

**PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA
MEMORIA FINAL**

**ESTRATEGIAS EDUCATIVAS PARA EL
DESARROLLO DE UN MODELO DE ESCUELA
INCLUSIVA**

**Coordinadora: Inés Orta Medina
C.E.I.P. Giner de los Rios
Huelva**

Referencia del proyecto: PIN-117 /01

**Proyecto subvencionado por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía
(Orden de 15-05-2001; Resolución de 30-11-2001)**

MEMORIA FINAL

1. Justificación

El CEIP Giner de los Ríos está situado en una barriada popular de Huelva. Comenzó su andadura en 1983 y desde este momento siempre ha contado con un proyecto educativo de Centro diferenciado de los de los demás centros de su entorno próximo.

El empeño del grupo de maestros y maestras que inició esta dinámica de trabajo, no fue bien entendido a veces por otros profesionales de la enseñanza e incluso por la administración educativa. Sin embargo esta tendencia ha ido modificándose con el tiempo, y ahora, desde la Junta de Andalucía, se anima a la innovación y a la investigación de los equipos docentes y el profesorado de los centros próximos desarrolla múltiples proyectos que han contribuido a elevar el nivel educativo de la zona y a cubrir necesidades emergentes.

Desde esta perspectiva, estamos observando cambios en el “ecosistema” de nuestro Centro que nos hacen plantearnos la necesidad de realizar ajustes y modificaciones en nuestra forma de trabajar:

***Cambios en el sistema educativo.**

Hemos pasado de la E.G.B. a la Educación Primaria, de la enseñanza Preescolar a la Educación Infantil.

***Cambios en la plantilla docente.**

Se ha reducido el número de unidades de nuestro Centro y hay incorporaciones de nuevos compañeros que sustituyen a otros casi todos los años. Aunque hay un núcleo numeroso de profesionales que formamos equipo desde hace tiempo, se impone la necesidad de incorporar al proyecto educativo estrategias que le den continuidad y lo adapten a las nuevas necesidades aunque cambien las personas y las circunstancias del entorno.

***Cambios en el entorno social del Colegio.**

El barrio de La Orden se formó en los años setenta y ochenta con la avalancha poblacional que atrajo la puesta en marcha del Polo Químico de Huelva. La mayoría de sus habitantes venían de los pueblos de otras zonas de la provincia, muchos de ellos con familias ya formadas, y con expectativas de mejorar su nivel de vida en otra actividad económica. La mayoría de las mujeres no trabajaban fuera del hogar. Hoy, de esta población inicial, los que han podido, se han cambiado a otras zonas de la ciudad con mejores dotaciones o han regresado a sus pueblos de origen con los que nunca perdieron sus relaciones; queda una segunda generación, más castigada por el paro y con menores expectativas de mejora económica debido a la crisis del sector industrial de nuestra provincia, A ésta se le une una población que ha llegado atraída por el precio asequible de las viviendas, parejas jóvenes con recursos limitados, inmigrantes de distintas etnias y nacionalidades,... Muchas mujeres trabajan fuera de casa. También se dan estructuras familiares muy diversas .

La población actual de la zona es muy heterogénea, marcada en general por la falta de recursos culturales y económicos del entorno.

Todas estas circunstancias nos han movido a ir adaptando nuestra práctica docente, de forma que se dieran las respuestas oportunas a las necesidades emergentes, sin embargo, actualmente, detectamos entre el profesorado una atención excesiva a lo inmediato y un predominio del debate sobre la toma de decisiones, y en cuanto a las familias un cambio en cuanto a sus relaciones con el centro y sus expectativas en torno a la educación de sus hijos e hijas.

***Incorporación de alumnado con N.E.E.**

Nuestro Centro “integra” alumnado con necesidades educativas especiales desde hace bastante tiempo, aunque ahora debido a la disminución general del alumnado y a la “buena prensa” que nuestro centro tiene en este aspecto, el porcentaje es bastante elevado (hay grupos-clase en los que coinciden varios alumnos con discapacidades muy significativas y en todos los grupos y niveles hay alumnado con estas características). Su adaptación e integración real es una preocupación constante de nuestra comunidad educativa.

Al emprender este proyecto nos hemos propuesto:

***Desarrollar modelos de intervención didáctica y estrategias de coordinación que respondan a las necesidades educativas de todo el alumnado del centro.**

***Reflexionar sobre nuestra práctica educativa para contrastar nuestra realidad con los modelos teóricos sobre la atención a la diversidad y la escuela inclusiva**

***Elaborar materiales y documentación que puedan servir de instrumento para el desarrollo de nuevas estrategias y el seguimiento de las que se hayan aplicado**



2. Bases del estudio

Hay muchos aspectos de tipo teórico que aclarar en la puesta en marcha de este proyecto de innovación pero algunos son muy relevantes en el desarrollo del mismo y no es posible la comprensión de nuestro trabajo sin el conocimiento previo de estas premisas.

El modelo de escuela



¿Qué escuela queremos?
Sin entrar en otras cuestiones que veremos más adelante, estas preguntas advierten de una realidad de la que a veces no somos conscientes. “La escuela”, actualmente, es una institución poco definida en la sociedad. Íntimamente ligada a la idea de educación, la escuela es “la institución donde se educa”.

Los centros escolares son instituciones específicamente educativas cuya finalidad es la de promover ciertos aspectos del crecimiento personal considerados importantes dentro del marco de la cultura del grupo y que no se producirían, o lo harían de manera insatisfactoria, si no existiera una intervención específica a través de actividades especialmente ideadas para esta finalidad (Coll, 1986).

En esta definición aparece además un concepto enormemente valioso. Se trata de la validez social de la educación ya que las actividades de enseñanza y aprendizaje que se realizan en la escuela deben ser relevantes en el contexto sociocultural donde se insertan. Sin embargo esto no significa que la escuela se limite a la propagación de modelos sociales, a la mera repetición de los valores socialmente aceptados . El mismo autor dice en otra ocasión:

"La Educación hace referencia al conjunto de prácticas sociales mediante las cuales los grupos humanos ayudan a sus miembros a asimilar la experiencia colectiva culturalmente organizada y a convertirse a su vez en agentes de creación y cambio cultural..." (Coll 1988)

De esta forma la escuela se convierte en motor del cambio social y personal , debe colaborar con la sociedad y con los individuos a su perfeccionamiento y evolución, aportará a cada individuo las herramientas y conocimientos necesarios para desenvolverse en la sociedad y a la vez debe prepararle para asumir e intervenir en los cambios que de esa misma sociedad puedan surgir. Esto nos lleva a que la institución escolar debe garantizar que determinadas pautas culturales sean adquiridas de manera satisfactoria por todos los alumnos, pues es un principio constitucional para todos ellos el derecho a una educación en plenas condiciones de igualdad de oportunidades.

