conflictos.
- Ofrecer asesoramiento de cómo hacer un acompañamiento individual a este alumnado desde el ámbito educativo.

CONTENIDOS

- Procesos cognitivos básicos y superiores.
- Plan individualizado.
- Gestión emocional.
- Identidad personal.
- Aprendizaje ucraniano-español.

ACTIVIDADES

El planteamiento pedagógico parte de un análisis inicial con la lectura del informe de la alumna, así como, de otros documentos que se aporten.

Complementaremos este análisis con el conocimiento directo de la propia alumna realizando observaciones y registros para determinar con objetividad sus posibilidades y limitaciones actuales. Para complementar la información se necesitará una reunión con la familia o tutores legales para conocer más a fondo el funcionamiento de la menor pudiendo emplear un traductor para ello u otra persona de la comunidad que maneje los dos idiomas (ucraniano y castellano).

A partir de aquí, distribuiremos las actuaciones en los diferentes niveles de concreción curricular:

A nivel de Centro

El Centro da respuesta a las necesidades educativas específicas a través de la organización de recursos internos y externos. Mi trabajo como OE me coloca en un recurso externo que trabaja de forma colaborativa con otros profesionales educativos.

Será en el **Proyecto Educativo de Centro** donde se recoja el ideario de Centro y donde podremos comprobar si respetan el principio y derecho de la inclusividad. Para concretar más este aspecto en la práctica es necesario conocer el Plan de Atención a la Diversidad (**PAD**), documento donde se recogen las medidas ordinarias, específicas y extraordinarias de A.D. La elaboración de estos documentos requiere un análisis previo de las peculiaridades del entorno, alumnos, familias, recursos, y, en definitiva, de todas las variables importantes que sobre el Centro influyen. En este caso, es importante reflejar dentro de la diversidad la situación actual de la presencia de alumnado ucraniano debido a la situación de guerra acontecida. El Centro, recogerá en su PAD un **protocolo de acogida** para este alumnado partiendo el propio protocolo de incorporación tardía al sistema educativo. Es importante también que las actuaciones sean respaldadas por el **Plan de Convivencia** del Centro.

Sobre la Propuesta Curricular (**PC**) se tendrán en cuenta los criterios metodológicos, la etapa evolutiva del alumnado, el currículum de base (LOMCE aún este curso en cursos pares y LOMLOE para cursos impares), las orientaciones para incorporar los temas transversales, las Competencias Clave (CC), los materiales curriculares y los recursos didácticos que se van a utilizar, así como, las adaptaciones en la evaluación.

Se pueden planificar actividades de patio desde un modelo de **patios inclusivos**, favoreciendo así la participación de la alumna en tiempos de recreo y el fomento de sus competencias sociales.

En esta situación es primordial poner en valor el sentimiento de seguridad en la escuela, esto lo podemos llevar a cabo con las siguientes estrategias:

- a) Seguridad. Es importante transmitirles estabilidad ofreciendo apoyo y cercanía emocional.
- b) Actuar con calma. Es necesario estar calmado para proporcionarles un ambiente estable.
- c) Favorecer momentos de distracción y disfrute en la escuela. Es necesario que tengan actividades que no les hagan estar centrados todo el tiempo en este problema.
- d) Mantener rutinas. Mientras estamos ocupados con nuestras labores cotidianas evitamos estar pensando en el problema. En la medida de lo posible deben seguir con sus rutinas diarias.
- e) Prevenir la exposición a noticias del evento. La sobreexposición a información puede tener un efecto negativo sobre nuestros pensamientos. Hay que racionar la exposición a la información.
- f) Escucharlos con atención. A veces pueden tener ideas distorsionadas o sentimientos que no esperamos.
- g) Respetar sus reacciones. Las reacciones varían según los individuos, es necesario respetar su forma de enfrentarse al evento.
- h) Ayudarlos a relajarse. Hay formas sencillas como técnicas de respiración o relajación que contribuyen al bienestar en el aula.
- i) Ante preguntas sobre el conflicto que el docente no considere adecuado responder podemos indicar que a veces los adultos no tenemos todas las respuestas, al igual que ellos.
- j) Frenar estereotipos sobre la guerra cuanto antes porque son el germen de posibles conflictos de convivencia que más adelante será más difícil de resolver. (“todos los rusos son...”).
- k) Quitar el sonido del timbre y cambiarlo por música ya que los sonidos de sirena activarán recuerdos de la guerra.
- l) Utilizar el material de [Acogida alumnado ucraniano - Recursos - Profesorado - Portal de Educación de la Junta de Castilla y León \(jcy.es\)](#).
- m) Solicitar una de las **200 plazas para auxiliares de lengua ucraniana** en centros educativos españoles como apoyo a la integración de niñas y niños ucranianos en las escuelas.

