



**Facultad de
Ciencias Humanas y de
la Educación - Huesca
Universidad Zaragoza**

Trabajo Fin de Grado

*Atención a la diversidad mediante la
aplicación del Diseño Universal para el
Aprendizaje en las aulas de educación
infantil*

Autor/es: Noemí Díaz Ibáñez

NIA: 796850

Director/a: Silvia Anzano Oto

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Año académico

2024/25

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	3
2. MARCO TEÓRICO	4
2.1. Diversidad e inclusión: términos en el sistema educativo.	4
2.2. La primera ley educativa: Ley Moyano	5
2.3. Primeras reformas en el sistema educativo	6
2.4. Integración del alumnado con necesidades educativas especiales	7
2.5. Inclusión del alumnado ACNEE en el sistema educativo	8
3. METODOLOGÍAS ACTIVAS Y REDES NEURONALES PARA COMPRENDER EL APRENDIZAJE EN LA INFANCIA.	10
3.1. Teoría de la mente e influencia del funcionamiento del cerebro en las diferencias individuales.	10
3.2. Metodologías activas para la eliminación de barreras de aprendizaje	12
4. RESPUESTAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS	14
4.1. Actuaciones de intervención educativa	15
4.1.1 Actuaciones Generales	15
4.1.2. Actuaciones Específicas	16
5. DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE	17
5.1 Objetivos de Desarrollo sostenible hacia las oportunidades para todos	17
5.2. Origen del Diseño Universal para el Aprendizaje	17
5.2.2. Rueda DUA	20
6. SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	22
6.1. Legislación	22
6.2. Secuencia de sesiones	30
6.3. Evaluación	44
7. CONCLUSIÓN	45
8. BIBLIOGRAFÍA	46

Atención a la diversidad mediante la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje en las aulas de educación infantil

Attention to diversity through the application of Universal Design for Learning in early childhood education classrooms

- Elaborado por Noemí Díaz Ibáñez.
- Dirigido por Silvia Anzano Oto
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Febrero del año 2025
- Número de palabras (sin incluir anexos): 14436

Resumen

Las personas tenemos características particulares e individuales que nos hacen únicas. A lo largo de los siglos, estas capacidades y necesidades que comenzaron por ocultar a la persona que no tenía un desarrollo normotípico, con el paso de los años se han ido proporcionando y aplicando estrategias para su integración e inclusión en el ámbito educativo y en la sociedad. Recientemente, entre otras herramientas o recursos, está en auge el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) que será aplicado en este trabajo. El objetivo principal de este trabajo es analizar la atención a la diversidad establecida en el ámbito educativo a lo largo de los tiempos hasta hoy, y diseñar una situación de aprendizaje para segundo de educación infantil conformada por 8 sesiones en las que se pretende promover una educación inclusiva aplicando los principios DUA. La situación de aprendizaje busca satisfacer las necesidades de dos alumnos que presentan necesidades específicas de apoyo educativo. Un alumno que presenta un diagnóstico de Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y otro alumno con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Mediante las pautas DUA se facilita la entrada al sistema educativo de todo el alumnado favoreciendo la igualdad de oportunidades.

Palabras clave: *DUA, educación inclusiva, diversidad, aprendizaje, educación infantil.*

Abstract

People have particular and individual characteristics that make us unique. Over the centuries, these abilities and needs that began by hiding the person who did not have a normotypical development, over the years have been providing and applying strategies for their integration and inclusion in the educational environment and in society. Recently, among other tools or resources, the Universal

Design for Learning (UDL) is booming and will be applied in this work. The main objective of this work is to analyze the attention to diversity established in the educational field throughout time until today, and to design a learning situation for the second year of early childhood education consisting of 8 sessions in which the aim is to promote inclusive education by applying the UDL principles. The learning situation seeks to meet the needs of two students with specific educational support needs. One student has a diagnosis of Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) and the other one has Autism Spectrum Disorder (ASD). Through the DUA guidelines, the entry into the educational system is facilitated for all students, favoring equal opportunities.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Actualmente, en las aulas se encuentran niños y niñas que presentan diversas necesidades y diferentes estilos de aprendizaje. Es una realidad que se vive en los centros educativos de España. Por ello, los docentes deben de estar preparados para afrontar los nuevos retos educativos y formarse para poder llegar a todo el alumnado.

Este Trabajo de Final de Grado fundamenta la importancia de la utilización del DUA en las aulas de educación debido a su flexibilidad y su capacidad para implantar un nuevo enfoque educativo más inclusivo que puede favorecer a todos los alumnos y alumnas dentro del sistema educativo. Sus tres principios se enfocan en la forma de transmitir la información, en la forma de representar el alumnado sus habilidades o sus debilidades en el aprendizaje y en las capacidades de acción de los niños y niñas que componen la clase.

El presente documento tiene como objetivo indagar en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) permitiendo así eliminar barreras educativas creando aulas inclusivas para todo el alumnado de los centros escolares. Para ello, se investiga la reforma educativa que se ha ido generando con el paso del tiempo.

Por otro lado, los objetivos específicos van a ser los siguientes:

Diseñar una propuesta de intervención que pueda llegar a todos los alumnos y alumnas de la clase del segundo curso de Educación infantil. En concreto, para atender a las necesidades de un alumno TEA y otro con TDAH mediante las pautas del currículo educativo y el DUA.

Exponer el uso de las pautas y principios DUA para adecuar la respuesta inclusiva en los centros escolares. Independientemente de que el alumno o alumna tenga un diagnóstico donde presenten actuaciones generales o específicas.

Combinar las metodologías activas junto al DUA que puedan facilitar la inclusión de los alumnos en riesgo de exclusión, garantizando la educación en la igualdad. Los beneficios del DUA son múltiples por lo que es importante comprenderlo y saber ponerlo en práctica.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Diversidad e inclusión: términos en el sistema educativo.

A lo largo del tiempo la educación ha ido cambiando, esto se debe a las necesidades que presenta el alumnado que se encuentra en las aulas. No hay dos alumnos iguales por lo que las necesidades educativas varían en función del individuo. A veces no es suficiente con incluirlos en las aulas sino que se requiere modificaciones en la forma de transmitir la información y en las metodologías empleadas (Rappoport & Echeita, 2018).

Esas características que nos diferencian de otros, hacen que seamos únicos y diversos. Así pues, se entiende por diversidad a las diferencias individuales que presenta cada persona, porque cada persona piensa, actúa, y siente de forma diferente (Mercado, 2018). A su vez, estas diferencias individuales se relacionan con las capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, necesidades, etc. (Mercado, 2018).

La sociedad, evidentemente, debe dar respuesta a esas capacidades, habilidades, ritmos, estilos o necesidades, pero en esto último la educación tiene un rol muy importante: atender a la diversidad. La atención a la diversidad se centra en responder a dichas necesidades adaptando los ritmos y estilos de aprendizaje a las capacidades de cada alumno/a. Para que la atención a la diversidad sea positiva debe partir desde un enfoque inclusivo e igualitario (Mercado, 2018).

Es por ello, que la inclusión se define como un procedimiento que aborda las necesidades de cada niño y niña haciéndoles partícipes del aprendizaje, la cultura y la sociedad (Mercado, 2018). En el ámbito educativo la inclusión se manifiesta a través del uso de diferentes metodologías, enfoques, materiales o adaptaciones curriculares, y fomentando las relaciones (Mercado, 2018).

En esta línea inclusiva, y con la intención de favorecer esa inclusión, ha sido creado recientemente el Diseño Universal del Aprendizaje (en adelante, DUA). El DUA es un modelo de aprendizaje inclusivo compuesto por tres principios que se dividen en diversas pautas. El DUA es flexible por lo que facilita la inclusión en las aulas (Carmona, 2022).

Actualmente, la atención a la diversidad en las aulas de los colegios en España dan respuesta al alumnado con diferentes estrategias, sin embargo no siempre ha sido así. La educación ha ido cambiando a lo largo del tiempo, siendo modificada por diversas leyes de reforma educativa tal y como se fundamenta en este trabajo. Estas reformas educativas se determinan en función de las necesidades que se observan a nivel social, político, cultural y económico.

2.2. La primera ley educativa: Ley Moyano

La primera ley educativa fue la ley Moyano establecida en 1857. Dicha ley lo que pretendía era implantar un orden en medio de todo el caos legislativo de la época (Merino, 2007). La ley Moyano se caracterizaba por la gratuidad de las enseñanzas, la escuela primaria comenzaba a ser obligatoria, establecen una ratio de ciudadanos por escuela, imponen la obligatoriedad en la formación docente y se conforma el currículo de instrucción primaria que se compone sobre todo por la enseñanza religiosa (Merino, 2007).

Durante la ley de Moyano se atendió a niños y niñas que presentaban dificultades de carácter sensorial. Por ello, se crearon escuelas para personas ciegas y sordas. Sin embargo, la otra parte de la población que tenía necesidades educativas especiales de otro ámbito fueron excluidos del sistema educativo sin posibilidad de acceder a la enseñanza. Durante la época, la exclusión fue acompañada de términos despectivos (González, 2011). Concretamente, en 1863 se creó el Colegio Nacional de Ciegos en la Comunidad de Madrid. En ese momento el braille fue reconocido como un método de lectura (González, 2011).

Por otro lado, hubo un periodo de retroceso después de la guerra civil española. Se paralizaron las propuestas pedagógicas y a su vez la atención en la educación especial quedó abandonada hasta el año 1938. El 13 de diciembre de 1938 fue creada la ONCE (Organización Nacional de Ciegos Españoles) por el gobierno de Burgos. Tiene como objetivo cubrir las enseñanzas de las personas ciegas retomando así los avances de la educación especial. Se crearon escuelas de la ONCE en algunas comunidades españolas como Madrid, Sevilla o Alicante (González, 2011).

2.3. Primeras reformas en el sistema educativo

Posteriormente, en 1956 fue fundado el Patronato Nacional de Educación Especial que empezó a diseñar un plan para atender a la educación especial a nivel nacional. Seis años más tarde el Ministerio de Educación Nacional comienza a llamarse Ministerio de Educación y Ciencia que trajo cambios a nivel metodológico, didáctico y formativo. Se formaba a maestros especialistas (González , 2011). Todavía en estas fechas la Ley Moyano seguía sin ser derogada, así hasta el 4 de agosto de 1970. Fue entonces cuando comenzó una reforma educativa dando lugar a una nueva ley educativa: Ley General de Educación (LGE) (González, 2011).

Los objetivos buscan la innovación y la mayor escolarización posible en la enseñanza. Es una época de cambio en varios ámbitos a nivel nacional. Por primera vez la educación comienza a contemplar la posibilidad de una escolarización ordinaria y otra en aulas de educación especial. De este modo se produce una segregación. Es decir, se establece un currículo diferente para la educación especial mientras que en las escuelas ordinarias utilizaban el currículo general (Rubio, 2017).