Hoy en nuestras aulas nos encontramos con la presencia de niños y niñas con intereses, motivaciones y capacidades bien diferentes, entre los que se hallan tanto aquellos procedentes de otras etnias y culturas, como aquellos con problemas emocionales y/o de aprendizaje o bien con retraso en el desarrollo como consecuencia de una discapacidad. Cada ser humano es único e irrepetible . Nuestra escuela debe ser para todos y las respuestas educativas que realicemos deben centrarse en dar respuesta a la diversidad de nuestro alumnado.

Sin embargo no debemos olvidar que la escuela no es el único agente de la educación: las familias, los medios de comunicación, la propia percepción del éxito o fracaso que cada persona tiene de su proceso educativo,... son factores de gran importancia en los resultados finales de la educación y por tanto la escuela debe ser permeable a todos ellos a la vez que actúa organizando y dando forma a esas influencias para que no interfieran en el proceso de forma perturbadora. De todos estos agentes el más importante es la familia y una buena conexión entre ambos (escuela y familia) conseguirán el desarrollo oportuno de las potencialidades de cada sujeto.

Integración/Inclusión

La integración constituye uno de los fenómenos de mayor trascendencia en el campo de la educación. Primero en los países más desarrollados, desde los años 60, se ha extendido progresivamente a los demás. Su origen lo encontramos en los movimientos a favor del derecho de las minorías a no ser discriminadas por razón de sus diferencias y, por otro, en la creciente conciencia de que las condiciones de marginación en las que vivían las personas con discapacidad.



En nuestro país la LOGSE ha supuesto el reconocimiento del derecho de todas las personas con discapacidad a ser escolarizadas siempre que sea posible en un centro ordinario. Esto se ha puesto en práctica de forma más o menos acertada pero lo que sin duda ha aportado al sistema educativo importantes cambios organizativos, metodológicos, y curriculares, así como una demanda insistente de recursos materiales, personales y de formación. En ocasiones ha provocado resistencias, desencuentros entre las distintas personas o instancias implicadas y algunas dificultades. Lo cierto es, que nuestras escuelas.

La actitud del profesorado ante la integración, ha sido muy importante en el estado actual de la escuela. A menudo no se ha sentido suficientemente preparado y asistido para acometer con garantías las exigencias derivadas de la integración. Ante esta situación la demanda de perfeccionamiento y la puesta en práctica de estrategias educativas innovadoras han sido continuas; el esfuerzo llevado a cabo por muchos profesores para adaptar la respuesta educativa a las necesidades particulares de determinados alumnos y la voluntad de la Administración Educativa de apoyar estas iniciativas, han revertido en una mejora de la calidad de la educación para todo el alumnado.

En un sentido amplio, hoy en día tanto la reflexión como la práctica de la integración en nuestro país se sitúa en el cumplimiento de uno de los objetivos de la reforma que es justamente hacer de los centros educativos un entorno comprensivo capaz de acoger y atender adecuadamente a la diversidad de necesidades de los alumnos (Giné, 1998).

En este contexto podemos decir que frente a los modelos tradicionales de escuela, hoy se apuesta por una escuela "comprensiva", es decir, la adopción de un currículum básico para todos los alumnos y, por tanto, la exigencia de tomar en consideración las distintas necesidades presentes en el alumnado con objeto de que no se conviertan en fuente de discriminación sino que se perciban como indicadores del tipo de apoyos que van a necesitar con objeto de facilitar su progreso y, en última instancia, el logro de los objetivos establecidos para cada una de las etapas educativas. La escuela debe adaptarse a la diversidad de los individuos.

Cuando las necesidades educativas de los individuos son muy significativas se atienden, dentro de la escuela comprensiva, en lo que se ha denominado “educación especial”. En principio se trata de ofrecer al alumnado una educación complementaria que satisfaga las necesidades que la educación “ordinaria” no puede ofrecerle. Sin embargo, en muchas ocasiones, este sentido de complementariedad se ha diluido debido al énfasis que se ha puesto en el carácter psico-médico de estas prácticas. En las escuelas comprensivas los niños y niñas atendidos por los especialistas de E. Especial, pueden formar un grupo social aparte. El modelo de intervención médico-psicológico tradicional trata la discapacidad como una enfermedad y la diferencia como una desviación social. Como dice Pilar Arnáiz : *Este paradigma considera la discapacidad como desviación y centra su atención en las características negativas más que en los puntos fuertes y las habilidades de la persona (Arnáiz 2002)*

Se está cometiendo un grave error desde la escuela comprensiva: al intentar hacer accesible a todos el currículo básico, se centra la atención en “compensar” los déficits y “paliar” los efectos de las diferencias para realizar grupos homogéneos que alcancen metas homogéneas. Se ha perdido de vista el principal objeto de la comprensividad cubrir las necesidades de cada persona al ser educada.

La Educación Especial ha ocultado el fracaso de los centros educativos para ofrecer una educación adecuada para todos. Slee (1998),



Es por ésta, entre otras causas por lo que el concepto integración ligado a la escuela comprensiva evoluciona hacia otras fórmulas que tienen más en cuenta estos aspectos. Veamos este esquema comparativo entre las características de la escuela comprensiva y los modelos educativos que evolucionan de ella

Escuela comprensiva	Nuevos modelos
Se centra en el alumno	Se centra en el aula
Se basa en el diagnóstico	Tiene en cuenta los factores de enseñanza/aprendizaje
Se elabora un programa individual	Resolución de problemas en colaboración
Se asigna un especialista al alumno	Estrategias para el profesorado
Se ubica al alumno en programas especiales	Apoyo en el aula ordinaria prioritariamente

Estos nuevos modelos son los que se denominan genéricamente modelos de **inclusión o de escuela inclusiva**

Hay multitud de definiciones que tratan de aclarar cual es el concepto y las características que definen una escuela inclusiva:

Una escuela inclusiva es aquella que educa a todos los estudiantes dentro de un único sistema educativo, proporcionándoles programas educativos apropiados que sean estimulantes y adecuados a sus capacidades y necesidades, además de cualquier apoyo y ayuda que tanto ellos como sus profesores puedan necesitar para tener éxito. (Stainback & Stainback 1992)

Si hay algún aspecto que diferencia a la escuela inclusiva del modelo de comprensividad anterior, es la dimensión social de la educación. En las escuelas comprensivas la atención a las necesidades educativas especiales, recaía en las personas directamente implicadas en la educación del niño o la niña, en general su tutor o tutora y los especialistas de pedagogía terapéutica que intervenían. Intentar cubrir las expectativas de tantos casos de diversidad ha creado en los centros graves tensiones al multiplicarse las necesidades. Además muchas de éstas necesidades emergentes escapaban a lo que se entendía como educación especial: trastornos emocionales transitorios o permanentes, problemas de conducta y adaptación social, diversidad de culturas y etnias...