A nivel de aula

- . Asignación de un **compañero-tutor** que ejerza de mentor y puente para adaptarse a las rutinas del centro y favorecer la socialización entre los iguales.
- . Favorecer la actividad propia de los alumnos y fomentar sus experiencias directas como punto de partida del aprendizaje.
- . Organizar las actividades de aprendizaje en pequeños grupos para estimular la comunicación y cooperación entre los alumnos.
- . Utilizar subtítulos en ucraniano en vídeos que se utilicen en el aula.
- . Aprendizajes significativos y motivadores. Objetivos relacionados con la realidad y riqueza de actividades que impliquen diferentes grados de dificultad.
- . Podemos complementar las explicaciones con palabras claves en la pizarra, utilizar recursos visuales como fotografías, murales, vídeos, power point, ...
- . Se debe tener en cuenta en cuanto a la organización del aula, cuidar la posición de la alumna: que esté cerca del profesor para poder acompañar mejor a la menor.
- . Promover la participación de la alumna y su pertenencia al aula.
- . Distribución flexible del mobiliario: lo idóneo sería contar con un espacio y un mobiliario que permitiese el trabajo individualizado, en pequeño y gran grupo.
- . Situar las fuentes de información en un lugar accesible.
- . Potenciar metodologías que ofrezcan a la niña oportunidades para ejercer sus capacidades y de tener éxito, así trabajaremos en la mejora del autoconcepto.
- . En la organización del tiempo, la medida más adecuada sería una flexibilidad de horarios que permita un ajuste de la dinámica general y el trabajo del especialista y, por supuesto, el seguimiento de las clases desde su país de origen.
- . Es muy importante que la alumna reciba puntualmente información suficiente sobre posibles modificaciones, actividades extraordinarias, etc. que se incluyan. Emplear la persona que hace de traductor para garantizarnos que la información llega y es comprendida.
- . En la evaluación, utilizar procedimientos e instrumentos de evaluación variados y diversos.
- . En el horario de todos los profesores (tutores, orientador y personal de apoyo) es conveniente fijar unos tiempos claros y precisos para realizar las tareas de coordinación y evaluación.

A nivel de alumno

► Es conveniente realizar una pequeña **entrevista individual** con traductor si la alumna está preocupada por pérdidas materiales, desplazamientos o incluso fallecimiento de un ser querido. En dicha actuación tendríamos que interesarnos por su estado anímico y el de sus familias, detectando el impacto en la alumna, ofreciendo acompañamiento y mostrando disponibilidad y apoyo emocional.

► Emplear la principal plataforma de aprendizaje a distancia de Ucrania: la **Escuela nacional en línea**, que incluye lecciones de todas las asignaturas, tanto para el alumnado de primaria como de secundaria. En las regiones en las que se ha interrumpido el acceso a Internet, el alumnado podrá ver las lecciones en la televisión ucraniana. Tanto las lecciones en línea como las televisadas se integran en un horario de Google Calendar interactivo para facilitar la coordinación.

► Las actividades escogidas han de desarrollar **su motivación y atención:**

- Crearles un programa de refuerzo positivo a modo de gamificación.
- Actividades en las que exista un tiempo de trabajo y otro de descanso.
- Posibilitar que la alumna abra nuevos centros de interés.

► Actividades para fomentar su **socialización:**

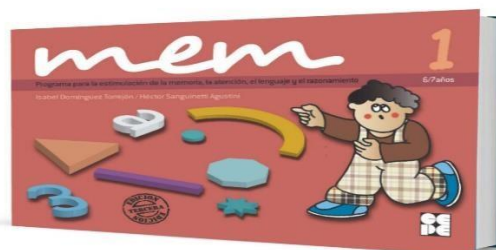
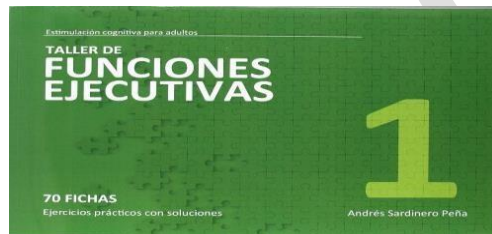
- Trabajo en grupos cooperativos.
- Trabajo por parejas.
- Actividades de dramatización que favorezcan la expresión y el trabajo en equipo.
- Asignación de un “alumno de referencia” que le ayude en la integración de las rutinas, en el conocimiento de nuevos compañeros, etc. Es importante que este alumno-ayudante seleccionado esté formado para que comprenda las necesidades emocionales de la compañera, evitando preguntas incómodas o que afecten negativamente a la menor.

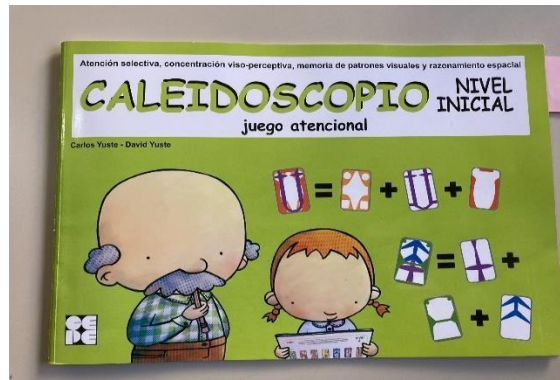
► Actuaciones para fomentar su **autoestima y autoconcepto:**

- Refuerzos positivos.
- Valorar cada logro y el esfuerzo realizado.
- No compararles con otros alumnos.
- Técnicas de relajación para rebajar tensiones y posible ansiedad.
- Ayudarles a expresar sus sentimientos, necesidades e intereses.
- Juegos que desarrollan la autoestima.
- Darles responsabilidades.
- Actividades en las que los compañeros se pongan en el lugar de los niños con más dificultad.
- Ayudar a que desarrollen una identidad positiva mediante la superación de nuevos retos.
- El trabajo del aula desde un *Diseño para todos* favorece la INCLUSIÓN.
- El OE junto con el especialista en PT podrán orientar al tutor de aula para que incluya en su programación aspectos de socialización, autoestima y motivación. Trabajaré con materiales también empleados por el profesor de compensatoria para avanzar en el dominio del idioma, aunque priorizaré el

avance en los procesos mentales y en la inclusión social de la alumna por lo que, gran parte de las sesiones se harán dentro del aula.