Unos años más tarde se estableció la Constitución Española de 1978. En ella se decreta que todos tienen derecho a la educación sin ninguna distinción y serán las entidades públicas como los ayuntamientos de cada comunidad los que se encarguen de asegurar que dicho decreto se cumpla (Rubio, 2017).

A medida que la sociedad española iba avanzando en Reino Unido en 1978, Mary Warnock, presidenta del comité de Necesidades Educativas Especiales (NEE), creó un informe llamado Informe Warnock. En él está basado gran parte del prototipo de la educación especial nivel internacional, incluyendo España. Manifestaba que la educación debía ser inclusiva sin distinciones y se fundamentó en la igualdad de oportunidades donde el alumnado con NEE puedan matricularse en una escuela ordinaria (Montero, 1991).

Algunas sugerencias de dicho informe son las siguientes:

- Se comienza a llamar dificultades de aprendizaje a los problemas que pueden presentar algunos alumnos con necesidades educativas.
- Ningún niño será contemplado como un niño o niña ineducable.
- Se rompe la integración y comienza a haber una inclusión en las aulas proponiendo los mismos fines educativos para todo el alumnado.

— La educación es un derecho para todos.

Se propuso la formación del profesorado para ofrecer una educación plena para todos los alumnos atendiendo a diferentes necesidades. Se decidió que todos los cursos relacionados con la docencia debían tener un elemento educativo que aborde la atención a las dificultades de aprendizaje. De esta manera todos los docentes podrían reconocer una necesidad educativa especial e intervenir rápidamente. También, se propuso la posibilidad de tener entre 5 y 6 alumnos/as que presentan necesidades educativas durante el periodo de tiempo en el que se determina si necesitan un apoyo más especializado. Se comienza a hablar de la atención temprana que comprende las edades de 0-6 años. Estas medidas tardaron unos años en llegar a España (Montero, 1991).

2.4. Integración del alumnado con necesidades educativas especiales

En 1980 se creó LOECE (Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares), dicha ley defiende el derecho a la educación del alumnado afirmando que debe ser admitido en un centro escolar que tenga la capacidad de desarrollar el área física, mental, moral, social y espiritual de los niños y niñas. También, establece que los centros escolares se tienen que adaptar al nivel de maduración de cada individuo motivando su participación en el colegio sin discriminación por raza, cultura, sexo o religión (Gonzalo, 1983). Finalmente, esta ley no llegó a entrar en vigor.

En el año 1985 hubo avances con la promulgación del *Real Decreto 344/1985* de ordenación de educación especial. A través de dicho decreto se comenzó a integrar a los alumnos y alumnas que presentaban alguna discapacidad (Rubio, 2017). Se inició un programa llamado Programa Experimental de Integración Escolar, mediante este programa el alumnado escolarizado en un centro de educación especial podía acudir a centros ordinarios (Elizondo, 2017).

En 1990 se instauró la *LOGSE*, fue la Ley Orgánica General del Sistema Educativo. En ella se promovía la idea de que la escuela fuera obligatoria, gratuita y para todo el mundo. Todos los niños y niñas debían asistir al colegio hasta los 16 años. Además, por primera vez se empezó a escuchar el término de alumnos con necesidades educativas especiales (Rubio, 2017).

En la Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales dialogaron sobre la necesidad de abordar las necesidades educativas siguiendo el principio de la educación para todos. En ella se establece que todos los gobiernos deben de modificar el sistema educativo de tal manera que se vean incluidos todos los niños y niñas sin tener en cuenta sus dificultades. Por tanto, esto demuestra que fue entonces cuando por primera vez se implantó el concepto de

“educación inclusiva” a nivel mundial (Duk y Murillo, 2018). A su vez se recomienda que las familias comiencen a formar parte de la toma de decisiones y la creación de organismos que puedan supervisar, evaluar y planificar una intervención educativa adaptada a las necesidades educativas de cada persona (Duk y Murillo, 2018). Dentro de la declaración de Salamanca de 1994 se establece que los alumnos/as con NEE tendrán una escolarización dentro de las escuelas ordinarias y se contemplan casos de una escolarización parcial donde el niño o niña estará escolarizado también en un centro de educación especial (Duk y Murillo, 2018). Se promueve la igualdad de oportunidades y una educación inclusiva a nivel internacional. Todos los gobiernos participantes se comprometen a dichas reformas y se comienza una reforma en la formación docente (Duk y Murillo, 2018).

Tras la declaración de Salamanca se pide a Naciones Unidas junto a otras organizaciones mundiales como la UNESCO o UNICEF a colaborar aportando una coordinación entre redes de integración internacionales que abordan la educación inclusiva. La UNESCO se compromete a proteger las diferencias individuales en el ámbito educativo, recaudar fondos para programas de apoyo a los alumnos con NEE y buscar apoyo de docentes especializados en educación especial para promover conocimientos (Duk y Murillo, 2018).

En 1995, en España, se creó la Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los centros docentes (LOPEG). En dicha ley se describe lo que se entiende por Alumno Con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE), que hace referencia a todos aquellos alumnos que necesiten apoyo o atención educativa especial por motivos psíquicos, físicos o sensoriales, incluidos niños y niñas con trastorno grave de conducta o en situaciones sociales y culturales desfavorables (Rubio, 2017).

Años más tarde, en la Conferencia Internacional de Educación de Dakar en el año 2000 se habló por primera vez a nivel mundial sobre la inclusión en las aulas. Años más tarde, en 2015, en la Conferencia de Incheon se estableció que la educación podía cambiar la vida de las personas, sin excluir a nadie (Elizondo, 2017).

2.5. Inclusión del alumnado ACNEE en el sistema educativo

Posteriormente, en España, en 2002 se aprueba la Ley Orgánica de Calidad de la Educación llamada LOCE. Dicha ley no llegó a entrar en vigor. En su lugar se implantó la LOE en el año 2006 que supuso un gran avance para la educación especial. En ella se regulan los procedimientos que se van a seguir para la escolarización de los alumnos NEE. Se añade el término de Alumnado

Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE). Por último, sigue las pautas establecidas en la Declaración de Salamanca en 1994 y se asimila a los hitos del Informe Warnock creado en Reino Unido.

La LOE en 2006 estableció el primer currículo que seguía los principios de inclusión establecidos. Reconoció otro tipo de alumnado que presentan características ACNEAE como las altas capacidades, alumnos de incorporación tardía y dificultades específicas de aprendizaje. La LOMLOE en el 2020 añade un enfoque más inclusivo ampliando el reconocimiento de alumnado ACNEAE como alumnos con retraso madurativo, trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación o alumnado que se encuentra en vulnerabilidad socioeducativa entre otros, además de los nombrados anteriormente en la LOE.

Asimismo, en la LOE se desarrolla la definición de alumnos con necesidades educativas, tipos de alumnado considerado Alumnado Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE), los recursos empleados por los centros educativos como es la incorporación de profesorado especializado (docentes de audición y lenguaje, auxiliares, docentes de audición y lenguaje, etc.). Asimismo, se menciona que se deben asegurar los recursos necesarios para atender las necesidades de este alumnado con necesidades educativas especiales

“por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado” (pág.50).

Además, se comenzó a incluir dentro del término ACNEAE a alumnado con altas capacidades, incorporación tardía o en situación de vulnerabilidad, que hasta entonces no habían sido visibles en el ámbito educativo. También, en el artículo 74 contemplamos el apartado relacionado con la escolarización que establece que se debe acatar el principio de normalización e inclusión en los centros educativos llegando a poder flexibilizar si es necesario elementos del currículo en cada etapa. Esto quiere decir que los criterios de evaluación y las competencias específicas pueden ser adaptadas ante las diversas dificultades de aprendizaje que se pueden hallar en las aulas. Por ello, se pretende disminuir las barreras de aprendizaje que eran existentes a lo largo de la historia

educativa. En el mismo artículo se establece que debe de haber un proceso de valoración para determinar las necesidades educativas que tienen los niños y niñas. En este proceso las familias son fundamentales para aportar información y favorecer la estimulación del alumno o alumna.

Por otro lado, unos años más tarde, en la convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas (2008) promueve la accesibilidad, autonomía y participación en la vida social de las personas que presentan una discapacidad garantizando su desarrollo y participación en la vida social, con o sin apoyos.

Después de la LOE se decretó la LOMCE en 2013. Esta ley investigó cómo atender a la diversidad con programas específicos destinados a alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales. Gracias a esta medida se comenzó a ver una integración en las aulas de los centros escolares en España.

Posteriormente, se decreta en el año 2020 la LOMLOE que modifica la LOE del año 2006. La ley tiene muy presentes los objetivos de desarrollo sostenible. En cuanto a la atención al alumnado que presenta NEE determina que las administraciones educativas deben garantizar una respuesta a las necesidades individuales siguiendo la convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas (2008) y el plan de desarrollo sostenible, agenda 2030. De esta manera los centros deben de estar dotados con recursos y apoyos profesionales. Permitió flexibilizar más el currículo permitiendo a los centros escolares diseñar sus propios planes de aprendizaje y adaptarlos a alumnos con dificultades (Facal, 2014). A su vez, se centró en la formación de profesionales para atender a la diversidad de los centros escolares.

3. METODOLOGÍAS ACTIVAS Y REDES NEURONALES PARA COMPRENDER EL APRENDIZAJE EN LA INFANCIA.

3.1. Teoría de la mente e influencia del funcionamiento del cerebro en las diferencias individuales.

La diversidad existe, cada individuo es diferente a otro, pero no exclusivamente por sus características físicas y/o innatas, sino también por otros muchos factores como la cultura, su pasado, su contexto, su forma de aprender, etc. En relación con este último se encuentra la teoría de la mente. Esta teoría explica cómo la mente es capaz de comprender que las personas adquieren diferente información según las experiencias que haya vivido cada uno (Villamizar & Borbolla, 1993), y comienza a formarse cuando aparece la función simbólica en torno a los dos años. En algunos casos, como niños que presentan diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista

o discapacidad intelectual se observa la ausencia de la función simbólica, y tienen gran dificultad para el desarrollo de dicha teoría de la mente que no suele desarrollarse (Villamisar & Borbolla, 1993).

Para atender a la diversidad primero es necesario comprender el funcionamiento del cerebro y como algunas redes neuronales afectan en el aprendizaje, para ello la teoría de la mente define una serie de principios que se relacionan con la organización del DUA. Estos principios, que son los que se muestran a continuación, hablan sobre las características del cerebro que afectan a la educación (Carmona, 2022):

- El primer principio afirma que la estructura cerebral es la misma para todas las personas. Sin embargo, no hay dos cerebros que sean iguales.
- El segundo, expone que el cerebro de cada ser humano está acondicionado para aprender de forma diferente y diferentes ámbitos. En el aprendizaje afecta el ambiente, la genética, afecciones perinatales o las experiencias vividas por cada individuo.
- El tercer principio, afirma que el cerebro cambia continuamente. Afectando al área molecular.
- El cuarto principio, establece que el cerebro tiene plasticidad neuronal. Es diferente en función de la etapa de desarrollo en la que se encuentra cada individuo.
- El quinto principio consiste en que cada nuevo conocimiento necesita de una experiencia previa.