La escuela inclusiva es la respuesta a la despersonalización de las escuelas, a la falta de flexibilidad de las aulas pensadas para un "alumno medio" que no existe, al individualismo y a la competitividad (Fullan y Hargreaves 1997)

Entender la educación como algo más que un proceso instructivo conlleva el asumir la dimensión social del aula como un elemento indispensable en el proceso

Por último exponer que la escuela inclusiva se sustenta en algo más que experiencias, se inserta en una filosofía, en una ideología que parte de que lo humano, social y personal, es transformable y perfectible

"Es una actitud, un sistema de valores, de creencias, no una acción ni un conjunto de acciones [...]. Se centra, pues, en cómo apoyar las cualidades y las necesidades de cada alumno y de todos los alumnos en la comunidad escolar, para que se sientan bienvenidos y seguros y alcancen éxito" (Arnaiz, 1996),.

En resumen, el modelo de escuela inclusiva al que aspiramos es **el que reconoce el derecho a todos los niños y niñas a compartir en entorno educativo común en el que todos somos valorados por igual, con independencia de las diferencias percibidas en cuanto a capacidad, sexo, clase social, etnia o estilo de aprendizaje**



Condiciones para el desarrollo de una escuela inclusiva

Después de reflexionar sobre la práctica en la atención de las diferencias individuales que hemos realizado hasta ahora, hemos llegado a atribuir mayor peso en la adecuación de las respuestas a los aspectos organizativos, que afectan al centro como sistema, más que a los puramente individuales (como la cantidad y variedad de recursos) .

De una visión más centrada en el "niño que se integra" queremos pasar a una concepción de

centro que responde de forma diferencial y eficaz a las distintas necesidades de los alumnos. Así pues entendemos que

El aula es una comunidad educativa:

El aula debe ser un espacio de todos y todas, concebido como una comunidad educativa, debe asegurar que todos sus miembros asuman su pertenencia a ella iguales en derechos y obligaciones; supone el derecho a desarrollarse individualmente en el seno de la propia comunidad, a participar como miembros de pleno derecho en la toma de decisiones y todas las actividades del aula y convivir compartiendo metas comunes con los demás más allá de las peculiaridades y singularidades de cada uno de sus miembros. Este principio rector que queremos asumir implica la aceptación de la normalidad de la diversidad, ser

iguales en nuestras diferencias es algo habitual, es algo valioso de lo que se puede aprender a aprender y que nos lleva a actuar combatiendo las desigualdades. El aula es el espacio donde aprendemos todos y donde se plasman los aprendizajes que hemos planificado para todo el alumnado desarrollando metodologías que permitan la atención a la diversidad desde el currículum común mediante medidas ordinarias. Por último queremos destacar que el aula debe convertirse en una red de corresponsabilidad educativa, por lo que se deben tener en cuenta aspectos organizativos tanto formales como no formales, que ayuden a crear un clima de clase propicio y acogedor

La interdependencia positiva del profesorado:

Con este principio expresamos la necesidad de implicar a todo el profesorado del Centro en la transformación de la escuela hacia un modelo de inclusividad. Todos y todas somos necesarios para el éxito. Aunque existan roles de coordinación y/o liderazgo entre el profesorado, cada uno debe ser consciente de lo valioso de sus aportaciones al proyecto. Esta relación profesional podría traducirse en una serie de líneas de actuación que suponen un avance hacia formas de trabajo más colaborativas:

Perder el miedo a intervenir dos personas a un tiempo en el aula, realizar la programación por parejas, desarrollar conciencia de equipo mediante la ayuda mutua, las experiencias, metas y éxitos compartidos,... Creemos que todo esto aumenta la autoestima profesional del equipo docente.



3. Objetivos e hipótesis

La Hipótesis que subyace en nuestra propuesta es que la mejora de la coordinación del equipo docente en cuanto a las estrategias de intervención didáctica y la optimización de los recursos organizativos del aula y del Centro, acercan nuestro centro al modelo de Escuela Inclusiva al que aspiramos.

Nos planteamos los siguientes objetivos:

Desarrollar modelos de intervención didáctica y estrategias de coordinación que respondan a las necesidades educativas de todo el alumnado del centro.

Reflexionar sobre nuestra práctica educativa para contrastar nuestra realidad con los modelos teóricos sobre la atención a la diversidad y la escuela inclusiva .

Elaborar materiales y documentación que puedan servir de instrumento para el desarrollo de nuevas estrategias y el seguimiento de las que se hayan aplicado. De estos objetivos generales se desprenden los siguientes objetivos específicos:

- a) *Mejorar la coordinación de los maestros y maestras para que nuestro trabajo resulte más eficaz y satisfactorio
- b) *Aplicar una metodología de investigación-acción que nos permita adquirir la formación adecuada sobre la atención a la diversidad.
- c) *Conocer y experimentar estrategias metodológicas que den respuesta a las necesidades del alumnado.
*Incidir en toda la comunidad educativa para establecer un clima favorecedor para el desarrollo de valores solidarios y cooperativos.
*Detectar los recursos propios y sistematizar su uso, así como experimentar otras formulas nuevas que puedan mejorarlos.



4. Metodología

Desde el principio nos pareció oportuno que la metodología general del proyecto estuviese basada en la investigación acción. Para que todos entendamos como encajan los distintos aspectos metodológicos del proyecto en este marco de referencia vamos a explicar someramente en que consiste la investigación-acción .

La investigación acción es un método de investigación en el que el investigador tiene un doble rol, el de investigador y el de participante, combina dos tipos de conocimientos: el conocimiento teórico y el conocimiento de un contexto determinado.

La investigación acción en el aula se caracteriza por:

El docente tiene un doble rol, por un lado, es el investigador, y, por el otro, es un participante en la investigación.

El objetivo de la investigación es relevante para el docente, en este sentido, el docente elige su objetivo.

El docente lleva a cabo una investigación acción porque quiere cambiar “algo” que es relevante para él o ella.

La investigación se lleva a cabo en un contexto determinado, por ejemplo, en una o varias secciones de un curso, con un “n” número de alumnos, etc

Durante la investigación, el docente trabaja en colaboración con sus colegas intercambiando ideas.

Al término de la investigación, se comparten los resultados con colegas y alumnos.

Las fases en que se desarrolla un proyecto de investigación acción suelen ser las siguientes:

Paso 1: se elige el problema que se quiere cambiar o solucionar.

Paso 2: se revisa la bibliografía pertinente.

Paso 3: se plantea la pregunta que se quiere responder.

Paso 4: se plantea la hipótesis o respuesta tentativa a la pregunta.

Paso 5: se determina la metodología que se usará para recoger los datos.

Paso 6: se recogen los datos.

Paso 7: se analizan los datos y se sacan conclusiones.

Paso 8: se comparten las conclusiones con los colegas y otros sujetos de la investigación.

Como el proyecto se planteaba para dos cursos escolares nos propusimos abordar las fases de la investigación de forma escalonada.