- He de tener en cuenta que muchos contenidos serán facilitados a la alumna por medio del canal de su País, lo que hace, que vea más idóneo que conmigo afiance conceptos matemático-numéricos, vocabulario y gramática castellana y, sobre todo, trabaje la memoria, la velocidad de procesamiento, la atención-concentración, razonamiento y aspectos perceptivos. Para ello, puedo usar materiales como, por ejemplo:





A parte de estos materiales, podemos usar **materiales de juego** de elaboración propia o del mercado que potencia las funciones ejecutivas, el razonamiento, la atención, etc. Ejemplo: Uno, Virus, abejita zum zum, etc.

- ▶ El Plan individualizado ha de contemplar todas las competencias clave establecidas por LOMLOE(2020)

RECOMENDACIÓN DEL CONSEJO de 22 de mayo de 2018.

- 1. **Competencia en comunicación lingüística.** Esta competencia permite utilizar el lenguaje como instrumento tanto de comunicación oral y escrita como de aprendizaje y regulación de conductas y emociones. La trabajaremos a través de la asamblea del aula, de las descripciones de los ejercicios, láminas y actividades; de la lectura de cuentos; dramatización de canciones, poemas, y juego en los rincones; además de todas las actividades de comprensión y expresión oral y escrita. Este avance estará supeditado al

dominio creciente del idioma castellano. Debemos incorporar al Plan de lectura del centro y a la dotación de la biblioteca de libros en su idioma de origen.

- 2. **Competencia STEM.** Habilidad para utilizar el número para conocer más sobre aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad y para resolver problemas relacionados con la vida diaria. Se desarrolla en el aula a través de las matemáticas, de las construcciones o de los bloques; a través de las rutinas donde ponemos la fecha y miramos el calendario, contando los días; jugando a clasificar elementos o hacer correspondencias, dominós, puzzles o rompecabezas entre otros; cuando trabajamos las formas geométricas; la discriminación de colores.
- 3. **Competencia digital.** Inicio del desarrollo de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar la información y transformarla en conocimiento. Por ello, en el aula empleamos el ordenador y la Tablet para realizar tareas sencillas como la de encendido, apagado, o manejo del ratón; también visualizando DVD's, o empleando programas, cámara digital, impresora entre otros muchos. También, acudimos al aula de NN.TT. para hacer uso de la pizarra digital. La alumna debe ser autónoma en el uso del ordenador para acceder al canal educativo de su país.
- 4. **Competencia personal, social y aprender a aprender.** La adquisición de esta competencia supone una mejora en la capacidad de aprender de forma autónoma con el fin de utilizar y aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en distintos contextos.
- 5. **Competencia ciudadana.** Habilidad para que el alumno amplíe su conocimiento de las personas, los objetos y otros elementos que conforman el mundo que le rodea, desarrollando las habilidades y destrezas necesarias para interpretar la realidad. Esta competencia permite vivir en sociedad, mediante el desarrollo progresivo de las habilidades sociales necesarias para relacionarse con los demás, de una forma equilibrada y satisfactoria, interiorizando las pautas de comportamiento social que rigen la convivencia y ajustando su conducta a ellas. Se potencia cuando se le explican las normas de convivencia en el aula; así como unas normas de cortesía, por ejemplo, el saludo, la despedida, el pedir ir al baño, etc. En todo esto es muy importante la participación activa en los juegos, respetando a los compañeros y cuidando los materiales. Se deben respetar manifestaciones culturales propias, dándolas a conocer al resto de la clase para su enriquecimiento y para reforzar la identidad personal de la alumna.
- 6. **Competencia emprendedora** Se basa en el conocimiento de sí mismo que va construyendo el niño a través de su interacción con el medio, con sus iguales y con los adultos y en su capacidad para actuar por iniciativa propia. Esta competencia permite

utilizar el lenguaje como instrumento tanto de comunicación oral y escrita como de aprendizaje y regulación de conductas y emociones.

- 7. **Competencia en conciencia y expresiones culturales.** Esta competencia permite el acercamiento del alumno al mundo que le rodea y de forma paralela, el desarrollo de sus capacidades creativas. Se trabaja a menudo en clase con actividades sobre el folclore popular, y las tradiciones. Este folclore y expresiones culturales queremos que se extienda a Ucrania, creando espacios para dar a conocer a través del profesorado, de la propia alumna y de otras personas de su país de origen, las costumbres, formas de relacionarse, ritmos, instrumentos, etc.
- 8. **Competencia plurilingüe.** Relacionada con la capacidad de expresarse en otras lenguas y apreciar la diversidad cultural.