De todos los principios mencionados, es en el segundo de ellos sobre la variabilidad humana en el que se centra el DUA. Cada cerebro aprende de una forma diferente y está capacitado para desarrollar diferentes actividades. Por ello, el marco conceptual del diseño universal para el aprendizaje se basa en este principio y deja atrás la homogeneidad para enseñar en las aulas (Carmona, 2022).

Los investigadores del Center for Applied Special Technology (CAST) determinaron que dentro de la red neuronal existen conexiones neuronales que unen las distintas partes del cerebro creando 3 subredes cerebrales que actúan durante el proceso de aprendizaje. La ejecución de estas subredes es diferente en cada persona, afectando a su procesamiento de la información (Pastor et al., 2014).

El reconocimiento de estas subredes provocó la creación del marco DUA. Estableciendo un principio para cada red cerebral. Se dividieron en redes afectivas, redes de reconocimiento y redes estratégicas (Pastor et al., 2014). Las redes afectivas se encargan de dar sentido emocional a las actividades. Se conecta con la motivación e implicación en el aprendizaje y se relaciona con

el principio I: proporcionar múltiples formas de implicación. En segundo lugar, las redes de reconocimiento se encargan de captar la información y darle sentido. Se conecta con la capacidad de identificar elementos y se relaciona con el principio II: proporcionar múltiples formas de representación. Por último, las redes estratégicas se encargan de ejecutar, planificar y controlar las actividades motoras y cognitivas. Se conecta con alcanzar metas establecidas y se relaciona con el principio III: proporcionar múltiples formas de expresión y representación.

3.2. Metodologías activas para la eliminación de barreras de aprendizaje

Las metodologías activas han proporcionado a la educación un progreso en el aprendizaje del alumnado. En este tipo de metodología los alumnos tienen un papel activo en la educación, el aprendizaje se flexibiliza y comienza a tener importancia las experiencias vividas por los alumnos y alumnas, es decir, se tienen en cuenta cada contexto y ritmo personal. Por ello, las metodologías activas forman parte de una respuesta educativa ante la diversidad de las aulas (Ordoñez & Pérez, 2022). Además de que usando las metodologías activas se desarrolla la creatividad, motivación, resolución de problemas o la cooperación mediante el trabajo en equipo (Serna Gómez et al., 2013), estas destrezas se relacionan con las metas establecidas en el marco DUA.

Más concretamente y analizando algunas de las metodologías a continuación puede comprobarse su relación con los principios DUA. En el DUA el primer principio proporcionar múltiples formas de implicación tiene como meta el desarrollo de la motivación y decisión. El segundo principio proporcionar múltiples formas de representación tiene como meta el desarrollo del ingenio y del saber. El tercer principio proporcionar múltiples formas de acción y expresión tiene como meta el desarrollo de estrategias y resolución de problemas (Carmona, 2022).

En primer lugar, el aprendizaje cooperativo es una metodología activa donde el alumnado debe trabajar en grupo. En relación con el DUA está metodología es un elemento que permite desarrollar la pauta DUA de fomentar la colaboración y la vida en sociedad dentro de la escuela. Sus beneficios son los siguientes (Serna Gómez, et al., 2013):

- Fomenta la interacción entre el alumnado.
- Intercambian ideas e información.
- Planifican tácticas.
- Conocen diferentes puntos de vista.
- Desarrollan habilidades sociales.
- Mejora la autoestima.

Por su parte, el ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos), es otra metodología activa que promueve el aprendizaje a través de la búsqueda de la solución a proyectos. Para ello, es necesario

que el alumno investigue, plantea y verifique una o varias soluciones basadas en el estudio realizado despertando el interés de los niños y niñas del aula. Se suele trabajar por grupos más reducidos y heterogéneos. Se relaciona con el aprendizaje constructivista (Serna Gómez, et al., p.64). En el DUA se establecen algunas pautas relacionadas con el aprendizaje basado en proyectos como es: proporcionar opciones para las funciones ejecutivas o proporcionar opciones para captar el interés (Pastor et al., 2014). En la metodología ABP el docente tiene que impartir lecciones cortas. Por otro lado, el alumnado debe formular hipótesis y contrastarlas al igual que en el método científico. Además, el ABP se rige por 6 principios: autenticidad, rigor académico, aplicación del aprendizaje, exploración activa, interacción con adultos y evaluación (Serna Gómez, et al., 2013). Esta metodología favorece la inclusión en el aula ya que tiene en cuenta los diferentes ritmos y formas de aprendizaje. Además, con el ABP, se pueden proponer diferentes actividades en función de las capacidades que presente el alumnado (Ordoñez & Pérez, 2022). En el Aprendizaje Basado en Proyectos, el estudiante define cuál es el contenido más importante, dirige el proyecto, investiga y busca una solución a un problema real. Se fomenta la reflexión, la autoevaluación y existe una relación entre la vida, la educación y las destrezas laborales (Serna Gómez, et al., 2013).

En el caso de la gamificación, las tecnologías están muy presentes en la sociedad actual. La tecnología permite ampliar el conocimiento, buscar información y aprender a través de juegos interactivos. Es un medio para poder comunicarse y utilizar un amplio abanico de formas de representar la información (Suárez, et al., 2024). Por lo que se relaciona directamente con el principio DUA de representar múltiples formas de representación y con la rueda DUA.

Hay una gran variedad de aplicaciones y webs educativas que permiten eliminar barreras de aprendizaje aportando recursos que pueden hacer llegar la información a través de diferentes medios como el visual y auditivo. Responde al principio de proporcionar múltiples formas de representación. La gamificación puede ser un apoyo para los docentes en el momento de transmitir la información en el aula y que esta pueda llegar a todos los alumnos y alumnas (Suárez, et al., 2024).

También, hay aplicaciones que proponen retos y recompensas que fomentan la participación y la motivación por aprender. Un objetivo en el diseño universal del aprendizaje es optimizar la motivación en el aula (Suárez, et al., 2024).

Aprendizaje basado en el juego de roles o role-playing, son representaciones de diferentes personajes. Sirve para desarrollar la empatía poniéndose en el lugar del otro, interactuar y

reconocer sentimientos propios o de otras personas.

Por último, el aprendizaje por descubrimiento de Bruner, se presenta al alumnado la información incompleta, explorando los pequeños de forma activa adquieren nuevos conocimientos. El aprendizaje por descubrimiento permite categorizar la información, realizar hipótesis, comparar conocimientos previos con los nuevos. Por eso, se relaciona con la teoría de aprendizaje significativo de Ausubel (Serna Gómez et al., 2013).

Por último se destaca la metodología TEACCH dirigida al alumnado con TEA aunque se puede seguir este método en las aulas ordinarias. Se caracteriza por la planificación de actividades cortas, el uso de apoyos visuales como los pictogramas, materiales manipulables, agendas personales y rutinas establecidas visualmente (Pérez, 2017).

4. RESPUESTAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS

En relación con la atención a la diversidad, en la Comunidad Autónoma de Aragón se han ido creando distintos Decretos para la regulación de la respuesta educativa y con la finalidad de educar desde la inclusión. A continuación se reflejan de manera breve lo que en ellos se indica.

El Decreto 188/2017, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón, define la respuesta educativa inclusiva como cualquier acción personalizada que atienda a cada alumno, promoviendo su participación y reduciendo las barreras de aprendizaje. El Decreto se caracteriza por el nuevo enfoque que se le da a la educación inclusiva mediante programas de prevención, detección e intervención. También, se comienza a hablar de un apoyo educativo que se manifiesta con recursos, acciones y planificaciones que incrementan la capacidad del alumnado en el aula.

En el año 2022, se establece el Decreto 164/2022 que modifica el Decreto 188/2017, se determina que los Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE) necesitarán actuaciones específicas como respuesta educativa. Sin embargo, para realizar este tipo de actuaciones es necesario que los alumnos ACNEAE'S sean evaluados por la red integrada de orientación educativa mediante una evaluación psicopedagógica. Se consideran alumnos ACNEAE a los alumnos y alumnas diagnosticadas con:

- Retraso madurativo.
- Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación. Por ejemplo, un trastorno fonológico.
- Trastornos de atención o de aprendizaje como el Trastorno de Déficit de Atención o/y Hiperactividad (TDAH) o la capacidad intelectual límite.

- Altas capacidades.
- Incorporación tardía al sistema educativo.
- Condiciones personales.
- Alumnos vulnerables en absentismo u obstáculos en el ámbito socioeducativo.

En educación infantil los alumnos con retraso madurativo, altas capacidades y alumnado vulnerable no requieren de actuaciones específicas. En primaria pasarán a ser considerados ACNEAEs por lo que requieren actuaciones específicas (Gobierno de Aragón, 2022).

Por otro lado, se considera a los Alumnos Con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE) aquellos niños y niñas que únicamente requieren actuaciones generales. El alumnado ACNEE son los diagnosticados con (Gobierno de Aragón, 2022):

- Discapacidad auditiva, visual, física o intelectual.
- Pluridiscapacidad.
- Trastorno del Espectro Autista (TEA)
- Trastorno grave de la conducta.
- Trastorno mental.
- Retraso global del desarrollo.
- Trastorno del Lenguaje.

4.1. Actuaciones de intervención educativa

En la misma línea, y respecto a las medidas de actuación para atender a la diversidad en la Comunidad Autónoma de Aragón, se exponen a continuación sus clasificaciones.

4.1.1 Actuaciones Generales

Según el Gobierno de Aragón (2023), las actuaciones generales son medidas que se adoptan en el centro escolar y no conllevan modificaciones en el currículo educativo, sin embargo, modifican algunos componentes en la programación. Las actuaciones deben encontrarse en el Plan de Atención a la Diversidad en el centro escolar, se desarrollan dentro del aula ordinaria y pueden ir orientadas a un solo alumno o a un grupo de alumnos. A través de estas actuaciones generales se deciden las metodologías que más se adecuen al alumno/a, los materiales y recursos de refuerzo que se van a emplear, la organización y colaboración entre docentes o la permanencia en el centro (Gobierno de Aragón, 2023). Algunas actuaciones generales son:

- Anteponer unos objetivos y saberes básicos frente a otros.
- Modificar y anteponer algunos saberes básicos.

- Introducir en la programación actividades alternativas.
- Añadir materiales de apoyo.
- Proponer actividades de diferentes grados de complejidad.
- Formación para familias.
- Programas de refuerzo educativo.
- Bibliotecas.
- Práctica deportiva.

4.1.2. Actuaciones Específicas

Las actuaciones específicas son las medidas que se adoptan en el centro escolar y conllevan modificaciones en el currículo y en la evaluación. También, se realizan cuando las actuaciones generales no han sido suficientes para el desarrollo del niño o niña. Para poder realizar estas actuaciones específicas es necesario que se haya realizado previamente una evaluación psicopedagógica autorizada por los padres (Gobierno de Aragón, 2023).