Al finalizar el curso 2000/2001 y conocer que había sido aceptado nuestro proyecto comenzamos a buscar la información necesaria sobre inclusividad, estrategias de enseñanza-aprendizaje, instrumentos de medida etc... También iniciamos la fase de planificación que incluía el diagnóstico de las necesidades por aula y ciclo y un breve inventario de recursos, así como la temporalización de las tareas previstas (reuniones, actividades,...) En esta fase contamos con la ayuda de D. Manuel Reyes Santana, Profesor de la facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Huelva y que había ejercido como maestro en nuestro centro durante varios años y cuya orientación y observaciones enriquecieron sin duda esta fase inicial.

Durante el primer curso centramos el tema a trabajar.

¿Puede una unidad didáctica significativa servir como marco estratégico para el desarrollo de estrategias de coordinación que propicien el acercamiento a un modelo de escuela inclusiva?

Posteriormente diseñamos una “hipótesis de trabajo” dando respuesta a esta pregunta de manera que pudiera verificarse su acierto o desacierto al terminar el periodo de investigación:

Sí, el diseño y puesta en práctica de una unidad didáctica significativa favorece la puesta en marcha y aplicación de estrategias que favorecen modelos de inclusividad, a nivel de aula, ciclo, etapa y centro.

Decidimos que los instrumentos de medida más adecuados serían el análisis de las actas de las reuniones y la aplicación de escalas que determinasen el acercamiento a parámetros básicos de inclusividad (Anexo 1).

En el segundo curso nos planteamos validar el análisis del curso anterior desarrollando una unidad didáctica del mismo tipo y sometiendo el trabajo al mismo estilo de recogida de datos. En este segundo curso se sacarían conclusiones y se compartirían con colegas de otros centros y con las familias del alumnado, en especial con las de aquellos niños y niñas con N.E.E.

Al ser nuestro centro un colegio con una sola línea, organizamos el trabajo de reuniones por equipos de ciclo, integrándose cada una de las personas sin tutoría en uno de ellos. Las especialistas de Pedagogía terapéutica y Audición y lenguaje (PT y AL, en adelante)

formaron un equipo de apoyo que se reunía una vez al mes con cada ciclo. Para plantear los temas a debatir se reunía el equipo de etapa que también se reunía para evaluar y analizar las cuestiones propuestas.



5. Desarrollo de la experiencia

Establecimos dos niveles de trabajo:

El de las estrategias y métodos habituales en el centro

El específico para la puesta en marcha de las unidades didácticas

Para realizar la valoración de nuestra propuesta necesitábamos comparar nuestra forma de trabajo habitual con la que generaban las Unidades Didácticas. Por lo que se revisó el Proyecto de Centro para analizar si estaban recogidas las medidas de apoyo ordinarias que se aplicaban en el colegio. Estas son:

En las clases:

-Apoyo del tutor/a

-Apoyo de otro maestro/a en el aula

-Apoyo específico (en un espacio diferente, durante un tiempo determinado, hasta conseguir objetivos concretos)

-Tutoría entre iguales: Dos compañeros/as se ayudan para realizar una tarea.

-Rincones: Materiales de lenguaje, matemáticas y conocimiento del medio, de niveles variados que se encuentran a disposición del alumnado para que puedan trabajarlos de forma autónoma. Hay actividades de refuerzo y de ampliación.

Hay algunos apoyos “no reglados” pero enormemente valiosos que forman parte de nuestra forma habitual de trabajo y es el que aportan las madres del alumnado que colaboran en los talleres donde se desarrollan los contenidos del área artística que permiten que en un espacio común trabajen niños y niñas de los dos niveles del ciclo con características muy diversas. También la ayuda de nuestra compañera Elisa Vián, que aunque está jubilada participa muy activamente en los talleres y en la organización y

funcionamiento del primer ciclo, donde su experiencia en el aprendizaje de la lectoescritura es insustituible



Elegimos como primera unidad didáctica **Juegos y juguetes**". Nos pareció que este objeto de estudio reunía las características adecuadas para realizar la experiencia, ya que resulta muy atractivo para los niños y niñas de todas las edades y es susceptible de adquirir aspectos muy distintos.

El primer problema con el que nos encontramos fue la necesidad de unificar la metodología de elaboración de las U.D. ya que había varias formas de abordar las tareas. Así que nos pusimos de acuerdo en elaborarlas siguiendo unos pasos comunes que quedaron reflejados en una guía de trabajo que familiarmente denominamos "la sábana" ya que se disponía en un formato A3 que recogía toda la información relevante (Anexo II).



En una reunión se tomaban las primeras decisiones en cuanto al título de la unidad, justificación de su elección, descripción de la misma y actividades para detectar conocimientos previos del alumnado respecto al objeto de estudio. Después cada equipo de trabajo (infantil y ciclos) diseñaba el resto de los aspectos, a saber:

-Qué enseñar: formulación de los objetivos y determinación de los contenidos.

-Cómo enseñar: Determinar los métodos y estrategias de aprendizaje que se van a emplear, diseñar las actividades y planificar las estrategias didácticas (metodología y recursos -humanos, materiales, espaciales y temporales) que van a utilizarse.

emplear, diseñar las actividades y planificar las estrategias didácticas (metodología y recursos -humanos, materiales, espaciales y temporales) que van a utilizarse.

-Qué, cómo y cuándo evaluar: partir de los conocimientos previos, realizar el seguimiento del proceso, definir los criterios de evaluación...

Por último, en una reunión conjunta, se examinaron las actuaciones que se habían contemplado para atender las necesidades educativas especiales del alumnado y se planificó una “gran actividad” que permitiese aplicar los conocimientos y destrezas conseguidos pero en común, es decir implicando a toda la comunidad educativa en esa actividad. Se pensó en una “feria del juego” (Anexo III). Una vez terminada la U.D. mantuvimos una reunión para evaluar todo el proceso realizando cuantas observaciones, relatos de incidencias, valoraciones y resultados obtenidos.

En el segundo curso de aplicación elegimos para desarrollar la U.D. “ **La Historia en Andalucía**” . El proceso seguido fue similar a la puesta en práctica del curso anterior pero se cuidó de mejorar la coordinación entre las etapas Infantil y Primaria ya que este aspecto falló en la U.D. anterior.

La “gran actividad” que se diseñó para esta unidad fue un “friso de la historia” que convirtió el colegio en una máquina del tiempo donde se podía visitar nuestra tierra en distintas épocas históricas (Anexo IV).

Seguimos poniendo en práctica las estrategias ordinarias y aplicamos las de carácter específico con mayor soltura e implicando más a las familias en ellas. La evaluación se desarrolló de la misma forma que en el curso anterior.