METODOLOGÍA

Metodología basada en el asesoramiento colaborativo.

Individualizada, globalizada, que favorezca los aprendizajes significativos, manipulativa y lúdica.

Los **principios** de los que se parten son:

- Enseñanza flexible e individualizada, ajustada a sus posibilidades, necesidades e intereses, y nivel de competencia curricular de la alumna adaptando los objetivos.
- Enseñanza significativa, funcional y práctica basada en las posibilidades reales de la alumna.
- Enseñanza activa a través de la acción y la experimentación por la que la alumna expresa sus intereses y motivaciones y también descubre propiedades de los objetos, enriquece las relaciones y conoce el entorno.
- Enseñanza globalizada a través de diferentes centros de interés próximos a la alumna.
- Los contenidos se presentarán haciendo uso de métodos de trabajo multisensoriales ofreciendo apoyos visuales, pictográficos, manipulativos, verbales, ...
- Se facilitará la generalización de los aprendizajes a otras situaciones que garanticen la aplicación de lo aprendido a situaciones y entornos diferentes al aula.
- Uso de agenda que anticipe al alumno las rutinas de su horario escolar y donde anote el trabajo diario, sirviendo también de intercambio comunicativo con la familia o tutores legales.

TEMPORALIZACIÓN

Desde el momento de la incorporación de la alumna al Centro.

RECURSOS MATERIALES

Material Fungible y juegos educativos.

Material audiovisual y material de apoyo de editoriales.

Guías, documentos de Centro, etc.

Plan Individualizado.

Material manipulativo.

MATERIALES CREADOS PARA ALUMNADO UCRANIANO

Tableros de comunicación Español-Ucraniano [Gabinete de Logopedia Celeo.](#)

Vocabulario básico y expresiones habituales [\(Pronunciación Figurada\)Solidaridad valenciana con Ucrania.](#)

Tarjetas de vocabulario básico Ucraniano/Español con emoticones de [ProfeRecursos.](#)

Tarjetas de vocabulario Ucraniano/Español para el aula de [María Velasco](#)

Diccionario Ilustrado Español/Ucraniano de [Tueftel Akademie](#)

Manual de entendimiento en ucraniano de [ONGD](#)

Manual de español para inmigrantes (Alfabetización) de [Fundación Montemadrid](#)

Pictogramas de [ARASAAC](#)

Cuaderno de pictogramas ucraniano-español (Mari Carmen T., Seyran M y Anna S.)

Menores viviendo una guerra. Guía para crear un paraguas de protección psicológica. [Colegio de Psicólogos de Madrid](#)

Guía didáctica de asilo al refugiado [CEAR](#)

Colección de libros en ucraniano en la [Plataforma de Lectura de Castilla-La Mancha "LeemosCLM"](#).

Herramientas para comunicarse con el alumnado ucraniano en [EducamosCLM](#)

Cartelería de señalización del centro educativo español-Ucraniano

Subtitulación de los contenidos multimedia reproducidos en Chrome **Material educativo** de ACNUR, ANAR, UNESCO.

RECURSOS PERSONALES

PSC y Orientador Educativo

PT y profesor de Ed. Compensatoria.

Tutor

Familia o tutores legales y alumna Asociaciones y entidades.

Equipo Directivo

Servicios Externos sanitarios, sociales...

RECURSOS AMBIENTALES

Se usarán diferentes espacios del centro como recursos pedagógicos, así como, diferentes distribuciones en el aula para el trabajo individual de la alumna, en pareja o en pequeño grupo.

EVALUACIÓN

Para la **evaluación inicial**: partimos de la evaluación inicial en el momento en el que se conoce la demanda, estableciendo las necesidades educativas de la alumna y los objetivos del plan de apoyo.

En la **evaluación sumativa** iremos evaluando las medidas que se van implementando, realizando los ajustes necesarios y tomando nuevas decisiones resultado de la valoración reflexiva realizada entre los implicados.

En la **evaluación final**: valoraremos tanto el progreso de la alumna, como la utilidad y eficacia de las propuestas y actuaciones realizadas. Se analizará también, si el grado de colaboración entre profesionales ha sido positivo y eficaz, así como el trabajo coordinado con la familia.

Instrumentos de evaluación: dianas de aprendizaje, registros, informes de la alumna previos, boletines, actas juntas de evaluación, Plan Individualizado, coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación.

CONCLUSIÓN

La guerra en Ucrania está teniendo como consecuencia el desplazamiento de numerosos ucranianos y ucranianas que huyen de la guerra y llegan a España. Algo menos de la mitad de estos se encuentran en edad escolar, lo que supone un reto para el sistema educativo español.