Para que se realice una actuación específica en educación infantil es necesario que haya un desfase de mínimo 2 años, algunas de ellas son (Gobierno de Aragón, 2023):

- Introducir o eliminar objetivos, saberes básicos, criterios de evaluación y recursos.
- Adaptar elementos curriculares significativos. Se pueden adecuar los elementos curriculares siempre que haya un desfase de 2 cursos inferiores respecto al curso en el que está escolarizado.
- Cambio de centro.
- Adaptaciones de acceso, pueden ser apoyos como una auxiliar o una intérprete de lengua de signos.
- Adaptaciones curriculares de ampliación, esta medida se caracteriza por aplicarse al alumnado que presenta altas capacidades y se ajusta únicamente a una parte de un área o asignatura.
- Aceleración parcial del currículo, esta medida también se aplica al alumnado con altas capacidades y consiste en evaluar al alumno o alumna con criterios de evaluación de un nivel superior.

Ambas actuaciones tienen que encontrarse en el Plan de Atención a la Diversidad (PAD) de los centros escolares. El DUA puede aplicarse en los dos tipos de actuaciones ya que debido a sus

pautas y principios permiten plantear situaciones y actividades con mayor flexibilidad.

También, es importante considerar la ayuda de Sistemas Alternativos y Aumentativos de comunicación (SAAC). Los SAAC se utilizan para favorecer el desarrollo de códigos no orales beneficiando a personas con discapacidad intelectual, sensorial o motora entre otras. Los SAAC más conocidos son la lengua de signos o la dactilología o braille. Pero, también existe la comunicación bimodal que consiste en usar a la vez el lenguaje oral y la representación de signos (Marín, 2019).

5. DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE

5.1 Objetivos de Desarrollo sostenible hacia las oportunidades para todos

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) se instauraron en 2015 a nivel internacional. Estos objetivos forman parte de la Agenda 2030 para incrementar el desarrollo sostenible. Los ODS se componen de 17 metas que benefician a los ciudadanos, al medio ambiente y al planeta. Se propone acabar con la pobreza, cuidar los ecosistemas y mejorar la calidad de vida de las personas a nivel mundial. Por estos motivos, la educación forma parte de los objetivos de desarrollo sostenible (ONU, 2023. 7 de septiembre). Concretamente, el ODS 4 es el objetivo dedicado a la educación de calidad. Establece que la educación debe ser inclusiva y ofrecer a todos los niños y niñas la oportunidad de aprender en los colegios. En la meta 4.a se defiende la construcción y acondicionamiento de espacios educativos para atender las diferencias individuales. También, se pretende evitar el abandono de la educación en aulas ordinarias de algunos colectivos, por ejemplo, las personas con discapacidad o alumnado procedente de otros países. Asimismo, se empiezan a cuestionar las metodologías utilizadas en la educación hasta el momento (Pastor, 2019).

En respuesta a este objetivo se plantea el DUA como garantía de una educación inclusiva. El DUA permite flexibilizar el currículo y planificar actividades sin necesidad de adaptarlos. Su marco de aplicación permite el acceso a la educación de todos los niños y niñas. Esto supone un cambio en el enfoque educativo a nivel mundial.

5.2. Origen del Diseño Universal para el Aprendizaje

El Diseño Universal para el Aprendizaje tiene sus orígenes en la arquitectura. En la década de los 70 surgió en Estados Unidos el concepto de Diseño Universal (en adelante, DU) propulsado por Ron Mace quien fundó el Centro para el Diseño Universal (CUD). La idea de Ron Mace fue proporcionar productos relacionados con la arquitectura y entornos para todas las personas, sin necesidad de realizar adaptaciones. Por lo tanto, el DU tenía como meta crear planos y construir

edificios para atender a la diversidad, sobre todo en la fase de diseño de estructuras (Pastor et al., 2014).

En base al DU se establece que no existe la diferenciación entre personas con discapacidad y necesitan por lo tanto una adaptación y las personas que no necesitan una adaptación. Se entiende la diversidad como forma global aplicada a todos los seres humanos. El término discapacidad se deja de utilizar para las personas y es el entorno el que no está capacitado para su uso. Por último, defiende que las necesidades pueden ser temporales (Pastor et al., 2014). En España, se puede observar esta iniciativa sobre el DU reflejada en la ley 51/2003 sobre la igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad. Posteriormente, diez años más tarde se recogen en el Real decreto 1/ 2013 los derechos basados en el diseño universal y en la accesibilidad universal (Pastor et al., 2014). El Diseño Universal para el Aprendizaje fue desarrollado por el CAST. El CAST se fundó en 1984 con el objetivo de crear nuevas tecnologías dirigidas a alumnos con diversidad funcional. En 1990 comenzaron las investigaciones sobre el planteamiento didáctico del DUA. David H. Rose y Anne Meyers, junto con participantes del equipo de investigación, fundaron el marco de aplicación DUA basado en los principios del DU (Pastor et al., 2014). En el DUA al igual que en el DU se establece que no existe la categorización de alumnado discapacitado y alumnado sin discapacidad. En lugar de poner el foco en los alumnos se pone en foco en los materiales y recursos empleados en el aula (Pastor et al., 2014).

El DUA se divide en 3 principios, 9 pautas y 31 puntos de verificación. Los puntos de verificación y las pautas se pueden utilizar como una guía para realizar situaciones de aprendizaje, materiales y crear actividades (Carmona, 2022). El marco de aplicación de este diseño es complejo porque está creado de modo que se puede emplear tanto en horizontal como vertical. Horizontalmente se distribuye en 3 principios: compromiso, representación y acción y expresión. Relacionados con la neurociencia. Mientras que verticalmente se distribuye en 3 filas: acceso, construcción e internalización. Relacionados con la cognición (Carmona, 2022).

5.2.1. Principios

Principio I: PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE REPRESENTACIÓN.

Este principio consiste en proporcionar múltiples formas de representación de los aprendizajes que queremos que obtengan. El alumnado debe sentirse implicado y motivado en su propia enseñanza (Carmona, 2022).

Cuando la información se presenta de diversas formas, se promueve el establecimiento de conexiones entre diferentes elementos que presenta la información, y se facilita su posterior transferencia para que pueda ser aplicado en contextos diferentes.

Se defiende que no hay un único medio de representación óptimo para todos los estudiantes, por lo que se deben proporcionar varias opciones a la hora de presentar la información.

Algunas pautas para aplicar bien este principio son las siguientes (Pastor et al., 2014):

- Proporcionar diferentes opciones para la percepción y se puede hacer proponiendo la misma información a través de la percepción distintos sentidos o proponer la información en un formato que permita que todo el alumnado pueda comprenderla. Por ejemplo: la lectura fácil. La lectura fácil consiste en una adaptación del texto que facilita su comprensión. Algunas pautas para convertir un texto a lectura fácil son; evitar las figuras literarias, evitar palabras difíciles, formar frases cortas o impedir hacer oraciones que describan más de una acción (Nomura., et.al, 2012).

- Facilitar opciones para la comprensión de la información. El audio como elemento para transmitir la información mediante la audición. Ayuda sobre todo a los alumnos con discapacidad visual. Un ejemplo de aprendizaje auditivo sería la música. La música estimula la memoria. Otro elemento relacionado con el audio es el vídeo que proporciona información visual y auditiva.

- Plantear varias opciones para el lenguaje, matemáticas y símbolos.

Principio II: PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE ACCIÓN Y EXPRESIÓN

Este principio consiste en proporcionar a los alumnos y alumnas múltiples medios de acción y expresión en las aulas. Nosotros/as como maestros/as podemos utilizar diferentes recursos y materiales que ayuden al alumnado a manifestar y realizar diferentes creaciones que enriquezcan su creatividad y su forma de expresarse. No todos los alumnos aprenden de una misma manera por lo tanto a través de este principio se les proporciona varias formas de expresarse (Carmona, 2022).

Algunas pautas para aplicar correctamente este principio son las siguientes (Pastor et al., 2014):

- Facilitar opciones para la interacción física mediante objetos, acciones y entorno. Por ejemplo, mediante el juego simbólico o *role playing*.
- Ofrecer diferentes formas para la expresión y la comunicación. Por ejemplo, a través de dibujos en la pizarra o papel.
- Proporcionar diferentes formas de realizar las actividades para desarrollar las funciones ejecutivas. Por ejemplo, juegos de memorización buscando la pareja con cartas.

Para desarrollar este principio se contempla la opción de la creación de actividades multinivel consiste en crear varias actividades con diferentes grados de dificultad, esto provoca que se

considere diferentes factores para realizar las actividades. Por lo tanto, se consideran diversas formas de aprender (Sizalima, 2023).

Principio III: PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE IMPLICACIÓN.

En este principio se habla de la importancia del afecto en el aprendizaje de los/as niños/as. Puede afectar en la motivación e implicación del menor en el aula. Por ello, se les propone diferentes opciones de trabajo, pudiendo trabajar en grupos, parejas o individualmente. De esta manera ellos eligen la forma de realizar las actividades en la clase (Carmona, 2022). Algunas pautas para aplicar bien este principio son las siguientes (Pastor et al., 2014):

- Proporcionar opciones para captar el interés. Por ejemplo, poner una canción sobre la temática de la sesión que se va a realizar.
- Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia. En función de actividades o materiales que le guste al alumnado.
- Proporcionar opciones para la auto-regulación. Por ejemplo, crear un rincón de la calma o proporcionar pictogramas sobre las emociones básicas para que se puedan expresar y de esta manera poner un remedio.

5.2.2. Rueda DUA

El uso de las tecnologías en las aulas permite eliminar algunas barreras de aprendizaje. Facilitando la transmisión de conocimientos a través de distintos canales y ayudando a mejorar la comunicación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Rose y Meyer (2002) establecieron las 4 ventajas del uso de herramientas digitales en la educación:

1. Versatilidad. Las TIC tienen la capacidad de guardar diferentes contenidos utilizando varios formatos (visual, auditivo, gráfico).
2. Transformabilidad. Se puede dividir el contenido del tipo de formato que presenta la información.
 - 2.1 Transformaciones dentro de un medio. Son ajustes que pueden modificar la forma en que se expone la información.
 - 2.2 Transformaciones entre medios. Se transmite la información de un medio a otro.
3. Capacidad para marcarlos. Se puede cambiar la forma de exponer el texto.
4. Capacidad para ponerlos en red. Hay una gran variedad de información por lo que se puede complementar rápidamente. Se facilita el aprendizaje.

El uso de las tecnologías es fundamental en el enfoque DUA ya que permiten flexibilizar el currículo educativo y un aprendizaje más individualizado. Por ello, se crea la Rueda DUA que se divide en 3 grandes bloques: Representación, Compromiso y Acción y Expresión. A su vez estos bloques se dividen en 9 sub-bloques, corresponden 3 sub-bloques a cada bloque (Creamos Inclusion, s. f.).