6. Resultados y conclusiones

Los resultados del proceso de investigación acción realizado pueden resumirse en los siguientes:

- a) La puesta en marcha de las U.D. de forma globalizada en el centro **obligan** a una dinámica de participación y colaboración más activa entre los maestros y maestras, el alumnado y las familias. Esta obligación se asume de forma más positiva pues las U.D. y la “gran actividad “ que llevan asociada, resultan muy motivadoras para toda la comunidad educativa que se siente partícipe de un proyecto común con objetivos y metas muy claras, y realizables.
- b) La participación del alumnado con necesidades educativas especiales en estas actividades las enriquece, en tanto obliga a pensar en estrategias que hagan posible la aportación de todos. El equipo de Educación especial se convierte en una referencia esencial y orienta el trabajo de todo el grupo no sólo el de los alumnos y alumnas con dificultades.

Recordamos que los objetivos que nos proponíamos al comienzo eran:

Desarrollar modelos de intervención didáctica y estrategias de coordinación que respondan a las necesidades educativas de todo el alumnado del centro.

En cuanto a los modelos de intervención se trabajaron diversas fórmulas de apoyo, se prestó especial atención a la elección de los contenidos más relevantes de cada U.D. y a la adecuación de las actividades. Para esto se fomentó el trabajo en gran grupo para plantear

cuestiones generales, puesta en común o evaluar globalmente el proceso del trabajo, y en pequeño grupo para la toma de decisiones y elaboración de materiales

Reflexionar sobre nuestra práctica educativa para contrastar nuestra realidad con los modelos teóricos sobre la atención a la diversidad y la escuela inclusiva .

Hubo que realizar un trabajo de búsqueda de información y clarificar los conceptos que definían nuestro modelo de escuela. Además continuamente se han comparado prácticas docentes con modelos metodológicos contrastados en la atención a la diversidad, para lo que realizó durante el primer curso del proyecto, la revisión de los diseños curriculares de los diversos ciclos y se verificó que en cada programación de aula se diversificaran las actividades para atender a un amplio abanico de posibilidades.

Elaborar materiales y documentación que puedan servir de instrumento para el desarrollo de nuevas estrategias y el seguimiento de las que se hayan aplicado

Una constante que habíamos detectado en el centro era la “perdida” de materiales elaborados y la falta de costumbre de reflejar por escrito un resumen de los temas más importantes trabajados en las reuniones. Se realizó un trabajo exhaustivo de ordenación y recopilación de los materiales elaborados en cursos anteriores al que se incorporó todo lo realizado posteriormente. En las actas de las reuniones de Etapa y Ciclo han quedado reflejadas las reflexiones y temas tratados así como las propuestas de mejora de diversos aspectos organizativos. Un extracto de estas cuestiones se refleja también en las revisiones del P.A.C. y en la memoria de fin de curso.

En cuanto a nuevos materiales se han elaborado la guía para la elaboración de U.D. (la sábana), el modelo de informe de evaluación para las familias además de las actividades y documentación propias de las dos U.D. elaboradas.

Los objetivos específicos que nos proponíamos han articulado una serie de actuaciones que han dado como resultado las siguientes valoraciones :

a) **Mejorar la coordinación de los maestros y maestras para que nuestro trabajo resulte más eficaz y satisfactorio*

Las reuniones se deben planificar, tener claro el tema a tratar y las actividades a realizar en cada una. Son imprescindibles las reuniones de equipos docentes (el conjunto de personas que interviene en un grupo determinado de alumnos y alumnas) y las de las especialistas de E.E. con los tutores y los ciclos.

b) **Aplicar una metodología de investigación-acción que nos permita adquirir la formación adecuada sobre la atención a la diversidad.*

Acostumbrarnos a observar y compartir esas observaciones, a comparar nuestras propias prácticas para llegar a conclusiones que nos permitan mejorarlas, a leer y buscar información sobre temas que surgen en la práctica diaria,... son experiencias muy valiosas que hemos incorporado a nuestra forma de trabajar.

c) **Conocer y experimentar estrategias metodológicas que den respuesta a las necesidades del alumnado.*

Es una preocupación continua en todo el profesorado de nuestro centro, y se ve favorecido por no contar con libros de texto en muchos cursos (1er y 2º ciclo de primaria)y muy pocos en otros, ya que así la adaptación metodológica es más ágil y flexible, respondiendo a los intereses y necesidades del alumnado

d) **Incidir en toda la comunidad educativa para establecer un clima favorecedor para el desarrollo de valores solidarios y cooperativos.*

La presencia activa de las familias en la vida del centro (talleres, salidas, cooperativas...) es continua aunque observamos un cierto desgaste en algunos aspectos . Trabajamos el respeto y la solidaridad a todos los niveles desde las asambleas de aula hasta en la relación con las familias. Intentamos crear un ambiente de respeto y confianza mutuos que valore a cada persona por sus cualidades y le ayude a superar sus déficits. Por lo que fomentamos la realización de actividades grupales a la vez que potenciamos la capacidad de trabajar con autonomía. Algunas habilidades como saber pedir y prestar ayuda son parte del trabajo cotidiano.

e) **Detectar los recursos propios y sistematizar su uso, así como experimentar otras*

Los recursos humanos del centro se han gestionado en torno al principio de generar la mayor cantidad y calidad de apoyos posibles. Se han aprovechado las horas que los especialistas liberan a los tutores para que estos apoyen en su mismo ciclo. Se han aprovechado tiempos y espacios comunes para que algunos alumnos puedan estar en grupos de trabajo acordes a sus capacidades. Hemos probado algunas fórmulas de trabajo cooperativo

Entendemos que la metodología empleada ha sido adecuada para alcanzar las metas propuestas en los objetivos.



7.Productos

Materiales de organización y seguimiento:

Listas de seguimiento y evaluación de cada grupo-clase. Se trata de una plantilla de doble entrada donde pueden reflejarse los aspectos a observar, anotaciones, criterios de evaluación etc. Permite hacer el seguimiento del alumno/a individualmente y dentro del grupo .

Guía de elaboración de Unidades Didácticas Es una hoja de gran formato con compartimentos que permiten ir anotando cada uno de los aspectos que intervienen en el diseño de la U.D: Actividades de diagnóstico , objetivos didácticos , selección de contenidos y su secuenciación, actividades tipo, recursos necesarios, indicadores de evaluación (continua y final), atención a las N.E.E.En el apartado de Observaciones se reflejan las incidencias que surjan en la puesta en práctica y las propuestas de alternativas para próximas aplicaciones.

Cuaderno del Ciclo En él se recogen los temas y actividades desarrolladas en las reuniones del ciclo.

Unidades Didácticas



Juegos y juguetes:

E. Infantil: Diseño de la unidad, fichas y murales

E. Primaria: Diseño de la Unidad, libros elaborados por el alumnado con las actividades propuestas, murales, juguetes autoconstruidos. Material de la unidad en Braille.

“La historia en Andalucía”

Diseño de la Unidad,

E. Infantil :*La prehistoria*. Fichas, disfraces. Material de ambientación

1er ciclo: *Griegos y Romanos* Libros del alumno/a, murales, disfraces, material de ambientación.