Es por ello, que la dinámica de acogida educativa y emocional de un Centro debe seguir unas pautas muy concretas para que estos niños y niñas se vayan adaptando a unas nuevas circunstancias después del duro golpe y el cambio brusco en sus vidas de la noche a la mañana: huir de su tierra a otro país, dejar atrás a seres queridos y vivir en incertidumbre. Tendremos que tener en cuenta:

- Es necesario prestar apoyo, mantener la calma y favorecer rutinas que aporten sensación de normalidad.
- Debemos poner el foco en este alumnado sin que se sientan señalados, promoviendo una atención positiva y evitando que se puedan sentir mal.
- Si hay alumnado de procedencia rusa estaremos pendientes de que no lo señalen y que no puedan ser diana de comentarios, ellos no son responsables de las decisiones que se han tomado desde su país de origen o el de sus padres.
- Tenemos que contemplar que muchos de nuestros alumnos juegan a videojuegos y juegos violentos y de guerra. Debe quedar claro que la guerra tiene consecuencias muy graves para muchas familias, pierden sus casas, escasez de alimentos, pérdidas económicas devastadoras, es un momento para tratar el impacto tan negativo que tiene para toda la población de allí y para el resto del mundo.
- Evitar el discurso del odio.

Como O.E. trataré de atender las necesidades que la alumna presenta a todos los niveles primando la consideración del Centro Educativo por parte de la menor como un **espacio seguro**.

BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Ed. Narcea.
- Blanco Barrios, M. (2001). *El alumnado extranjero: un reto educativo*. EOS.
- Fernández, J.M. (COORD) (2015). *Atención a la Diversidad en el aula*. Editorial Didáctica y Desarrollo.
- Ipland García, J. (2008). *La atención a la diversidad: diferentes miradas*. Hergué.
- Stainback, S. y Stainback, J. (1999). *Aulas inclusivas*. Narcea.

SUPUESTO 23: CONDUCTAS SEXISTAS

CEIP de 800 alumnos de zona urbana-centro. Acude un orientador dos días a la semana.

En 2º curso de E.P. se han detectado conductas sexistas en el patio de recreo, rehusando jugar juntos e implicándose en diferentes juegos según sexos. En el aula también reflejan estereotipos de género.

¿Cómo llevaría a cabo el Orientador Educativo su intervención ante esta situación planteada?

INTRODUCCIÓN

El patio del recreo, es un espacio muy importante para los niños, ya sean estos de educación infantil, así como, de educación primaria; pues es este el medio en el que interaccionan continuamente los niños, por lo que se considera como un medio de una u otra forma movilizador de los procesos de desarrollo y aprendizaje, contribuyendo en mayor o menor medida al aprendizaje de las nociones espaciales tempranas, facilitando o inhibiendo las conductas de los alumnos, además de como instrumento para la socialización.

El tema principal de este supuesto es un asunto que se sigue repitiendo por décadas: las grandes diferencias que existen entre los niños y niñas en el patio del recreo a la hora de jugar, así como, el uso que hacen niños y niñas del espacio y la conformación de grupos homogéneos a la hora de jugar (niños con niños y niñas con niñas).

Los interrogantes que yo me planteo al enfocar el supuesto son:

- ¿Por qué se producen esas diferencias?
- ¿Por qué siendo tan pequeños, ya existen marcadores de sexismo?
- ¿Cómo podemos trabajar con ellos para que estas desigualdades no sean tan grandes?
- ¿Cómo influyen estas conductas en el futuro del niño y niña?

De cualquier forma, la intervención que se derive de este supuesto estará vinculado al **Plan de Acción Tutorial** (en adelante PAT) y al **Proyecto Educativo de Centro** (en adelante, PEC), mediante intervención del orientador educativo de EOEP, principalmente indirecta y grupal con el profesorado, y directa y grupal con las familias-escuela de familias-.

A continuación, voy a pasar a desarrollar el supuesto establecimiento diferentes apartados: Marco teórico, marco legal, plan de intervención, conclusiones y bibliografía.

Usaré el género masculino para mayor agilidad, pero sin intención de generar ningún tipo de discriminación por razón de sexo.

MARCO TEÓRICO

La **Coeducación** o **Educación para la Igualdad** apuesta por educar a niñas y niños teniendo en cuenta la diversidad, el respeto, la convivencia pacífica y la equidad de género.

COEDUCAR ES...

- Plantear de forma crítica y deconstructiva las desigualdades de género entre mujeres y hombres, y entre niñas y niños.
- Facilitar nuevas formas de relación y organización que fomenten la Igualdad.
- Formar en valores como el respeto, la cooperación, la solidaridad, la resolución pacífica de conflictos y la igualdad.
- Mostrar otras formas de ser y estar en el mundo alejadas de estereotipos sexistas.
- Promover nuevas formas de jugar e invitar a niñas y niños a que experimenten con todos los juguetes, colores y roles para que aprendan a valorar la diversidad que les rodea.
- Visibilizar las aportaciones y el trabajo de las mujeres en todos los tiempos y rincones del mundo.
- Ofrecer a niñas y niños nuevos modelos a seguir más igualitarios y liberadores.
- Favorecer la libre expresión de emociones y sentimientos personales.
- Promover la participación de niñas y niños en la realización de tareas domésticas y de cuidado para favorecer su autonomía personal.
- El camino más eficaz para prevenir y combatir las desigualdades de género.

DESDE DONDE EDUCAR EN LA IGUALDAD...

DESDE LA ESCUELA

La escuela es, posiblemente, uno de los ámbitos donde las relaciones entre los dos sexos se establecen de forma más igualitaria, a pesar de que aún se siguen encontrando grandes diferencias. Es por ello por lo que se debe seguir trabajando duro desde el ámbito educativo, para erradicar estos hechos y procurar crear las condiciones necesarias para potenciar los aprendizajes incorporando el valor y la riqueza que supone la diversidad.