Dentro del bloque de representación se encuentran las aplicaciones divididas en función de formas de percibir la información, lenguaje y símbolos o comprensión. Las aplicaciones se clasifican según la función que desempeñan.

- Formas de percibir la información. Woki con la que se puede crear avatares y darles voz a los textos, Jaws que lee todo lo que se encuentre en la pantalla o Genially que permite hacer presentaciones dinámicas usando diferentes formatos.
- Lenguaje y símbolo. Wordreference que traduce las palabras de un idioma a otro y permite escucharlas o Araword que crea pictogramas en función del texto escrito.
- Comprensión. Tellagami que sirve para explicar a través de videos creados con avatares o lectura fácil que consiste en facilitar la lectura para poder comprenderla.

Por otro lado, dentro del bloque de Compromiso se encuentran aplicaciones divididas en función de autorregulación, persistencia e interés (Creamos Inclusion, s. f.).

- Autorregulación. Para-respira-piensa es una app para relajarse y hacer mindfulness. Classroom screen es una aplicación para utilizar la pizarra digital y de esta forma regular la clase.
- Persistencia. Socrative o Kahoot que permite evaluar a los alumnos a través de la creación de cuestionarios. Classdojo, tiene un sistema de puntos que sirve para motivar al alumnado y evaluarlo.
- Interés. Classcraft, es una aplicación donde el alumnado representa a personajes. Este juego de roles está dirigido por el profesor del aula. Scratch permite programar cuentos, crear personajes, juegos, etc.

Por último, dentro del bloque de acción y expresión están las aplicaciones divididas en función de los medios físicos de acción, expresión y comunicación, y funciones ejecutivas (Creamos Inclusion, s. f.).

- Medios físicos de acción. Google Earth, permite recorrer el mundo moviendo el ratón de la pantalla por los sitios que queremos ver. Bigkeys, es un teclado aumentado en la pantalla del ordenador que facilita la visión a personas con baja visión.
- Expresión y comunicación. LetMeTalk sirve para formar frases utilizando pictogramas y escucharlas en formato auditivo. Speech-texter, permite grabar la voz

mientras hablas y lo reproduce de forma escrita.

- Funciones ejecutivas. Gomins, es un videojuego para desarrollar la inteligencia emocional en niños. Minmodo, para organizar tareas y crear mapas mentales.

6. SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

6.1. Legislación

La situación de aprendizaje contiene actividades planificadas se apoyan en los principios DUA y en los siguientes documentos legislativos:

- *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)*
- *Diseño Universal para el Aprendizaje*
- *Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la educación infantil.*
- *Orden ECD/853/2022, de 13 de junio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.*

6.2. Introducción y justificación:

Esta situación de aprendizaje está elaborada para niños de 4 años y se enfoca hacia el conocimiento de cuentos infantiles, algunos de ellos tradicionales y otros son de Disney, donde se va a hacer hincapié en el comportamiento de los personajes malvados. Es importante por varios motivos:

- El primero es aprender a identificar por qué los personajes de los cuentos son malvados, es decir qué comportamientos los convierte en malos.
- El segundo es aprender a reconocer cuando ellos/as mismos/as realizan una mala acción o una acción que perjudica a otro compañero/a.
- El tercero, trabajar la empatía.
- Por último, establecer las normas de convivencia del aula a través de la lectura de cuentos infantiles.

6.1. Contexto del centro y del aula

El centro para el que se diseña la situación de aprendizaje es el Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) San Braulio. Este colegio se sitúa en el barrio Picarral, en Zaragoza, donde la población ha disminuido y el nivel económico varía entre la población pero se caracteriza por ser estándar o bajo según la zona del barrio. El colegio se caracteriza por tener un aula TEA.

En el centro hay variedad de etnias y culturas. Este trabajo va a focalizarse en un aula de 4

años del mencionado centro. Dentro del aula de 4 años conviven con normalidad 15 niños y niñas de diferentes orígenes: Bangladesh, Colombia, Marruecos o España. El aula está compuesta en su mayoría por niños y niñas de etnia gitana. Hay un alumno de Bangladesh habla en un dialecto hindú, es capaz de comprender algunas frases simples en español aunque el lenguaje no esté desarrollado.

En el mismo aula hay una alumna con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y otro alumno con Trastorno del Espectro Autista (TEA). El alumno con TEA cuenta con una auxiliar de apoyo y durante 3 horas a la semana acude al aula TEA con la tutora del aula especializada en educación especial

6.4. Situación de aprendizaje

Situación de aprendizaje			
Etapa	Segundo ciclo de Educación Infantil	Curso	4 años
Temporalización	La situación de aprendizaje va a comenzar en el segundo trimestre del curso escolar, durante los meses de marzo y abril. La primera sesión empezará el 7 de marzo y la última sesión será el día 10 de abril. La situación de aprendizaje se compone de 8 sesiones.	1 ^a SESIÓN: 07/03/2025 2 ^a SESIÓN: 11/03/2025 3 ^a SESIÓN: 14/03/2025 4 ^a SESIÓN: 18/03/2025 5 ^a SESIÓN: 21/03/2025 6 ^a SESIÓN: 25/03/2025 7 ^a SESIÓN: 08/04/2025 8 ^a SESIÓN:	

		10/04/2025
Áreas	ÁREA 1. Crecimiento en armonía. ÁREA 2. Descubrimiento y Exploración del Entorno. ÁREA 3. Comunicación y Representación de la Realidad.	
Producto final	Realizar un cartel para el aula donde aparezcan las normas del aula de forma visual, diferenciando entre acciones buenas y malas.	
Reto/ Centro de interés/ Necesidad/ Problema	<p>Esta situación de aprendizaje está elaborada para niños de 4 años y se enfoca hacia el conocimiento de cuentos infantiles, algunos de ellos tradicionales y otros son de Disney, donde se va a hacer hincapié en el comportamiento de los personajes malvados. Es importante por varios motivos:</p> <p>El primero es aprender a identificar por qué los personajes de los cuentos son malvados, es decir qué comportamientos los convierte en malos.</p> <p>El segundo es aprender a reconocer cuando ellos/as mismos/as realizan una mala acción o una acción que perjudica a otro compañero/a.</p> <p>El tercero, trabajar la empatía.</p> <p>Por último, establecer las normas de</p>	

	<p>convivencia del aula a través de la lectura de cuentos infantiles. De este modo se pretende generar un buen clima de aula, buenas relaciones entre el alumnado permitiendo la socialización y por supuesto, desarrollar comportamientos adecuados así como facilitar el reconocimiento de los no adecuados y la resolución del conflicto generado.</p>
Objetivos generales	<p>Relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, evitando cualquier tipo de violencia.</p> <p>Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lectura y la escritura.</p>
Objetivos de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">● Desarrollar la comprensión lectora mediante la lectura de cuentos infantiles. Actividad: 1, 2, 3, 4, 5, 7● Desarrollar la motricidad fina y gruesa a través de la cooperación y manipulación de materiales como las pelotas. Actividad: 2 y 6● Participar de forma activa en las actividades propuestas mostrando respeto a sus compañeros/as. Actividades: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8● Asociar número con cantidad.

	<p>Actividad: 1</p> <ul style="list-style-type: none"> Relacionar conocimientos previos con conocimientos nuevos, reflexionando sobre las normas de convivencia. <p>Actividad: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8</p>
--	--

Concreción curricular

Área I: Crecimiento en armonía

Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación
<p>B. Desarrollo y equilibrio afectivos.</p> <ul style="list-style-type: none"> Herramientas para la identificación, expresión, aceptación y control progresivo de las propias emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses. Estrategias de ayuda y cooperación en contextos de juego y rutinas. <p>D. Interacción socioemocional en el entorno. La vida junto a los demás.</p> <ul style="list-style-type: none"> Habilidades socioafectivas y de convivencia: comunicación de sentimientos y emociones y pautas básicas de convivencia, que incluyan el respeto a la igualdad de género y el rechazo a cualquier tipo de discriminación. Estrategias de autorregulación de la conducta. Empatía y respeto. Fórmulas de cortesía e interacción social positiva. Actitud de ayuda y cooperación. 	<p>CA.2 Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva.</p> <p>CA.4 Establecer interacciones sociales en condiciones de igualdad, valorando la importancia de la amistad, el respeto y la empatía, para construir su propia identidad basada en</p>	<p>2.2. Ofrecer y pedir ayuda en situaciones cotidianas, valorando los beneficios de la cooperación y la coeducación</p> <p>4.3. Participar activamente en actividades relacionadas con la reflexión sobre las normas sociales que regulan la convivencia y promueven valores como el respeto a la diversidad y la igualdad de género.</p>

	valores democráticos y de respeto a los derechos humanos.	4.4. Desarrollar destrezas y habilidades para la gestión de conflictos de forma positiva, proponiendo alternativas creativas y teniendo en cuenta el criterio de otras personas.
--	---	--

Área II: Descubrimiento y exploración del entorno

Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación
<p>B. Experimentación en el entorno. Curiosidad, pensamiento científico, razonamiento lógico y creatividad.</p> <p>– Estrategias de construcción de nuevos conocimientos: relaciones y conexiones entre lo conocido y lo novedoso, y entre experiencias previas y nuevas; andamiaje e interacciones de calidad con las personas adultas, con iguales y con el entorno.</p>	<p>DEE.1 Identificar las características de materiales, objetos y colecciones y establecer relaciones entre ellos, mediante la exploración, la manipulación sensorial y el manejo de herramientas sencillas para descubrir y crear una idea cada vez más compleja del mundo desarrollando las destrezas lógico-matemáticas.</p>	<p>1.1. Establecer distintas relaciones entre los objetos a partir de sus cualidades o atributos, mostrando curiosidad e interés.</p> <p>1.2. Emplear los números y los cuantificadores básicos más significativos en el contexto del juego y en la interacción con los demás.</p>

Área III: Comunicación y representación de la realidad

Saberdes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación
<p>A. Intención y elementos de la interacción comunicativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> – El contacto e intercambio visuales. – Estrategias que facilitan los intercambios en situaciones comunicativas que potencian el respeto y la igualdad: el contacto visual con el interlocutor, la escucha atenta, el turno de diálogo y la alternancia. <p>E. Aproximación a la educación literaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Intención comunicativa y acercamiento a las principales características textuales y paratextuales. Primeras hipótesis para la interpretación y compresión. 	<p>CRR.2 Interpretar y comprender mensajes y representaciones apoyándose en conocimientos y recursos de su propia experiencia para responder a las demandas del entorno y construir nuevos aprendizajes.</p>	<p>2.1. Interpretar de forma eficaz los mensajes e intenciones comunicativas de los demás.</p> <p>2.2. Mostrar actitud de escucha atenta y respetuosa, e interés por las comunicaciones de los demás.</p>
<p>Métodos, técnicas, estrategias didácticas y modelos pedagógicos</p>	<p>Las metodologías que se desarrollan en estas actividades son el aprendizaje basado en proyectos, role-playing, aprendizaje cooperativo y la metodología teacch. Todo esto se empleó para poder desempeñar los aprendizajes de estas actividades.</p> <p>A través del aprendizaje basado en proyectos, se va a conseguir que obtengan conocimientos siendo partícipes de su propio aprendizaje.</p> <p>No obstante, a través de los juegos aprenden de manera activa y eficaz. Por ello, se fomenta el interés y la motivación para participar y</p>	

	<p>colaborar. Los talleres desarrollan la motricidad fina ya que se trabaja a través de la manipulación utilizando diferentes elementos.</p> <p>Por último, el role-playing permite al alumnado ponerse en el lugar del otro y desarrollar la empatía. Además, de reconocer sus propias emociones y las de los demás.</p> <p>También, tuve en cuenta el marco DUA y sus pautas relacionadas con los 3 principios. Como por ejemplo, proporcionar opciones para la comprensión o proporcionar opciones para la expresión y comunicación</p> <p>Para las sesiones es necesario seguir las siguientes estrategias:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Controlar al máximo los estímulos sonoros y visuales.2.Sentar al alumnado con mayores dificultades lo más cerca posible del docente durante la explicación.3.Especificar los materiales que se van a emplear.4.Mantener el contacto visual todo lo posible durante las explicaciones y lectura de cuentos.5.Motivar su participación en el aula a través de manipulación de materiales.6.Utilizar ayuda audiovisual en las explicaciones.7.Segmentación de las actividades largas como la actividad del bosque.
--	---

	8. Supervisar la realización de sus actividades. 9. Mantener la dinámica del aula durante las actividades.
--	---

6.2. Secuencia de sesiones

Sesión nº1. Título	Caperucita Roja
Temporalización	07/03/2025
Agrupamientos	Grupo completo
Espacio	Aula
Materiales	Libro de lectura: Caperucita Roja. Marionetas. Cesta. Frutas (pera, plátano, manzana y mandarina). Cartas con números representados. Pictogramas.
Técnica de evaluación	Se usa la observación sistemática.
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo.
Desarrollo de la sesión (inicio, desarrollo y final de cada una)	
En esta primera sesión, la docente leerá el cuento de Caperucita Roja utilizando 2 marionetas. Una con el personaje de Caperucita y otra marioneta reversible compuesta por los personajes de la abuelita y el lobo. De esta forma la narración está acompañada de estímulos visuales ayudando a retener la atención en el aula.	
Además, para hacer la lectura más interactiva se harán preguntas sobre el cuento como: ¿Caperucita hizo caso a su mamá? ¿Dónde vive el lobo? Una vez terminada la lectura, se comprobará la comprensión lectora con preguntas. Posteriormente, se introducirá la siguiente	

actividad de carácter lógico-matemático donde a través de preguntas se va a llegar a una solución razonada.

Preguntas, ¿Por qué el lobo era malvado? y la respuesta esperada es: porque quería comerse a Caperucita Roja. Entonces, la siguiente pregunta será ¿Qué le pasaba al lobo? y si han estado atentos al cuento deben responder porque tenía hambre. La última pregunta que determina la introducción de la actividad matemática con frutas, ¿Qué podemos hacer para que el lobo no se coma a Caperucita Roja?, y el alumnado del aula saca sus conclusiones hasta que llegan a la conclusión de que el lobo debe de comer.

En primer lugar, se muestran un conjunto de frutas para llenar una cesta similar a la del cuento de caperucita roja y así alimentar al lobo. Pero la cesta hay que llenarla en función de los números que aparecen en las cartas que se les muestra. En principio cada uno elegirá la fruta que quiere coger.

Posteriormente se mostrará el número junto a pictogramas de comida la fruta que tienen que introducir en la cesta. También, diré de forma oral el número y la fruta que haya salido. De esta forma repasamos los números, se asocia número con cantidad y adquieren vocabulario.

Atendiendo los principios del DUA, desglosa la sesión planteada:

Presentación de la información (descripción, textos, fotografías...)	Formas de expresión del alumnado (qué y cómo se le pide al alumnado que exprese el aprendizaje)	Elementos motivadores de la actividad
Representación con materiales (visual) y descripción (oral).	Oral	Marionetas y comida que pueden manipular. Además, se desarrolla el método científico mostrándoles un problema que acaban resolviendo a través de cuestiones. Realizar hipótesis con la información aportada en el aula.

Si se han detectado algunas barreras de atención a la diversidad, incorpora nuevas medidas a la sesión con el DUA

Presentación de la información (descripción, textos, fotografías...)	Formas de expresión del alumnado (qué y cómo se le pide al alumnado que exprese el aprendizaje)	Elementos motivadores de la actividad
Utilización de imágenes que corresponden a fragmentos del cuento para un seguimiento mayor, o bien utilización de pictogramas	Añadir pictogramas que puedan manipular.	

Sesión nº2. Título	El lobo feroz.
Temporalización	11/03/2025
Agrupamientos	Individual
Espacio	Aula
Materiales	Cartulina blanca, negra y verde oscura y clara. Pintura de dedo gris. Ojos de plástico. Pegamento y Tijeras. Marioneta lobo.
Técnica de evaluación	Observación
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo.
Desarrollo de la sesión (inicio, desarrollo y final de cada una)	
En esta sesión seguimos con el cuento de <i>Caperucita Roja</i> para ello, en asamblea, se va a recordar entre todos lo que sucedía a lo largo del cuento y hablamos sobre el lobo comentando sus comportamientos. Esta primera parte se llevará a cabo con una gran interacción con el alumnado, puesto que a través de preguntas cómo ¿Os acordáis que le preguntaba caperucita al lobo? cuando estaba disfrazado de la abuelita ¿Y por qué le preguntó por sus orejas? ¿Eran grandes o pequeñas? ¿Y la boca?	
Posteriormente, se mostrará al alumnado un ejemplo hecho sobre lo que haríamos después, un lobo feroz sobre una cartulina blanca. El lobo se realizará con la mano de los niños plasmada en la cartulina. El color utilizado para el personaje será el gris. Para los ojos se utilizarán ojos de plástico, y para el hocico y orejas cartulina negra recortada con la forma de un círculo y un triángulo. Cada alumno tendrá que tener un círculo y dos triángulos que serían las orejas, que ellos mismos incluirán en su cartulina utilizando el pegamento.	

Está sesión se realizará por parejas para ayudar a los niños y niñas a pintarse la mano y plasmarla. Después, con el dedo índice pintado de verde simularán la hierba del bosque. Mientras el resto visualizará en la pizarra digital el cuento de caperucita.

Otra opción es que si lo prefieren ellos mismos pueden dibujar al lobo visualizando una imagen mostrada en la pantalla o facilitándoles la marioneta del lobo para que la puedan tocar.

Atendiendo los principios del DUA, desglosa la sesión planteada:

Presentación de la información (descripción, textos, fotografías...)	Formas de expresión del alumnado (qué y cómo se le pide al alumnado que exprese el aprendizaje)	Elementos motivadores de la actividad
Descripción o visual.	Oral en la primera parte de la asamblea	Todo ello lo hacen a través de la manipulación de uso de materiales tan variados se observa como tienen motivación e interés por aprender más sobre estos animales. También, descubren cómo su mano plasmada en la hoja crea la figura del personaje del cuento.

Si se han detectado algunas barreras de atención a la diversidad, incorpora nuevas medidas a la sesión con el DUA

Presentación de la información (descripción, textos, fotografías...)	Formas de expresión del alumnado (qué y cómo se le pide al alumnado que exprese el aprendizaje)	Elementos motivadores de la actividad
--	---	---------------------------------------

Sesión nº3. Título	Los tres cerditos
Temporalización	14/03/2025
Agrupamientos	Grupo Completo
Espacio	Aula
Materiales	Cartulina blanca. Fichas. Palillos de madera. Cartulina roja. Espaguetis. Pegamento. Ordenador y pizarra
Técnica de evaluación	Observación.
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo.
Desarrollo de la sesión (inicio, desarrollo y final de cada una)	
En esta sesión se contará otro cuento infantil titulado <i>Los tres cerditos</i> y su narración se realizará usando muñecos de los cerditos y un peluche del lobo. Las casas van a estar dibujadas sobre cartulina blanca y el interior estará lleno con distintos materiales. La casa del primer cerdito que es de paja en el cuento, estará llena con trozos de espagueti que la simulan. La segunda casa del cerdito mediano es de madera, estará llena con palillos de madera. Por último, la tercera casa es ladrillo, estará llena con trozos de cartulina roja.	
Al igual que en el cuento de caperucita roja se realizarán preguntas para comprobar que comprenden y siguen la lectura. Mediante estas preguntas se hablará sobre las acciones que están mal y qué podemos hacer para ayudar a los personajes. A través de la reflexión llegarán a la conclusión de que hay que ayudar a los personajes construyendo sus casas.	

Después, realizaremos un taller en el que se repartirá a los alumnos una ficha donde aparecerán las casas de los cerditos y tendrán que pegar dentro de ellas los mismos materiales (espaguetis, cartulina roja y palillos de madera).

Por otro lado, se realizará un kahoot sobre el cuento de *Los tres cerditos*. La pregunta será leída en voz alta, las respuestas están representadas con imágenes, pero se describirán para que todos los niños entiendan lo que se está visualizando en la pizarra.

Atendiendo los principios del DUA, desglosa la sesión planteada:

Presentación de la información (descripción, textos, fotografías...)	Formas de expresión del alumnado (qué y cómo se le pide al alumnado que exprese el aprendizaje)	Elementos motivadores de la actividad
Descripción, material manipulativo y pictogramas.	Oralmente en las preguntas iniciales y de manera manipulativa durante la y segunda parte de construcción de las casas.	Ayuda a los personajes del cuento mediante la manipulación de objetos conociendo sus características.

Si se han detectado algunas barreras de atención a la diversidad, incorpora nuevas medidas a la sesión con el DUA

Presentación de la información (descripción, textos, fotografías...)	Formas de expresión del alumnado (qué y cómo se le pide al alumnado que exprese el aprendizaje)	Elementos motivadores de la actividad
Fotografías de cada una de las casas para que el alumnado pudiese tomarlas de ejemplo durante su construcción.		

Sesión nº4. Título	El lobo calumniado.			
Temporalización	18/03/2025			
Agrupamientos	Grupo			
Espacio	Aula			
Materiales	Cartas de los personajes, lugares y acciones.			
Técnica de evaluación	Observación.			
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo.			
Desarrollo de la sesión (inicio, desarrollo y final de cada una)				
En esta sesión se vuelve a contar el cuento de la caperucita roja desde la versión del <i>Lobo Calumniado</i> . En esta versión el lobo cuenta como una caperucita molesta a los animales del bosque y destroza las plantas. Además, es grosera con el lobo y por eso él y la abuelita se ponen de acuerdo para darle una lección. Después, los alumnos harán un role playing recreando la obra.				
Para contar el cuento vamos a apoyarnos en cartas con imágenes (lobo, abuelita, bosque, etc.) y conforme va transcurriendo la historia las cartas representan los personajes, el lugar y la acción. De esta manera el relato se caracteriza por tener un gran apoyo visual.				
Después del cuento utilizaremos las tarjetas de los personajes y las acciones, y tendrán que unirlas de forma que las acciones estén con los personajes que han realizado la acción. Por ejemplo, si caperucita arranca las flores en el cuento, dichas cartas irán unidas y se preguntará al alumnado si ha hecho algo bueno o malo.				
Atendiendo los principios del DUA, desglosa la sesión planteada:				
Presentación de la información (descripción, textos, fotografías...)	Formas de expresión del alumnado (qué y cómo se le pide al alumnado que exprese el aprendizaje)	Elementos motivadores de la actividad		

Imágenes y relato oral de los hechos.	Oral y gestual durante la representación del role playing	Role playing (visualizando o viendo la recreación). Se practican algunas funciones ejecutivas como la memoria y la atención.
Si se han detectado algunas barreras de atención a la diversidad, incorpora nuevas medidas a la sesión con el DUA		
Presentación de la información (descripción, textos, fotografías...)	Formas de expresión del alumnado (qué y cómo se le pide al alumnado que exprese el aprendizaje)	Elementos motivadores de la actividad
Proyectarse nuevamente la historia de “El Lobo calumniado” para facilitarles el role playing.		

Sesión nº5. Título	Plantamos habichuelas mágicas.
Temporalización	21/03/2025
Agrupamientos	Individual
Espacio	Aula
Materiales	Vasos de plástico. Agua. Algodón. Judías blancas.
Técnica de evaluación	Observación.
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo.
Desarrollo de la sesión (inicio, desarrollo y final de cada una)	
<p>En esta sesión visualizamos el cuento de <i>Jack y las habichuelas mágicas</i> haciendo uso del ordenador y la pizarra digital. Una vez acabada la visualización, de máximo 10 minutos. Dialogaremos sobre las habichuelas. Qué necesitan las plantas para crecer y cómo pasan de semilla a ser una planta con hojas, raíz o tallo. Con pictogramas pondremos en el orden que ellos creen que las plantas crecen. Las imágenes tendrán una semilla, después una semilla con raíces, después la planta con tallo y por último con hojas. Posteriormente, se pondrán en el orden correcto, en el caso de que haya algún fallo. De este modo, aprenderán que las plantas son seres vivos y deben respetar el medio ambiente.</p>	
<p>La siguiente actividad que van a realizar se relaciona con las necesidades que tienen las plantas para crecer. Por ello, habrá diferentes pictogramas que tengan que ver con el crecimiento, como el sol o el agua, y otros que no tengan relación con las plantas, como una pelota o una sartén.</p>	
<p>Por último, plantarán judías blancas en un vaso con algodón húmedo y las situaremos cerca de la ventana. Observaremos las plantas a lo largo de su crecimiento y así se detectarán sus</p>	

necesidades: si quieren más sol, o menos luz, más agua, un poco de aire, etc. serán los propios alumnos los que se encarguen de su cuidado, reflexionando entre todos sobre el proceso.

Atendiendo los principios del DUA, desglosa la sesión planteada:

Presentación de la información (descripción, textos, fotografías...)	Formas de expresión del alumnado (qué y cómo se le pide al alumnado que exprese el aprendizaje)	Elementos motivadores de la actividad
A través de pictogramas y audiovisual con vídeo del cuento.	Forma oral y mediante la coordinación visomotorial a la hora de plantar.	Es una actividad dinámica donde los ayudan a crecer a un ser vivo.

Si se han detectado algunas barreras de atención a la diversidad, incorpora nuevas medidas a la sesión con el DUA

Presentación de la información (descripción, textos, fotografías...)	Formas de expresión del alumnado (qué y cómo se le pide al alumnado que exprese el aprendizaje)	Elementos motivadores de la actividad
Poner una secuencia visual de los pasos a realizar colgada en la pizarra, donde la puedan ver todos.		Pueden realizarla todos los alumnos y alumnas.

Sesión nº6. Título	Juegos cooperativos
Temporalización	25/03/2025
Agrupamientos	Todos los alumnos del aula.
Espacio	Gimnasio.
Materiales	Pelotas

	Cuerdas Pañuelos Manta
Técnica de evaluación	Observación.
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo
Desarrollo de la sesión (inicio, desarrollo y final de cada una)	
<p>La sesión del día 25 se realizará en el gimnasio del centro escolar. Durante la misma el alumnado jugará cooperando entre ellos para alcanzar los objetivos del juego.</p> <p>La primera actividad va a consistir en llenar un cubo con pelotas pasándolas de atrás hacia delante evitando que se caigan al suelo. Todos los alumnos estarán sentados en fila y cada uno de ellos deberá pasarle la pelota a su compañero o compañera de delante, y así sucesivamente, hasta que pasen las distintas pelotas por las manos de todos y el último sea quien las deposite en el cubo final. Las pelotas no pueden caerse al suelo, la pelota que se caiga, deberá comenzar el recorrido de la fila de alumnado desde el inicio.</p> <p>El siguiente juego será por grupos de 3. Se taparán los ojos a una persona del grupo y las otras 2 se tendrán que poner cada una a cada lado de la persona con los ojos vendados. Los dos alumnos/as lo guiarán, de forma oral, con el tacto o con ambas por un camino delimitado con cuerdas. El camino no tendrá ningún obstáculo. La actividad se repetirá para que los 3 niños y niñas hayan ayudado y hayan sido ayudados.</p> <p>El último juego será en grupo completo de clase. El alumnado se tendrá que poner en círculo, sentado en el suelo y sujetando con las manos una manta con un agujero en el centro. En esta manta se pondrá una pelota y entre todos tendrán que introducirla en el hueco de la manta.</p> <p>Las explicaciones de cada una de las actividades de la sesión irán acompañadas de imágenes y un video del último juego.</p>	
Atendiendo los principios del DUA, desglosa la sesión planteada:	
Presentación de la información (descripción, textos, fotografías...)	Formas de expresión del alumnado (qué y cómo se le actividad)

	<p>pide al alumnado que exprese el aprendizaje)</p>	
visualización de vídeo de una de las actividades y representar las acciones que van a realizar para que visualicen lo que tienen que hacer.	<p>Realizando las actividades propuestas.</p>	El juego con sus iguales.
<p>Si se han detectado algunas barreras de atención a la diversidad, incorpora nuevas medidas a la sesión con el DUA</p>		
Presentación de la información (descripción, textos, fotografías...)	<p>Formas de expresión del alumnado (qué y cómo se le pide al alumnado que exprese el aprendizaje)</p>	<p>Elementos motivadores de la actividad</p>
	<p>Si un niño no quiere taparse los ojos con la venda puede cerrarlos únicamente y abrirlos cuando se sienta inseguro o realizar un camino con obstáculos.</p>	<p>Camino con obstáculos: rodar sobre una colchoneta, deslizarse por dentro de un túnel y saltar dentro de cuando se sienta inseguro o cada aro.</p>

Sesión nº7. Título	Orejas de mariposa
Temporalización	08/04/2025
Agrupamientos	Grupo completo
Espacio	Aula
Materiales	Cuento “Orejas de mariposa”, Fotografías

	Pictogramas	
Técnica de evaluación	Observación.	
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	
Desarrollo de la sesión (inicio, desarrollo y final de cada una)		
<p>En esta sesión se va a trabajar el cuento “Orejas de Mariposa”. Durante la lectura por parte de la maestra se visualizarán las imágenes del libro y hablaremos sobre el comportamiento de los compañeros de clase de Mara (personaje principal). Mediante preguntas se llegarán a conclusiones sobre por qué está mal reírse de las personas y que debemos hacer ante esta situación. A su vez, trabajamos la empatía poniéndonos en el lugar de Mara hablando sobre cómo ha podido sentirse.</p> <p>Posteriormente, se realizará una actividad donde deberán escoger de una caja una imagen con los ojos tapados. Las imágenes corresponden a los compañeros de clase. La persona que ha cogido la fotografía tendrá que decir algo bueno de su compañero/a. Otra opción, en lugar de decirlo, elegir un pictograma sobre buenas acciones que más se ajusten al compañero de la imagen. Esta segunda parte se llevará a cabo en el espacio de asamblea, todos sentados y compartiendo la fotografía y la característica positiva de cada uno. Para finalizar la sesión, todos expresaremos cómo nos hemos sentido con la situación de Mara y si nos ha gustado más lo que le sucede a Mara o la característica positiva que los compañeros les dicen.</p>		
Atendiendo los principios del DUA, desglosa la sesión planteada:		
Presentación de la información (descripción, textos, fotografías...)	Formas de expresión del alumnado (qué y cómo se le pide al alumnado que exprese el aprendizaje)	Elementos motivadores de la actividad
Cuento infantil con poco texto y muchas imágenes	Se pide que se exprese de forma oral.	Animar a los alumnos y alumnas a decir algo bueno sobre sus compañeros.

Si se han detectado algunas barreras de atención a la diversidad, incorpora nuevas medidas a la sesión con el DUA

Presentación de la información (descripción, textos, fotografías...)	Formas de expresión del alumnado (qué y cómo se le pide al alumnado que exprese el aprendizaje)	Elementos motivadores de la actividad
	Pictogramas sobre las emociones.	

Sesión nº8. Título	Creamos nuestras normas de convivencia.
Temporalización	10/04/2025
Agrupamientos	Grupo
Espacio	Aula
Materiales	Pictogramas acciones positivas. Pictogramas acciones negativas. Cartulina. Ordenador y pizarra digital.
Técnica de evaluación	Observación.
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo.
Desarrollo de la sesión (inicio, desarrollo y final de cada una)	
La 8 ^a actividad, es la actividad final de la unidad didáctica donde se abordarán las normas de convivencia del centro. Es una actividad que se va a realizar mediante pictogramas. En cada pictograma se aportan ejemplos con los nombres de los niños/as de la clase y la acción realizada para poder empatizar y expresar las emociones que estas provocan en otras personas. A su vez,	

se les motivará a hablar de experiencias ocurridas en su entorno o vivencias personales donde la acción representada por el pictograma la han experimentado.

La actividad se comenzará recordando las acciones que los malvados de cuento habían realizado en cada lectura dentro del aula. Por ejemplo, en los 3 cerditos, el lobo destrozó la casa de los cerditos. El recordatorio se hará mediante preguntas nombrando cada cuento, preguntando quién era el malvado en cada caso y qué había hecho.

Posteriormente, habrá ejemplos de algunas acciones como mentir, empujar, gritar, con nombres de alumnos y alumnas del aula. Después, ellos podrán decir qué les parecía ese comportamiento y por qué estaba mal. De esta forma relatan porque estaba mal, empatizan con los personajes y quien quiera puede narrar hechos que les han sucedido con la misma acción.