2º Ciclo: *Andalucía medieval*: Libro del alumno/a, murales, disfraces, ambientación. Materiales para la salida de estudio (Niebla) (también en braille)

3er Ciclo: *La época del Descubrimiento*: Libro del alumno/a, murales, disfraces, ambientación, materiales para la salida de estudio (Lugares Colombinos)

Estos materiales sirven de base para abordar estos objetos de estudio en otros cursos o en otros centros. Su elaboración en equipo ha supuesto desarrollar hábitos de cooperación entre el profesorado del centro y de coordinación entre etapas y ciclos para que el resultado fuese una visión global del tema encontrando nexos de unión entre una épocas y otras.



Otros materiales

Presentación en Power Point sobre aspectos generales de este proyecto de innovación

Resulta útil para explicar de una forma gráfica y resumida la puesta en marcha y desarrollo de un proyecto complejo como este. Está pensado para dar a conocer la experiencia a profesorado que se incorpore a nuestro centro o a otras personas interesadas en este tipo de experiencias.

Fotografías y vídeo de las actividades colectivas realizadas.

Son una forma de mantener viva la memoria de algunos momentos importantes del desarrollo del proyecto. Además es una práctica habitual en la dinámica del centro guardar testimonio gráfico de las actividades más relevantes



8. Reflexiones finales

Desde la perspectiva de este curso, en el que hemos trabajado “fuera” del proyecto, vemos que el haberlo realizado ha dejado una impronta muy fuerte en el equipo docente que lo llevó a la práctica. Muchas veces no somos conscientes de lo “innovador” de nuestra forma de trabajar, sólo cuando hablamos con otros profesionales vemos que muchos de nuestros métodos de trabajo habituales, no lo son tanto en otras escuelas.

Durante el desarrollo de la experiencia tuvimos que superar algunos problemas que difícilmente podíamos prever. Durante más de un curso el horario del “profesor de apoyo”, sin tutoría, estuvo absorbido por la baja laboral de uno de nuestros compañeros. Esta situación generó una pérdida de horas de apoyo, por lo que hubo que reestructurar la organización a mitad del curso.

Quizá pecamos de muy ambiciosos en nuestros objetivos, no pudimos constatar que las estrategias que empleamos en nuestro centro pudieran adaptarse y aplicarse en otros centros de nuestra zona.

Hemos elaborado algunas escalas de observación para medir algunos aspectos de nuestra práctica comparándolos con modelos de escuelas inclusivas contrastados (Anexo V) y en resumen podemos decir que el desarrollo de estrategias de coordinación y la elaboración de unidades didácticas singulares, han reforzado en nuestro centro los siguientes aspectos que nos acercan al modelo de inclusividad en el que nos inspiramos:

1. En nuestro Proyecto Educativo se contempla la atención a la diversidad como uno de los valores fundamentales de una sociedad plural, democrática y moderna; y según esa filosofía se organiza el centro
2. Pretendemos que en nuestro colegio se eduque para la vida, queremos formar personas, con conocimientos pero también con valores. La discapacidad y la diversidad ocupan un lugar más.
3. En nuestro Centro el Equipo es muy sensible en cuanto a necesidades educativas especiales, esta característica es general en el profesorado que se siente profesionalmente mejor realizado si puede atender con éxito al alumnado más necesitado..
4. En nuestro colegio no existen las “horas libres”, las clases de los especialistas (música, educación física, inglés y religión) permiten que los tutores que “libran” formen el equipo de apoyo y entren y apoyen en las aulas donde hay alumnado con n.e.e. Esto se realiza de forma efectiva otorgando prioridad a la atención de los tutores dentro de su propio ciclo.
5. El alumnado con n.e.e. es responsabilidad de todo el Centro y no únicamente del tutor/a, aunque este/a sea la persona responsable de darle las respuestas educativas que necesiten en primera instancia ya que a los que conoce tanto o mejor que al resto de los niños y niñas.

6. El profesorado de nuestro centro intenta que siempre que sea posible los apoyos se realicen dentro del aula. Pedimos la colaboración de otras personas (alumnado en prácticas de magisterio y psicopedagogía, familias del alumnado,...) y profesionales (E.O.E., CEP, Universidad...). Su aportación nos parece muy valiosa y agradecemos que nos aconsejen en cuanto a como atender mejor a quienes lo necesitan o que simplemente nos ayuden a organizar materiales o a atender individualizadamente una tarea que necesita de la repetición sistemática para afianzarse.
7. Para nosotros los libros de texto son una ayuda y una referencia. Nuestros materiales son de elaboración propia en un porcentaje muy grande, de hecho, hasta el tercer ciclo los niños y niñas no tienen libros de texto propios y durante toda la etapa el alumnado elabora sus propios libros. Los equipos docentes diseñamos las distintas unidades didácticas, que desarrollan los contenidos del currículo. Se procura trabajar de forma cooperativa, basándonos en los intereses y necesidades de los niños y niñas, confiamos en la enseñanza tutorada de unos alumnos a otros), cuando es posible se trabaja en grupos flexibles (talleres, salidas de estudio,...) Esto facilita la adaptación de los contenidos y las actividades asociadas a ellos a niveles de rendimiento diversos.
8. En nuestro Centro los padres, y en especial los de alumnos con n.e.e., son respetados y tenidos en cuenta, a todos se les invita a participar en la vida del centro como parte fundamental de la educación de sus hijos e hijas y se aprovechan sus conocimientos, oficios y capacidades; se les escucha y se les procura asesoramiento y ayuda. Se valora que los padres de los niños y niñas estén informados y que intercambien esa información con el Centro. Esta labor es a veces difícil pero intentamos que nuestro colegio sea una escuela abierta a las familias y que se desarrollen cauces de participación eficaces y gratificantes.
9. Las maestras y maestros reconocemos que ignoramos muchas cosas sobre la atención que requieren ciertas necesidades y queremos mejorar nuestro trabajo mediante un proceso de formación continuada, sobre todo en lo relacionado con la discapacidad y la interculturalidad.



Estos rasgos, que se fundamentan en el Proyecto Educativo del centro se han visto reforzados con la puesta en práctica del proyecto.