DESDE LA FAMILIA

La identidad de los niños y niñas además de venir determinada por el sexo, también lo está por el proceso de socialización y por la educación recibida.

La familia es el primer agente socializador y donde más se puede fomentar y consolidar los roles o estereotipos tradicionales. Hay una gran cantidad de aspectos, situaciones, roles y comportamientos que desde el ámbito familiar se han de cuidar, corregir y modificar.

LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Los niños y niñas se ven influidos por los medios de comunicación, que suelen inculcar estereotipos y roles tradicionales, por lo que es función de los adultos crear en ellos una actitud crítica al respecto.

EL JUEGO

El juego en la edad escolar es importantísimo; los juguetes son solo meros instrumentos para desarrollar los juegos, y la mayoría de las veces vienen presentando modelos con comportamientos, actitudes y valores diferentes para niños y niñas. Los adultos debemos saltar por encima de esas barreras absurdas y dar libertad e igualdad de oportunidades a ambos sexos.

EL LENGUAJE

La familia es el principal pilar para llevar a cabo un modelo de trato igualitario y promover y utilizar un lenguaje no sexista.

DESDE LAS COMPETENCIAS CLAVE

A la hora de alcanzar las competencias clave es fundamental hacerlo con proyectos o tareas donde se desarrolle la igualdad de género, y ¿cómo podemos hacerlo?:

Competencia en comunicación lingüística: Haciendo un uso adecuado del lenguaje, favoreciendo la igualdad y rechazando actitudes discriminatorias.

Competencia en expresiones culturales: Conocer el propio cuerpo y el del sexo contrario, apreciar las diferencias y aceptándolas, eliminando estereotipos y aceptando las diferentes expresiones de género. Analizando críticamente los prototipos de género que se reflejan en los medios de comunicación y en variadas expresiones culturales del entorno cercano y lejano.

Competencia digital: Ser capaz de analizar los mensajes e información cargada de mitos y sesgos a la que los alumnos acceden a través de las herramientas digitales y “en red”.

Competencia cívica y social: Eliminando todo tipo de discriminación o violencia.

Aprender a aprender: Analizando situaciones y hechos que se van desarrollando en el aula.

Iniciativa y espíritu emprendedor: Desarrollar actividades donde el alumno desarrolle de forma autónoma una actitud crítica ante cualquier signo de violencia, discriminación, desigualdad...

Este supuesto se relaciona con el **tema 15** del temario de orientación educativa.

MARCO LEGAL

Constitución Española 1978. Artículo 27. Derecho a la Educación.

SUPUESTO O.E

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la LOE (LOMLOE) De las siete competencias clave, resaltamos en este supuesto: *personal. Social y de aprender a aprender*, así como, la *conciencia y expresiones culturales*.

REAL DECRETO 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Decreto 5, 8 de marzo de 2018, por el que se aprueba el modelo de orientación en CYL.

ORDEN EDU 987/2012 de Organización y funcionamiento de los Equipos en CYL.

- Asesorar al profesorado en la atención a la diversidad del alumnado, colaborando en la adopción y aplicación de las medidas educativas adecuadas, especialmente las de carácter preventivo.*
- Asesorar y orientar a las familias de los alumnos con necesidades educativas específicas en el proceso de atención e intervención con sus hijos.*
- Colaborar con los tutores en el desarrollo, y en su caso, seguimiento del Plan de Acción Tutorial facilitándoles técnicas, instrumentos y materiales, para garantizar el desarrollo integral del alumnado y fortalecer las relaciones entre las familias o representantes legales y el centro educativo.*

ACUERDO 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022.

LINEA 6: Impulso de la igualdad, la cultura de la no violencia y el respeto a todas las personas.

DECRETO 51/2007, de 17 de mayo, por el que se regulan los derechos y deberes de los alumnos y la participación y los compromisos de las familias en el proceso educativo, y se establecen las normas de convivencia y disciplina en los Centros Educativos de C y L.

- Derecho a una formación integral, derecho a ser respetado, derecho a participar en la vida del centro y derecho a la protección social.*
- Deber de respetar a los demás, deber de participar en la vida del centro, deber de ciudadanía, deber de contribuir a la mejora de la convivencia en el centro.*

DECRETO 23/2014, de 12 de junio, por el que se establece el marco del gobierno y autonomía de los centros docentes sostenidos con fondos públicos, que impartan enseñanzas no universitarias en la Comunidad de Castilla y León.

LEY ORGÁNICA 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres.

LEY ORGÁNICA 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia.