Por último, la actividad consiste en ver los pictogramas todos juntos en asamblea y ellos dicen que acción están visualizando. Unos pictogramas serán sobre hechos positivos como abrazar, ayudar, compartir, etc. Otros pictogramas serán sobre hechos negativos como empujar, quitar, pegar, etc. Después, saldrán uno por uno según vaya nombrando a los niños para que salgan a colocar los pictogramas en una cartulina dividida en dos: el lado bueno y el lado malo. El lado bueno tenía el pulgar elevado hacia arriba y el lado malo el pulgar hacia abajo.

Otra opción en lugar de expresar las emociones que sentían de forma oral utilizaremos Asterix grid un comunicador TEA proporcionado por Arasaac. Para ello, el comunicador estará descargado en el ordenador del aula y se visualizará en la pizarra digital.

Atendiendo los principios del DUA, desglosa la sesión planteada:

Presentación de la información (descripción, textos, fotografías...)	Formas de expresión del alumnado (qué y cómo se le pide al alumnado que exprese el aprendizaje)	Elementos motivadores de la actividad
Pictogramas	Oral, mediante imágenes o representación.	Contar vivencias. Visualización de pictogramas.

6.3. Evaluación

Para evaluar al alumnado se va a realizar una evaluación formativa y continua. Siguiendo los criterios de evaluación que a su vez se relacionan con los saberes básicos del currículum infantil y las pautas establecidas en el DUA de la unidad didáctica. Estos criterios serán evaluados, generalmente, a través de un instrumento de evaluación conocido como lista de control o cotejo, en la que se va a reflejar si el alumnado ha alcanzado los aprendizajes propuestos o necesitan mejorarse.

	Siempre	Casi siempre	A veces	Pocas veces	Nunca
Ofrecer y pedir ayuda a sus compañeros o adultos en el aula.					
Participar activamente en las actividades propuestas.					
Gestionar los conflictos de forma positiva.					
Establecer relaciones entre los objetos a partir de sus cualidades.					
Emplear los números y los cuantificadores en el contexto del juego.					
Interpretar los mensajes e intenciones comunicativas de los demás.					
Mostrar actitud de escucha atenta e interés por las comunicaciones de los demás.					
Interpretar los mensajes transmitidos mediante representaciones o manifestaciones artísticas, o en formato digital.					

7. CONCLUSIÓN

Es importante saber atender las diferencias individuales que presenta cada niño o niña dentro de clase. Por lo tanto, la formación del profesorado para acabar con todas las diferencias y barreras de aprendizaje es un papel fundamental para facilitar el acceso al alumnado con necesidades educativas especiales o al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Para tener un aula inclusiva es importante conocer las herramientas de las que disponemos como docentes para llegar a todo el alumnado. La formación en la diversidad no consiste únicamente en conocer trastornos o dificultades, hay que saber dar respuestas inclusivas dentro del centro educativo.

Finalmente, se puede observar que los objetivos establecidos han guiado este trabajo dejando constancia de cómo el DUA es una herramienta que tiene presente la forma de aprender del alumnado, pudiendo combinar diferentes metodologías para estimular la motivación y el interés por aprender. En la situación de aprendizaje creada con los principios DUA para un aula de segundo de infantil en la que los alumnos aprenden mediante cuentos y actividades la diferencia de las acciones buenas y malas, y cómo las mismas pueden influir de forma positiva o negativa en el resto de compañeros y compañeras de la clase. A su vez, también, se consiguen satisfacer las necesidades de los alumnos que necesitan más apoyo como los alumnos diagnosticados con TEA y TDAH, desde un enfoque inclusivo. Para ello, se utilizan en las explicaciones apoyos visuales y auditivos, a diferencia de la forma en la que se realizaban las sesiones en un aula ordinaria más tradicional. En las aulas ordinarias se ha estado utilizando un único medio de transmisión de información y ese medio es mediante la audición, dificultando la entrada en el sistema educativo a alumnos con necesidades educativas.

Al final, el DUA está muy presente en el modelo inclusivo porque busca la manera de que todos los niños y niñas disfruten aprendiendo de forma activa. Permite plantear diferentes actividades en una sesión o incluso actividades simultáneas que abarquen diferentes estilos de aprendizaje. Por ello, el aula se convierte para todos los alumnos y alumnas en un lugar donde se sienten valorados y pueden desarrollar sus habilidades, creando un entorno respetuoso y equitativo.

8. BIBLIOGRAFÍA

Arellano, P. R. (2018). Planteamiento de los estilos de enseñanza desde un enfoque cognitivo-constructivista. *Tendencias pedagógicas*, (31), 47-68.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6383446>

Pastor, A.C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación educativa*, 55-66.

Cálviz, A. B. (2011). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 7(40), 1-11.

Carmona, C. E. (2022). Diseño universal para el aprendizaje y neuroeducación: Una perspectiva desde la ciencia de la mente, cerebro y educación. *Journal of Neuroeducation*, 3(1), 99-108.

<https://doi.org/10.1344/joned.v3i1.39714>

Creamos Inclusión. (s. f.). *La Rueda del DUA 2020: Actualización de recursos para derribar barreras a la participación*. <https://creamosinclusion.com/experiencia/la-rueda-del-dua-2020-actualizacion-de-recursos-para-derribar-barreras-a-la-participacion/>

Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*.

Decreto 164/2022, de 16 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se modifica el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*.

Díez Hochleitner, R. (1992). La reforma educativa de la LGE de 1970: datos para una crónica. *Revista de educación*, 261-278.

Duk, C., & Murillo, F. J. (2018). El mensaje de la educación inclusiva es simple, pero su puesta en práctica es compleja. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 11-13.

Elizondo, C. (2017). Educación inclusiva. Un paradigma Transformador. Pedagogías de la inclusión. *Forum Aragón: revista digital de FEA-E-Aragón sobre organización y gestión educativa*, 22, 28-31.

González Pérez, T. (2011). Modelos de escolarización: Trayectoria histórica de la educación especial. *Educação e filosofia*, 25(50), 691-716.

Gonzalo, P. B. (1983). El Estatuto de centros escolares (LOECE) y las Cooperativas de Enseñanza. *Estudios cooperativos*, (51), 199-218.

Facal, R. L. (2014). La LOMCE y la competencia histórica. *Ayer*, 94, 273–285.

Frutos, A. E., Ruiz, A. B. M., Sánchez, J. J. M., Rus, T. I., & Martín, M. S. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 15(1), 135-144.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE núm.106, de 3 de mayo de 2006).

<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>

Marín Martínez, A. (2019). Sistemas alternativos y aumentativos de comunicación. *Publicaciones Didácticas. com*, 104, 235-240.

Mercado, A. L. Á. (2018). Atención a la diversidad en la Formación Profesional. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 4(4), 175-180.

<https://doi.org/10.17561/riai.v4.n4.15>

Merino, D. S. (2007). La Ley Moyano y el desarrollo de la educación en España. *Ethos educativo*, 40, 110-123.

Montero, L. A. A. (1991). El informe warnock. *Cuadernos de pedagogía*, 197(1), 62-64.

Moreno, M. M. (2010). Pedagogía Waldorf. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 5, 203-209.

Nomura, M., Skat Nielsen, G., & Tronbacke, B. (2012). Directrices materiales de lectura fácil.

<https://repository.ifla.org/items/94e91a8d-6c0a-48b3-a3e0-000c4db8d47f>

Orden EDC/913/2023, de 11 de julio, por la que se modifica la Orden ECD/1004/2018, de 7 de junio, por la que se regula la red integrada de Orientación Educativa en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón, y la Orden ECD /1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva. *Boletín Oficial de Aragón*, núm 136, 27609-27663.

ODS Objetivos de Desarrollo Sostenible / Pacto Mundial ONU. (2023, 7 septiembre).

<https://www.pactomundial.org/que-puedes-hacer->

https://www.pactomundial.org/que-puedes-hacer-tu/ods/?gad_source=1&gclid=CjwKCAjwmrqzBhAoEiwAXVpgov_driQ89PUeVo8X0OrIFV-Zzrad1Y2qKkzAXOfQdTjWmeOIjqdgRxoC3U0QAvD_BwE

Ordoñez, A. M., & Pérez, J. B. G. (2022). Metodologías activas y diseño universal para el aprendizaje: Influencia de las pautas DUA en el diseño de tareas, actividades y/o ejercicios de aula. *Journal of Neuroeducation*, 3(1), 109-118. <https://doi.org/10.1344/joned.v3i1.39661>

Pastor, C. A., Sánchez, J. M., & Zubillaga, A. (2014). Diseño Universal para el aprendizaje (DUA).

Pérez Moro, A. (2017). *Intervención a través del método TEACCH en un alumno con trastorno del espectro del autismo* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid].

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/26969/TFG-G2653.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pérez, T. G. (2009). Itinerario de la Educación Especial en el sistema educativo: de la Ley Moyano a la Ley General de Educación. *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación*, Pamplona-Iruña, 29, 30 de junio y 1 de julio de 2009 (pp. 249-260). Universidad Pública de Navarra= Nafarroako Unibertsitate Publikoa.

Piaget, J., & Teóricos, A. (1976). Desarrollo cognitivo. *España: Fomtaine*.

<https://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1H30ZJVMP-10MKYH2-QWH/Desarrollo%20Cognitivo.pdf>

Rappoport Redondo, S., & Echeita, G. (2018). El docente, los profesionales de apoyo y las prácticas de enseñanza: aspectos clave en la configuración de aulas inclusivas. *Perspectiva Educacional*, 57(3), 3-27.

Rubio, J. G. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(1), 251-264.

Serna Gómez, H., Díaz Peláez, A., Arias, J. D. B., Ramos, C. E. P., Myer, P. J. P., & Palacio, O. A. G. (2013). *Metodologías activas del aprendizaje*. Cátedra María Cano.

https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=es&user=4c4GkJkAAAAJ&citation_for_view=4c4GkJkAAAAJ:9yKSN-GCB0IC

Sizalima Curipoma, D. G. (2023). *Actividades basadas en la enseñanza multinivel para atender a la diversidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura en la Escuela Unidocente* (Master's thesis, Universidad Nacional de Educación). <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/3295>

Suárez, K. B. B., Ramírez, I. S. M., Pintag, M. A. C., & Melendres, R. M. R. (2024). Gamificación y DUA: Creando Entornos de Aprendizaje Inclusivos. *Revista Imaginario Social*, 7(4), 225-240.

Torre, N. O., & Vidal, O. F. (2017). *Modelos constructivistas de aprendizaje en programas de formación*. Omnia Science.

UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción* (sobre necesidades educativas especiales).

Villamisar, D. A. G., & Borbolla, M. A. (1993). La "teoría de la mente" y el autismo infantil: una revisión crítica. *Revista complutense de educación*, 4(2), 11-28.