Nos gustaría destacar lo que creemos que son los mayores logros conseguidos con la puesta en práctica de la experiencia:

- ☆ *La implicación de todo el profesorado.*
- ☆ *La optimización de los recursos personales y materiales disponibles.*
- ☆ *La mejora de la autoestima profesional basada en los pequeños logros.*
- ☆ *Los hábitos adquiridos de reflexión sobre la práctica, la crítica responsable y la necesidad de acuerdos*
- ☆ *La importancia concedida a la autoevaluación como factor de progreso.*

Por último reseñar que las mayores dificultades que hemos tenido se han derivado de la falta de flexibilidad de la administración educativa. Hemos tenido que hacer auténticas peripecias para compatibilizar un horario sensible a las necesidades del alumnado con el horario impuesto por la administración que no entiende que una hora de desarrollo curricular de Educación Física puede compartir contenidos con Matemáticas o Música. Lo mismo nos sucede con la forma en que deben promocionar los niños y niñas de un ciclo a otro, siempre en el último nivel, o la posibilidad de trabajar con grupos distintos del grupo-clase , etc. Asimismo nos encontramos con la eterna batalla por una plantilla que genere los recursos humanos necesarios para que la atención a nuestro alumnado sea la más adecuada y de mayor calidad posible. La atención a la diversidad aun no ha llegado a los despachos de la Administración Educativa que tiende a homogeneizar a los centros otorgando los recursos según criterios numéricos que nada tienen que ver con las auténticas necesidades de las escuelas. Todo el esfuerzo reflejado en este proyecto se puede ver desestimado ante el concepto de “1alumno =1 alumno” que nosotros intentamos rebatir

Para terminar queremos recordar lo que la UNESCO considera pilares fundamentales de la educación en la “Declaración de Salamanca” (1987) que puso las bases de la educación inclusiva como fórmula para conseguir el progreso de la humanidad:



8. Bibliografía

- AINSCOW, M (1999) *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid .Narcea
- AINSCOW, M., HOPKINS, D.; SOUTHWORK, G.; WEST, M. (2001). *Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes*. Madrid. Narcea
- ARNAIZ SÁNCHEZ, P. (2003) *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga. Aljibe
- COLL, C. Y OTROS (1992). *Los contenidos de la Reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Madrid: Santillana
- DOMENECH, J. Y VIÑAS, J. (1997) "La organización del espacio y el tiempo en el centro educativo". Barcelona .Ed Graó
- FULLAN, M y HARGREAVES, A (1997). *¿Hay algo por lo que merezca la pena luchar en la escuela?* Sevilla Publicaciones MCEP
- GINÉ, C. (1998). *¿Hacia dónde va la integración?* Cuadernos de Pedagogía, nº269, pp. 40-45.
- OVEJERO, A. (1990) *Aprendizaje cooperativo e integración escolar* Barcelona PU
- UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de acción ante las necesidades educativas especiales*. París: UNESCO.
- MIR, C. (1997): *¿Diversidad o heterogeneidad?*. *Cuadernos de Pedagogía*, 263, 44-50.
- STAINBACK, S. – STAINBACK, W. (1999). *Aulas Inclusivas*. Madrid: Narcea, S. A. De ediciones

ANEXO 1
Parámetros básicos de inclusividad

Valora cada uno de estos aspectos por su relevancia en las reuniones del último trimestre:

Coordinación de los equipos docentes que intervienen en el aula (tutora/tutor, especialistas y apoyo y PT)

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Reflexión y propuestas de participación, con el objeto de conseguir la implicación de toda la comunidad educativa.

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Coordinación vertical entre etapas y ciclos

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Organización flexible de tiempos

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Utilización de diversos modelos didácticos en el aula que favorezcan la interacción del alumnado

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Análisis y revisión de los contenidos y materiales didácticos utilizados

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Apoyo, cómo integrarlo en la dinámica normal de trabajo

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Clima de la clase (entre iguales y entre alumnado y adultos)

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Estrategias de atención sobre casos concretos

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Observaciones:

Anexo 2**Plantilla de elaboración de las Unidades Didácticas.**

En una hoja formato A3 se recogen por un lado :

- ✿ Aspectos importantes para la justificación
- ✿ Objetivos didácticos de la Unidad
- ✿ Relación con los objetivos de ciclo
- ✿ Ideas previas
- ✿ Mapa conceptual (contenidos)

Unidad didáctica:Título		Relación con obj.de ciclo	Mapa conceptual
Justificación	Objetivos didácticos		

Por la otra cara:

- ✿ Recursos
- ✿ Objetivos y actividades-Tipo por áreas

Recursos: Existen necesarios	Conoc Medio.	Lengua	Matematicas	Inglés	E.Física	Música	Plastica	Relig.
	Obj:	Obj:	Obj:	Obj:	Obj:	Obj:	Obj:	Obj:
	Actividades	Actividades	Actividades	Actividades	Actividades	Actividades	Actividades	Actividades
Adaptaciones previsibles								

Anexo 3

La feria del Juego

1ª fase:

Con el alumnado de tercer ciclo se hace un muestreo de los juegos y habilidades que se encuentran en las ferias populares:

Juegos de puntería

Juegos de habilidad

Juegos de fuerza

Juegos con trampa o divertidos

Se propone al alumnado que elabore en equipo un juego para una “barraca de feria”. A los niños y niñas de quinto nivel se les permite utilizar materiales de los que existen en el centro (aros, conos, picas, cuerdas,...) ; a los de sexto se les pide que sea totalmente autoconstruido. En un primer momento hay que describir el juego a desarrollar con dibujos y una lista de materiales necesarios y de tareas que cada miembro del grupo tienen que realizar. En una asamblea se analizan, defendiendo cada grupo su propio proyecto y entre todos se eligen los más apropiados teniendo en cuenta su originalidad, posibilidad de realización, economía y diversión.

2ª fase:

Conseguir los materiales y realizar los proyectos seleccionados. Probarlos. Entre todos pensar la mejor ubicación. Elaborar los carteles de la feria. Realizar los turnos de “feriantes”



3ª fase:

Realización. Se invita al alumnado y profesorado de primer ciclo y segundo ciclo a participar de la feria. En cada puesto hay un grupito de feriantes que explica y ayuda a entender los juegos, según la edad ofrecen un número de intentos y si consiguen la prueba otorgan puntos al jugador/a. Otro grupo recorre la feria animando a la participación en los diversos juegos y otro ejerce de “banco de los puntos”

Los juegos presentados son:

Lanzacohetes (puntería con gomas)

El balconcillo (habilidad con bolas)

La ruleta de los sentidos (identificar y memorizar, olores, sabores, texturas, sonidos,...)

Mini-golf

La telaraña

Pin-pan-pum (pelotas)

El boliche (bolos con ladrillos)

El elefante (puntería con aros)

El lápiz en la botella (habilidad)

Los lata-zancos.

Después de dos horas de actividad se cuentan los puntos conseguidos y se nombra al rey o la reina de la feria a los jugadores y jugadoras con mayor puntuación obtenida.

4ª fase:

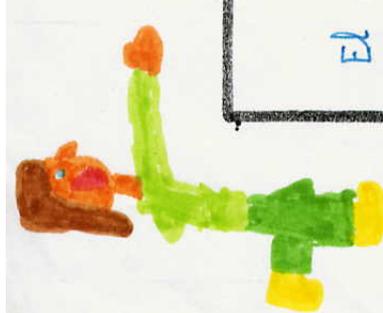
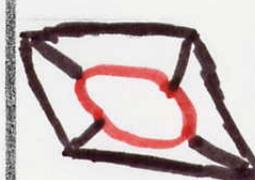
Se realiza una descripción y evaluación de la actividad por parte del alumnado. Se consideran los aspectos más positivos, los negativos y las propuestas para mejorar estos últimos.