PLAN DE ACCIÓN

OBJETIVOS

- Catalogar los tipos de acciones sexistas entre niños y niñas y analizar la frecuencia con la que se dan.
- Diferenciar qué partes totales del patio son ocupadas por niños y niñas.
- Potenciar el juego no discriminatorio entre sexos.
- Ampliar líneas nuevas de actuación en el aula, en el patio, con el profesorado y familias.
- Fomentar las relaciones igualitarias desde un ambiente de colaboración y participación de ambos sexos, considerando que en la base de la violencia de género está la construcción de la identidad de género a partir de la exaltación de los valores masculinos y la discriminación del sexo femenino.
- Promover la concordia de género y la equidad, respetando las diferencias al mismo tiempo.
- Facilitar esta reflexión y cambio de creencias en el profesorado y familias, lo que incidirá en las propias creencias y actitudes del alumnado.
- Construir una cultura de centro alternativa a la que socialmente nos rodea, analizando los contenidos y actitudes que se incluyen en los materiales y editoriales usados en el centro educativo.
- Aprender valores cooperativos a través del juego.

ACTUACIONES

ANÁLISIS PREVIO

Análisis mediante entrevista a profesores de patio y por observación directa por parte de la Orientadora Educativa, de las dinámicas que se producen en el patio de recreo con este alumnado de 2º E.P. pero haremos extensible la recogida de información a otros grupos para saber si se producen actitudes generalizadas.

Posterior al análisis inicial, planificaremos las intervenciones atendiendo a los diferentes niveles de concreción curricular.

CENTRO

Modificación de aspectos del Proyecto Educativo de Centro (PEC), Plan de convivencia, Reglamento de Régimen Interior (RRI), PAT y programaciones de áreas para que explícitamente esté reflejado la postura del centro en materia de coeducación.

Se introduzcan dinámicas que inviten al cuestionamiento y reflexión, desde la revisión de materiales didácticos utilizados en el Centro, así como, estructurar y organizar los espacios y usos del patio de recreo.

Se tendrán en cuenta la celebración de días señalados como:

- 8 de marzo: día de la mujer trabajadora.
- 20 de noviembre: día internacional de los derechos del niño y la niña.
- 25 de noviembre: día de la violencia de género.

Se procurará la participación de las familias en estas efemérides y se promoverá unas escuelas de familias relacionadas con la coeducación y la prevención de cultura sexista. La Diputación ofrece estas sesiones, aunque puede ser el orientador educativo junto con el PTSC del EOEP, los responsables de su desarrollo.

En relación a la biblioteca del centro: se dotarán de libros coeducativos. Ejemplos: rompecuentos (cuentos tradicionales donde se rompen estereotipos sexistas).

En el patio, se organizarán días en los que se desarrollen juegos tradicionales en los que chicos y chicas participen y en los que la competitividad no es un valor estimado. Los juegos tradicionales propuestos, pueden ser: sogá-tira, rayuela, zapatito inglés, pillar, esconderite, balón prisionero, saltar cuerda, canicas, bolos, dianas...

Cualquier propuesta de **patio inclusivo** tiene cabida para la consecución de los objetivos planteados.

El AMPA puede colaborar siendo los que dinamicen los patios organizándose para estar en ese espacio y tiempo. De lo contrario, lo asumirán los docentes según sus turnos de patio y bajo la planificación realizada previamente.

Los niños pasarán rotativamente por los juegos creados, intentando no fomentar la competición mutua y siendo los adultos los que seleccionen los equipos mixtos al principio.

Es importante, remarcar la labor que en este tema puede hacer la comisión de igualdad del centro con su correspondiente coordinador de igualdad y la creación de un PLAN DE IGUALDAD. El desarrollo del Plan de Igualdad en el centro es responsabilidad de toda la comunidad educativa y deberán incluirse en el Proyecto Educativo las actuaciones que se llevarán a cabo en cada uno de sus elementos, especialmente en el tratamiento transversal de la perspectiva de género en el currículum, la formación igualitaria y coeducativa en el plan de convivencia y el plan de orientación y acción

tutorial, pudiendo incluir propuestas dirigidas al alumnado, el profesorado y las familias. Es un trabajo en equipo.

Todo el Claustro ha de participar en su diseño y realización. Es importante la coordinación con el Equipo Directivo y con el Consejo Escolar. También la colaboración con el Equipo de orientación en los Centros de Infantil y Primaria o el Departamento de Orientación de los IES. En este último caso, con el objeto de asegurar una orientación académica y profesional que tenga en cuenta la perspectiva de género, así como una formación igualitaria en temas como la autonomía personal, la educación emocional, la educación afectivo-sexual o la resolución pacífica de conflictos.

AULA

Dar a conocer el reglamento de derechos y deberes del alumnado para sentar las bases de una convivencia basada en el respeto e igualdad. Se dará a conocer el RRI del Centro donde aparecen tipificadas las actuaciones contrarias a la convivencia del centro y su abordaje.

Programa de Coeducación en hora de lengua Castellana. Una vez a la semana durante un trimestre. Impartido por el profesor de área con la elaboración de los contenidos y asesoramiento de la Orientadora y PTSC del EOEP del sector.

Contenidos del programa coeducativo:

- Hogar y ocio padres y madres.
- El juego de niños y niñas. Mención especial: el patio de recreo.
- Profesiones.
- Creencias de género.
- Cuentos tradicionales y rompecuentos.
- Lenguaje sexista.
- Medios de comunicación. Los anuncios.
- El deporte.
- Cómo me veo yo como chico y chica. Lo que puedo y no puedo hacer/Lo que debo o no debo hacer.
- Actividades guía *Superlola* (Junta de Andalucía).
- Elaboración de un rap, vídeo o corto sobre igualdad.
- Actividades del programa *Diversigüaldad*: educar en la diversidad para la igualdad. Gobierno de Canarias.

Taller de la Asociación Adavas sobre estereotipos sexistas y prevención de la violencia de género. Contacto y organización por parte de la PTSC del EOEP. Formará parte de las actividades del PAT del Centro.

METODOLOGÍA

Eminentemente reflexiva (pensamiento crítico), participativa y lúdica.

Se usará medios audiovisuales por cuanto son recursos que motivan y lanzan mensajes que invitan a la reflexión y son de fácil recuerdo.

RECURSOS PERSONALES

- PSC y Orientador .
-
- Equipo Directivo .
- AMPA.
- Asociación Adavas (Víctimas de violencia de género).
- Comunidad Educativa en su conjunto: profesorado, familias y alumnado.

RECURSOS MATERIALES

- Materiales: pizarra digital, cortos alusivos.
- Material fungible.
- Material para juegos tradicionales: tiza, cuerda ...
- Materiales del programa **Diversigualdad: educar en la diversidad para la igualdad. Gobierno de Canarias.** Aborda la igualdad desde 2º ciclo de EI a 2º E P. Incluye la diversidad familiar.
- Materiales publicados en forma de cuentos y guías de diversas comunidades autónomas.

TEMPORALIZACIÓN

Un trimestre.

EVALUACIÓN

Inicial: recogida de datos de las dinámicas de patio y los elementos que se perpetúan en el aula. Revisión de documentos de Centro y de materiales didácticos.

Procesual: se irán valorando las medidas que se implementen haciendo los ajustes necesarios para el logro de los objetivos propuestos.

Final: observaremos el resultado de las medidas aplicadas de forma rigurosa mediante cuestionario a las familias, profesorado de patio y alumnado. Tendremos que valorar si los alumnos son capaces de jugar juntos sin la mediación del adulto, lo que significaría que han integrado las creencias y valores ligadas al respeto y coeducación en el espacio educativo.

Instrumentos de evaluación: observaciones, anecdotalios, actas de la comisión de igualdad del centro, grabaciones con consentimientos previos, cuestionarios, etc.

CONCLUSIONES

Desde edades muy tempranas el alumnado, ya tiene conductas prefijadas por sexos, saben todo lo que pueden y no pueden hacer los niños, así como las niñas. Cuando los niños y niñas salen al espacio de patio, tienen interna su propia cultura, como una influencia de los adultos que forman parte de su entorno, de su grupo de iguales, y de los mensajes que siempre están presentes en todos los medios de comunicación. A primera vista, tanto los niños y niñas están contentos con una distribución del patio del recreo y de los juegos donde los niños ocupan el centro y las niñas quedan en las periferias para evitar conflictos y actividades más activas. Pero, diversas investigaciones, han demostrado que no es del todo así y que se conforman de este modo, por miedo o precaución. Por ello, es algo que se debe trabajar, pues de no ser así, y de no tomar medidas pedagógicas, llevará a posibles problemas en la forma de actuar y de convivir en el futuro, ya sea adolescencia o la propia adultez.

Por otro lado, el juego es una actividad pedagógica de primer orden que no solo desarrolla la actividad libre, sino que, a través de él, se potencia el desarrollo, la madurez, y la creatividad. La escuela, muchas veces, aun sabiendo los beneficios que presenta el juego, ha dejado en cierta medida esta actividad de lado, la cual solo se lleva a cabo en el patio del recreo y no esta reglada, dejándolo a la libre actuación de los niños y niñas.

Es por todo ello, que se hace necesario implementar medidas explícitas y programadas en materia de coeducación (educación en igualdad) si queremos educar para la convivencia entre mujeres y hombres, con el único fin de conseguir una elevada autoestima, desarrollar la capacidad para analizar los sentimientos y conflictos para poder resolverlos, en definitiva, sensibilizar a la comunidad educativa para propiciar un cambio de actitudes, comportamientos y actitudes encaminadas a erradicar el sexismo en la sociedad, y por tanto, la violencia de género.

A través de las diferentes propuestas de actividades desgranadas en este supuesto, he tratado de que la comunidad educativa pueda desmontar estereotipos sexistas y fomentar unas relaciones más sanas y equitativas entre chicos y chicas. Es algo que la sociedad reclama, siendo la escuela, un espacio de convivencia idóneo para generar esta reflexión y aprendizaje de vida donde se emprendan acciones coeducativas con un profesorado sensibilizado en las mismas.

BIBLIOGRAFÍA

- Lera, M.J. (2002). *El fútbol y las casitas, Porqué los niños y niñas son como son*. Ed: Guadalmena.
- Margenat, M. (1992). *El juego y los modelos de género, del silencio a la palabra*. Instituto de la mujer.
- Moreno, M. (1986). *Como se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela*. Icaria.

SUPUESTO O.E

- Pérez, A. (1998). *Las funciones sociales de la escuela*. En Gimeno, y Pérez, A (1998): *Comprender y transformar la enseñanza*. CEPE.
- Subirats, M., y Brullet, C. (1992). *Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. (2ª ed.). Instituto de la Mujer.
- UNESCO (1996). *La educación encierra un tesoro*. Santillana.