BANCO



La feria del juego

El viernes pasado participamos en "la feria del juego". Esta actividad la prepararon los compañeros y compañeras de quinto y sexto. En la planta baja del cole, por el pasillo, el porche y el gimnasio; había puestos con muchos juegos diferentes. En cada puesto un equipo de chicos y chicas organizaban algún juego. Los había de muchas clases: Lantra goma, Barconillo, Tenarania y los aros. También algunos juegos como "La ruleta de los sentidos" en el que tendríamos que pasar pruebas muy divertidas con el olfato, el gusto, el tacto... Cuando ganábamos en algunos nos daban un billete de 1 punto y al reunir 5 o 10 los cambiábamos en el banco por un billete de ese valor. Al terminar, el tiempo nos reunimos para saber quien había reunido más puntos, le regalamos una medalla y lo nombramos "Rey de la feria". Nos lo pasamos muy bien y nos gustaría repetir. ¡Muchas gracias a los niños/as de 5º y 6º que nos prepararon la feria!



Anexo 4

El friso de la historia

Comenzamos distribuyendo entre los ciclos y etapas las épocas históricas que se iban a trabajar y con las que se ambientaría la zona elegida.

E. Infantil- Andalucía en la Prehistoria



Primer ciclo EPO- Andalucía en los tiempos de griegos y romanos



Segundo ciclo EPO- La Edad Media en Andalucía (Moros y Cristianos)



Tercer ciclo EPO- Andalucía en la época de los Descubrimientos (Andalucía y América)



Cada grupo escogió una zona del centro para decorarla y ambientarla con los murales y otras decoraciones que se producían en las clases.

En la semana anterior a la puesta en marcha del friso tuvieron lugar una serie de actividades lúdico-motivadoras orientadas a poner en situación a los y las participantes:
La caza del Mamut (infantil, juego de pistas)

Las Olimpiadas antiguas (competiciones deportivas)

El Circo romano (juegos de fuerza y habilidad)

Justas y Torneos (juegos de habilidad y destreza)

La gymkhana del Descubrimiento



Una vez concluido el trabajo de diseño y montaje se organizó la forma en que cada grupo haría la presentación de “su momento” histórico a los demás. Cada día se trabajaba sobre una época y la visitaban todos los demás grupos.

El último día se presentaron todas las épocas a la vez para que pudiesen ser visitadas por las familias y el alumnado de otros centros de la zona.

Los más pequeños mostraron el paso de los humanos cazadores y nómadas a los pueblos agricultores y pastores que vivían en poblados estables.

En el primer ciclo de primaria visitamos una escuela griega, los templos y el teatro. También el foro romano, la construcción de un acueducto y una celebración en una casa de la época. Con el segundo ciclo nos trasladamos a un mercado y a un zoco, visitamos un castillo, ahora moro, ahora cristiano donde se mezclaban costumbres y formas de vida de ambas culturas.

Por último Los alumnos y alumnas de tercer ciclo nos acompañaban en una visita guiada del Viejo al Nuevo mundo, comenzaba en la Rábida y con los reyes Isabel y Fernando. Después recorría la navegación de la época (taller de nudos, terminología marinera, instrumentos de navegación) hasta llegar a las Indias. Nuevos pobladores, otras riquezas (frutos, especias, metales...).



Anexo 5

Plantilla evaluación

Aspectos referidos al proyecto de innovación:

	MUCHO	BASTANTE	ALGO	POCO	NADA	OBSERVACIONES
El desarrollo del proyecto ha influido en nuestra forma de trabajar						
Hemos desarrollado fórmulas de coordinación efectivas						
Se tienen en cuenta las N.E.E. en las programaciones de ciclo y de aula						
Se trabaja con una metodología asequible para el alumnado N.E.E.						
Se consensuan los criterios de evaluación y promoción						
Sabemos a quien acudir cuando detectamos algún tipo de necesidad educ.						
Hemos dispuesto del tiempo suficiente para planificar el trabajo						
Las estructuras administrativas del centro han favorecido el trabajo						

Aspectos referidos a la s Unidades didácticas:

	MUCHO	BASTANTE	ALGO	POCO	NADA	OBSERVACIONES
Las UD "singulares" han supuesto una herramienta eficaz de inclusión						
Las UD "singulares" han conseguido motivar a la comunidad educativa						
Las UD "singulares" han potenciado el trabajo en equipo del profesorado						
Las UD "singulares" han favorecido el trabajo cooperativo del alumnado						
Los logros en la puesta en marcha de las UD superan las dificultades						
Los materiales elaborados para las UD son adecuados y eficaces						

Sobre la práctica de estrategias de inclusión en el aula

	Lo he pensado	Lo he hecho	Lo hago habitualmente
Adecuar el lenguaje al nivel de comprensión del alumnado			
Utilizar técnicas o estrategias diferentes en un mismo grupo-clase			
Utilizar metodologías que favorezcan la experiencia directa, la reflexión y la expresión			
Introducir o potenciar técnicas de trabajo cooperativo en la clase			
Resaltar en la presentación los contenidos más significativos para el alumnado con NEE			
Utilizar algunas estrategias que favorezcan la motivación			
Disponer en el aula actividades de refuerzo o ampliación al alcance del alumnado			
Realizar el apoyo en el aula con otro maestro/a			

Puntúa de 1 a 10 estas afirmaciones según su grado de aplicación en nuestro centro

- ☆El profesorado del Centro está de acuerdo en la inclusión de niños y niñas con NEE
- ☆En los documentos educativos y curriculares del Centro existen propuestas de respuesta organizada al alumnado con NEE
- ☆Los tutores/as asumen la responsabilidad que les corresponde en la atención del alumnado con NEE
- ☆El profesorado de apoyo y EE participa en la elaboración de las programaciones (Etapa, ciclo y aula)
- ☆En el Centro existen cauces de formación y documentación para atender las necesidades especiales
- ☆Las expectativas respecto al alumnado con NEE son elevadas, estimulan su aprendizaje y la profesionalización del profesorado
- ☆La actitud de los padres y madres del alumnado hacia los niños y niñas con NEE es positiva

☆Se han establecido las coordinaciones básicas para proporcionar una atención educativa coherente al alumnado con NEE

☆El tipo de agrupamiento del alumnado favorece la atención de las necesidades especiales

☆La elaboración propia de los materiales curriculares favorece la atención de las necesidades especiales

☆Se desarrollan acciones de sensibilización del alumnado en general hacia las necesidades educativas de sus compañeros y compañeras

☆Se favorece un clima afectivo que respete y valore la diversidad

Observaciones: