



**Universidad
Zaragoza**

Trabajo Fin de Grado

La atención a las necesidades educativas
en el medio rural

Autor/es

Carmen Fernández Álvarez

Director/es

Eva María Fajarnés Gabás

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

Año 2025/2026

Índice

1. LA ESCUELA RURAL.....	4
1.1. La escuela ubicada en territorio rural como reto pedagógico.....	5
1.2. Una escuela inclusiva que ayuda a aprender.....	8
1.3. La atención a las necesidades educativas especiales a través del marco legislativo.....	10
1.4. Oportunidades de aprendizaje en el medio rural.....	12
2. INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN EL MEDIO RURAL.....	18
2.1. Características del centro y el aula.....	18
2.2. Propuesta de intervención.....	21
2.2.1. Objetivos de aprendizaje.....	29
2.2.2 Evaluación.....	31
3. Conclusión.....	33
Referencias bibliográficas.....	35

La atención a las necesidades educativas en el medio rural.

Addressing educational needs in rural areas.

- Elaborado por Carmen Fernández Álvarez
- Dirigido por Eva María Fajarnés Gabás
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Febrero del año 2026
- Número de palabras (sin incluir anexos): 11265

Resumen

En el siguiente documento, se presenta una recogida de información variada con respecto a la escuela rural, a sus principales características y a cómo ésta es positiva para favorecer la inclusión y la innovación educativa que tanto exige el modelo de educación actual.

Se hablará del reto que este tipo de escuelas tiene pedagógicamente pero también, de lo positiva que es para el desarrollo de algunas nociones básicas y fundamentales en el crecimiento global de los niños y niñas.

Incluye también diferentes aportaciones desde el marco legislativo en el que se debe fundamentar toda intervención y toda teoría relacionada con la inclusión educativa.

Nos centraremos en realizar un diseño de intervención educativa dedicado a un contexto rural y específico. Centrándonos en las necesidades educativas especiales que presentan los niños y niñas con trastorno de articulación (también conocido como dislalia) o con trastorno del espectro autista.

Palabras clave

Medio rural, inclusión, diversidad, reto pedagógico.

1. LA ESCUELA RURAL

Los centros educativos en el medio rural son centros que se adaptan a las necesidades geográficas, sociales y culturales, cargados de menor densidad de población y que trabajan por dar un servicio de cercanía, calidad y proximidad con los recursos que estos tienen que, no suelen ser muy excesivos. (*La Escuela En el Medio Rural*, s. f.)

La diversidad de lugares y espacios geográficos en los que nos podemos encontrar con centros rurales es inmensa pero, de manera general, podemos admitir que las escuelas rurales son centros educativos públicos que encontramos en pequeños núcleos de población. Estos centros, cuentan con un número reducido de alumnos por lo que, generalmente son escuelas unitarias con aulas multigraduadas en las que podemos encontrarnos con diferentes edades, niveles de escolarización y características personales que deben ser coordinadas y atendidas por un único profesor/a. (*La Escuela En el Medio Rural*, s. f.)

Normalmente, estos centros están organizados en Colegios Rurales Agrupados (CRA) o en agrupaciones escolares similares entre diferentes localidades que actúan como si fueran un único centro y están coordinadas bajo la misma estructura administrativa, compartiendo propuestas educativas comunes, recursos y profesores. (*La Escuela En el Medio Rural*, s. f.)

En palabras de autores como (Domingo,2012), la escuela está ubicada en el medio rural, lo que significa que el que es rural es el medio y no la escuela en sí misma. Además, los cambios relacionados con las estructuras productivas, sociales, demográficas y culturales que han tenido lugar en el medio rural a lo largo del último tercio del siglo xx, nos han conducido hacia una nueva ruralidad, ayudando a la creación de escuelas diversas con respecto a la heterogeneidad del alumnado, a las diferentes implicaciones socioeducativas del territorio en el que se van insertando o a la presencia de diferentes visiones que ponen en valor la riqueza, capacidad e intensidad educativa de manera que, las escuelas de los territorios rurales son escenarios pedagógicos vivos y dinámicos y el lugar en el que se crean iniciativas creativas sociales, culturales y educativas. (Olivares, 2020).

En este sentido, conviene destacar que sí existe diferencia en la manera de enseñar a actuar en un aula rural. Eso se debe a la diversidad que estas aulas nos ofrecen, en todos

los sentidos, geográficamente, socialmente, económicamente e individualmente si nos centramos en que cada niño y niña es diferente.

La escuela en contextos rurales sigue existiendo en nuestro país porque un 9,3% de la población vive en localidades de menos de 2000 habitantes y el derecho a la educación y su concreción en la existencia de una enseñanza obligatoria (Constitución Española, art. 27).

Siguiendo con la información previa del medio rural, debemos mencionar las estadísticas recuperadas que nos ayudan a entender su contexto. La siguiente información ha sido recogida del Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación (2024) en un estudio que analizaba los municipios rurales del país.

La totalidad de población Española es de 48.587.813 de la cual, 7.521.475 habita en un municipio rural (menos de 5000 habitantes) lo que significa, un 15,48% del total.

Entre 2015 y 2024 tuvo lugar un descenso en la población rural con un porcentaje de un 4,1% que se ha visto más afectada en los grandes municipios. Con respecto al sexo y a la edad, la estructura demográfica del medio rural se presenta más envejecida y también más masculina. La tasa de jóvenes (número de personas de menos de 15 años por cada 100 personas de 65 años o más) es de un 47,7 en los municipios rurales frente a un 68,7 en los urbanos en el 2024. Lo que nos deja con una tasa de jóvenes en un 20,9% de bajada territorial pero que afecta de forma significativa en el medio rural.

De una manera más personal y directa, puedo confirmar esta bajada territorial ya que, he sido estudiante de un centro educativo en el medio rural, más concretamente de un C.R.A. Mi localidad hace unos 15 años aproximadamente, tendría unos 700 habitantes e íbamos a la escuela alrededor de 50 niños y niñas, dependiendo del curso escolar. En la actualidad, acuden a este mismo centro un total de 36 niños, contando con escolarización de Educación Infantil y Educación Primaria en ambos casos.

1.1. La escuela ubicada en territorio rural como reto pedagógico

La atención educativa en zonas rurales es un desafío al que se encuentran países de todo el mundo. (Olivares, 2020).

La escuela ubicada en el medio rural, es una escuela inclusiva que integra la cultura en la que existe y sirve como foco de creación de esta misma. Además, ofrece la posibilidad de ser un escenario real del proceso de innovación pedagógica gracias a su importante papel de preservar el derecho a la educación de todos los ciudadanos. (Olivares, 2020).

Los cambios que se han ido produciendo durante el último tercio del siglo XX en cuanto a la estructuras sociales, demográficas y culturales del medio rural, nos guían hacia una nueva ruralidad diversa en la que existen escuelas diversas, tanto por la heterogeneidad de su alumnado como por las implicaciones socioeducativas del territorio en el que se encuentran. (Olivares, 2020).

Debemos aceptar que la escuela real es diferente, que da respuestas a necesidades diferentes enmarcadas en contextos diferentes que suponen un elemento enriquecedor que ofrece ideas y posibilidades al modelo de escuela que se considera necesario en pleno siglo XXI. (Olivares, 2020).

En este mismo sentido, el siguiente paso será enmarcar las diferencias de las escuelas rurales y ponerlas en valor ya que, los elementos que la componen, nos van a permitir avanzar en el modelo de escuela rural. (Olivares, 2020).

La escuela rural es una escuela diferente que da diferentes respuestas dependiendo del tipo de necesidad que se presente en cada momento. Esas diferencias se encuentran enmarcadas en diferentes contextos. Este es un elemento enriquecedor en la actualidad educativa en la que nos encontramos, tanto en lo que a pedagogía se refiere como en relación al territorio en el que se ubique. (Olivares, 2020).

Se deben tener en cuenta también diferentes acontecimientos que han sido noticia en los últimos años en los medios de comunicación como las distintas situaciones de cierre de escuelas por motivos económicos y políticos, la inestabilidad del profesorado en los centros rurales o el diseño y la realización de proyectos innovadores de carácter socioeducativo en entornos rurales, entre otros. Estas situaciones han impulsado actuaciones reivindicativas en familias, docentes, entidades y agrupaciones alrededor del concepto que hoy denominamos “España vaciada”. (Olivares, 2020).

La hipótesis principal de algunos autores es la de que la escuela rural, es una escuela diferente y dentro de su diversidad radica su mayor valor educativo y social que se pueden aplicar siempre y cuando se den las condiciones adecuadas para unos mejores resultados. (Olivares, 2020).

En base a diferentes informes PISA, entre los que destacamos el de Castilla y León en 2016, se puede demostrar que las escuelas con mayor éxito eran las que se encontraban en territorios rurales. Además, en Estados Unidos, Reino Unido y Bélgica, en 2019 se aplicó el estudio “Asistir a una escuela rural marca cómo y qué aprendes?”. En este caso, la OCDE recuerda que en estos países se obtienen mejores resultados en ámbitos específicos como las ciencias, dentro del medio rural, sin ser determinante el valor socioeconómico. (Olivares, 2020).

En lo referente a España, englobada junto con otros países, se determina que en igualdad de condiciones socioeconómicas, ganaría la escuela rural debido a la enseñanza individualizada la cual, sin afectar la diversidad de niveles, permite que el eje sea el aprendizaje significativo y competencial, de manera que, los centros educativos rurales pueden aportar al alumnado, más valor añadido que los urbanos. (Santamaría, 2019).

La innovación educativa se ha convertido en una palanca mágica para articular el cambio escolar. Por lo que, se ha convertido en un reto que permite a las escuelas rurales superar algunas de sus dificultades. (Olivares, 2020).

Una escuela que ofrezca planteamientos educativos adaptados a su realidad y que fomenten un aprendizaje significativo y abierto a la comunidad es importante para poder frenar la despoblación y posibilitar la repoblación. (Olivares, 2020).

Una escuela rural transformadora, comunitaria y participativa tiene en cuenta los aspectos académicos, el compromiso social, cultural y de calidad de vida del entorno además, es vista como un ámbito enriquecedor y potenciador del aprendizaje del alumnado. (Olivares, 2020).

La diversidad y la heterogeneidad son la identidad de las escuelas rurales debido a la diversidad existente entre los grupos de alumnado que están formados por diferentes edades, intereses, capacidades y expectativas. Esto se convierte en un reto de mejora

dentro del marco de un espacio educativo que debe ofrecer a todos y todas diferentes oportunidades para aprender. (Olivares, 2020).

Alguna de las características que diferencian a estos centros es la diversidad externa como elemento distintivo, teniendo al territorio como lugar y contenido de aprendizaje, como recurso y como compromiso. Apoyándose en el derecho de todos a la educación el cual determina que se debe poder acceder desde diferentes contextos y de diferentes formas a ella. (Olivares, 2020).

1.2. Una escuela inclusiva que ayuda a aprender

La escuela rural es una escuela inclusiva de un modo espontáneo ya que, en la mayoría de las ocasiones, tiene lugar la molturación, es decir, los alumnos que se agrupan comprenden diferentes edades y niveles educativos. (Olivares, 2020).

Esta circunstancia administrativa puede aprovecharse como una opción pedagógica dentro de un proyecto pedagógico inclusivo que reconozca la individualización y los diferentes ritmos de aprendizaje y que además, posibilite el trabajo colaborativo de docentes, alumnado y comunidad, además de el logro de aprendizajes profundos a partir de aprender a pensar a aprender pensando. (Olivares, 2020).

La escuela rural se convierte en una escuela con derecho propio, que constituye el marco natural de diversidad acorde con las características del alumnado, de sus docentes y de su comunidad. Este mismo derecho, es el que se les da la posibilidad de utilizar metodologías flexibles, participativas y facilitadoras, tanto del desarrollo de estrategias de aprendizajes acordes con los diferentes niveles, capacidades e intereses como de promover el trabajo interdisciplinar e internivelar. (Olivares, 2020).

Las metodologías utilizadas en estos centros están dirigidas a enseñar a aprender, a potenciar las interacciones, el trabajo grupal, la tutorización entre alumnos/as a través de una organización diferente del alumnado, los espacios y los tiempos y a vincularse a la comunidad y al territorio, estas posibilidades se demuestran a través de la metodología de proyectos, integrando el entorno dentro de las experiencias de aprendizaje a través de un tejido colaborativo y comunitario. Se podría decir que la estructura internivelar borra las fronteras entre los diferentes grupos de edad y niveles de aprendizaje. (Olivares, 2020).

Otra de las características es contemplar la innovación como transformación, favorecer la participación de la comunidad y generar contextos de convivencia colaborativa. (Olivares, 2020).

Siguiendo el planteamiento de Aguerrondo (2002), podemos identificar cuatro grandes formas de entender los cambios de la educación. En primer lugar, debemos tener en cuenta que cualquier proceso innovador debe responder a un cambio estructural que actúa a nivel micro (centro), implicando modificaciones en los aspectos esenciales del sistema educativo. La incorporación de nuevos problemas y/o nuevas soluciones que supongan cambios y mejoras significativos, con valor añadido y relevancia para la comunidad educativa y/o el sistema educativo. En este sentido, destacamos cambios que afectan a todo el sistema (nivel MACRO) que, en lo referente a aspectos estructurales, afecta a la transformación y en los aspectos fenoménicos, afecta a la reforma educativa. En cuanto a la repercusión épocas unidades (nivel MICRO), en lo referente a aspectos estructurales, se ve afectada la innovación y, afecta a aspectos fenoménicos en la novedad. (Olivares, 2020).

Para que la innovación sea estructural, el objetivo debe ser garantizar la justicia escolar evitando las dinámicas de exclusión educativa y abordando cuatro grandes ámbitos que determinan Lynch y Baker (2005) que son:

1. La falta de redistribución o la desigualdad económica entre alumnos, familiares y centros educativos.
2. La falta de Reconocimiento o la existencia de contextos de aprendizaje poco relevantes y culturalmente inclusivos.
3. La falta de representación o la distribución de poder disimuladamente entre agentes educativos.
4. La falta de Relaciones afectivas entendida como la escasez de atención, acompañamiento, escucha y personalización de los procesos de aprendizaje.

Un sistema que está marcado por la falta de financiación, la elevada presencia de segregación y los recortes dramáticos en educación generan el contexto idóneo para desarrollar estrategias individuales de “salvación”, provocando que la vía para acceder a los recursos sea la innovación, además de atraer al mismo tiempo a las familias con mayor “deseabilidad” social y escolar. (Olivares, 2020).

1.3. La atención a las necesidades educativas especiales a través del marco legislativo

La atención a las necesidades educativas y a la diversidad del alumnado de Educación Infantil se sustenta bajo un marco normativo. En primer lugar, destacamos la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (de ahora en adelante, Ley Orgánica 3/2020) y las siguientes órdenes, la ORDEN ECD/913/2023, de 11 de julio por la que se modifica la Orden ECD/1004/2018, de 7 de junio, y la Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio (de ahora en adelante, Orden ECD/913/2023). 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 (de ahora en adelante, Orden ECD/2005/2018).

La Ley orgánica 3/2020 es la orden que introduce los principios generales que determinan el sistema educativo español. Estos principios son, la inclusión educativa y la igualdad de oportunidades y la no discriminación.

Destaca también que la finalidad de la etapa es contribuir al desarrollo integral del alumnado, prestando especial atención a la diversidad y a la detección temprana de dificultades en el desarrollo. En este mismo sentido, se destaca la necesidad de regirse también por los principios de normalización e inclusión para todo el alumnado por igual, sin excepciones.

En lo referente a la Orden ECD/1004/2018, podemos destacar que reconoce de manera más específica el concepto de dispersión geográfica y las características del medio rural como criterios organizativos.

En este sentido, se puede destacar el papel de los Equipos de Orientación Educativa de Infantil y Primaria, estos equipos, entre muchas otras funciones se encargan de colaborar con el centro en la coordinación con los servicios sanitarios, sociales y educativos con el entorno, de asesorar al centro en la planificación y realización de los apoyos educativos o de realizar el informe psicopedagógico.

Destacar de esta orden el artículo 15, que está relacionado con la organización, en él se habla de la atención de estos equipos en los centros públicos rurales de Educación Infantil y Primaria, garantizando la equidad en el acceso a la orientación educativa independientemente del lugar de escolarización.

Insiste reiteradamente en la colaboración con las familias y con los servicios sociales, sanitarios y educativos del entorno. La escuela se convierte en un referente para toda la comunidad, no sólo la educativa.

En lo que respecta a la Orden ECD/1005/2018, nos encontramos con una visión amplia en relación con la educación inclusiva, alineándose con la UNESCO, entendiendo un proceso educativo orientado a responder a la diversidad del alumnado, a incrementar la participación en el aprendizaje y a reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo.

Se determina también que las actuaciones educativas inclusivas deben tener carácter preventivo, anticipándose a la aparición de dificultades de aprendizaje o de desarrollo.

En el apartado 8 del artículo 12 de esta misma normativa, se recogen diferentes directrices que recogen la siguiente información:

- La existencia de signos de alerta justifica la puesta en marcha de actuaciones educativas inclusivas de forma inmediata.
- La detección corresponde inicialmente al equipo docente, con el asesoramiento de la Red Integrada de Orientación Educativa.
- Las dificultades encontradas en las áreas de desarrollo se pueden observar desde esta etapa.

Por último, la Orden ECD/913/2023 refuerza el carácter preventivo y universal en las actuaciones educativas que ha sido mencionado anteriormente. Se encarga también de dar mayor importancia al equipo docente como principal responsable de la respuesta educativa, éste equipo, estará acompañado por el asesoramiento de la Red de Orientación.

Introduce diferentes enfoques como el uso del Diseño Universal del Aprendizaje, la adaptación metodológica, la accesibilidad universal, la existencia de apoyos dentro del

aula, la adaptación de los tiempos, espacios y materiales a las diferentes situaciones que se nos presenten y diferentes ajustes de evaluación (observación sistemática, registros, rúbricas visuales).

Se menciona también la necesidad específica de apoyo educativo, concretamente en Educación Infantil la determinación de la condición de NEAE no requiere necesariamente actuaciones específicas, por eso es por lo que se priorizan actuaciones generales bien planificadas. Siempre hay excepciones, en este caso, son el alumnado con necesidades educativas especiales (NEE), donde sí pueden determinarse sin necesidad de haber actuaciones específicas previas.

1.4. Oportunidades de aprendizaje en el medio rural

Las necesidades educativas especiales se pueden definir como barreras que limitan el acceso, la participación o el aprendizaje de un alumno/a. Estas barreras son discapacidades tanto físicas, como intelectuales o sensoriales o trastornos, que pueden ser de conducta o de comunicación. Las atenciones y el apoyo específico es la manera en que estos alumnos/as puedan alcanzar unos objetivos. (Ministerio de Educación de España,2016).

La población de estudiantes con discapacidades incrementa las posibilidades de exclusión del sistema educativo. Además, como bien sabemos, estas discapacidades están cada vez más presentes en el día a día del aula, y los casos van en aumento a una rapidez inimaginable. Las discapacidades físicas, cognitivas y/o sensoriales pueden estar asociadas a la necesidad de un apoyo pedagógico para lograr los aprendizajes esperados en el contexto de la educación con necesidades educativas especiales. Es por este motivo por lo que es crucial mejorar las oportunidades de acceso a una educación más inclusiva e integral que apoye el desarrollo académico de los estudiantes. Sin embargo, existen brechas de acceso y desigualdad social que plantean verdaderos desafíos para asegurar la educación de calidad tan buscada para el beneficio de estos alumnos/as en específico y de toda la comunidad educativa en general. (UNICEF,2023).

Las barreras educativas que enfrentan los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales dificultan la progresión escolar en lo que respecta al currículum y la igualdad de oportunidades. Esto hace que se necesite de un acercamiento con

estrategias idóneas de participación entre la comunidad educativa y la participación ciudadana, integral y no fragmentada. (Ministerio de Educación, 2016).

Para poder asegurar el aprendizaje de todos los estudiantes, es necesario el involucramiento activo de los diversos agentes de la educación. Por ello, se requiere de docentes capacitados para enfrentar diferentes estilos y capacidades de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2015) e instituciones que valoren las diversidades multiculturales en el proceso de enseñanza-aprendizaje para formar alumno/as sin barreras sociales y con un fuerte sentido de la responsabilidad social. (Castro et al., 2025).

Para que se de la verdadera inclusión educativa, debemos crear un sentimiento de pertenencia, compromiso y respeto con el entorno y con ellos mismos. Debemos formar personas activas en la búsqueda de la independencia personal. (Castro et al., 2025)

En el contexto de la ruralidad, los estudiantes con necesidades educativas especiales tienen derecho a una educación integral con la seguridad de que la enseñanza persigue la creación de hábitos, valores y conductas de respeto y protección y en el desarrollo de estilos de vida y hábitos saludables. Estas ideas se aplican a la enseñanza medioambiental pero, se podrían englobar a la enseñanza en su contexto global, debido a la importancia que estos hitos representan. (Castro et al., 2025)

En la escuela, debemos utilizar metodologías flexibles, participativas y facilitadoras, tanto en el desarrollo de estrategias de aprendizaje acorde con los diferentes niveles, capacidades e intereses. Como también, a promover el trabajo interdisciplinar e internivelar (Carrión,2012). Las metodologías deben estar dirigidas a enseñar a aprender, a potenciar las interacciones, el trabajo grupal y la tutorización entre el alumnado a través de una organización diferente de este. (Abós,2020).

A continuación, hablaremos de dos oportunidades diferentes de aprender, bajo la piel de dos trastornos de aprendizaje. En primer lugar, hablaremos del Trastorno del Espectro Autista (TEA) y del Trastorno de articulación o dislalia.

El TEA afecta a los niños/as de manera que es un alumnado con deficiencias persistentes en la comunicación e interacción social en diversos contextos y con patrones repetitivos de comportamiento, intereses o actividades. Se caracterizan también

por ser neuro divergentes, es decir, la situación se da por un hecho biológico por lo que, hay una diversidad de múltiples tipos de cerebros-mentes. Se da un paradigma, hay diferentes formas de ver las diferencias neurológicas humanas. Y es un movimiento de justicia social para las personas que se ven involucradas y afectadas por esta situación. (De Orientación En Autismo, s. f.)

En palabras de Luke Beardon “El autismo se refiere a un neurotipo que da lugar a una cognición cualitativamente distinta de la del neurotipo dominante en la manera en que se procesa y se entiende la información específica para la comunicación, la interpretación social y la interacción; y a una realidad perceptiva del entorno sensorial que difiere considerablemente entre un individuo y otro.” (De Orientación En Autismo, s. f.)

Gracias a la información recogida de Orientación En Autismo (s.f) podemos decir que estos alumnos/as sufren deficiencias en diferentes puntos:

- En la reciprocidad socioemocional.
- En las conductas comunicativas y no verbales utilizadas en la interacción social.
- En el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones.

En cuanto a los patrones restrictivos y repetitivos, se destacan las diferentes características:

- Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos.
- Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal.
- Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés.
- Hiper - o hiporreactividad a los estímulos sensoriales o interés habitual por aspectos sensoriales del entorno.

Como bien podemos definir, una vez mencionadas las características principales de este trastorno, acabaremos hablando de este mismo con las siguientes palabras que nos ofrece Prizant (2018): “El autismo no es una enfermedad. Es una manera diferente de ser humano ”.(De Orientación En Autismo, s. f.)

En la Orden ECD/913/2023, nos encontramos con la importancia que da esta misma al papel de la Red Integrada de Orientación Educativa la cual, tomando como referencia los sistemas diagnósticos internacionales, evidencia el cumplimiento de los criterios establecidos para el trastorno del espectro autista. Esta información se puede complementar con el informe educativo aportado por el ámbito sanitario competente o con el reconocimiento de la discapacidad por entidad pública o competente.

Las características están presentes desde las primeras fases del desarrollo, debemos acompañarlos a lo largo de su vida, aunque sus manifestaciones y necesidades cambian en función de las distintas etapas del desarrollo y las experiencias adquiridas. Hay diferentes niveles de presentación de las características, por eso hablamos de espectro. El autismo tiene características nucleares propias y definitorias que se manifiestan de forma heterogénea a lo largo de todo el ciclo vital. No hay personas iguales dentro del espectro autista; eso va a depender de su propio desarrollo personal y de los apodos que pueda tener, además de si presenta o no compromisos cognitivos asociados y también de su nivel de desarrollo del lenguaje. Es una discapacidad que podríamos considerar como invisible debido a que no está asociada con ningún rasgo físico diferenciador ya que, se manifiesta únicamente a nivel de las competencias cognitivas de la persona y del comportamiento. (De Orientación En Autismo, s. f.)

“Ser conscientes de la forma de aprender del alumnado con TEA nos va a permitir crear entornos y situaciones de enseñanza en las que se aprovechen sus competencias” (Martos y cols.,2012).

Seguidamente, vamos a comentar las oportunidades de aprendizaje que tiene el trastorno de articulación, más conocido como dislalia, que está relacionado con el lenguaje.

El lenguaje es el modo de comunicación y representación más utilizado aunque no sea el único medio de comunicación existente. Tenemos la posibilidad de utilizar otros medios como los gestos o los símbolos gráficos que sirven para la misma función: comunicar. (Fernández, 2008).

En cuanto a la dislalia, es la alteración específica y persistente de uno o varios sonidos (distorsión, sustitución u omisión). Es un trastorno que afecta solamente a la reproducción fonológica. (Fernández, 2008).

Con respecto a la intervención para tratar este trastorno, el autor Fernández (2008) apoyamos la ayuda en la terapia articulatoria tradicional que se caracteriza por diferentes fases:

1. Identificación del sonido estándar.
2. Discriminación de ese sonido respecto del sonido emitido por el niño/a, a través de su contraste.
3. Logro de su articulación correcta.
4. Estabilización del sonido en forma aislada, después en sílabas, en palabras... en todos los contextos y situaciones del habla.

Tras el aprendizaje del sonido alterado es necesario dedicar un tiempo y unas actividades diferentes a su generalización en diversos contextos lingüísticos e interactivos. (Fernández, 2008).

Para la generalización de estos sonidos es muy útil la estrategia de los pares mínimos que consiste en, el emparejamiento de dos palabras en las que todos los segmentos son idénticos excepto uno, que es el que queremos contrastar (caza-casa). El adulto puede provocar el error comunicativo respondiendo a lo que el niño/a realmente dice, lo que provoca una autocorrección del niño (“¿Qué te has comido una pela? ¿Qué es una pela?... ¡Ah! ¡Una pera!”). Tras la autocorrección, se deben emitir unos 2 o 3 enunciados que incluyan la palabra con el sonido correcto para que tenga lugar la estimulación focalizada. (Fernández, 2008).

Para añadir más información a la definición de dislalia que se da con anterioridad, podemos añadir algunos puntos importantes a tener en cuenta como que, la dislalia es la alteración en la articulación de los fonemas por un funcionamiento incorrecto de los órganos articulatorios, sin que haya ningún tipo de malformación de los mismos ni lesión neurológica (dislalia funcional). (Fernández, 2008).

Fernández (2008) agrega también las diferentes causas más frecuentes que se pueden dar, que son:

- Falta de habilidad motora en los órganos articulatorios.
- Dificultades en la discriminación auditiva (también llamada dislalia audiógena).
- Estimulación lingüística deficitaria.
- Reforzamiento del lenguaje infantil.
- Deficiencia intelectual.

Por último, mencionar las dislalias evolutivas, que se producen en el proceso de adquisición y articulación de los fonemas por parte del niño. Normalmente sin necesidad de intervención, el niño/a consigue la articulación de todos los fonemas entre los 4 y 6 años, por lo que no se recomienda la intervención antes de los 4 años. (Fernández, 2008).

A niveles generales, la intervención que presenta la autora (Fernández, 2008) se divide en los diferentes principios:

1. Normalización
2. Integración
3. Individualización
4. Partir del nivel de desarrollo del alumno/a
5. Facilitar la construcción de aprendizajes significativos y funcionales
6. Modificar esquemas de conocimiento
7. Potencia la actividad del alumno/a
8. Situar en la zona de desarrollo próximo
9. Precocidad en el comienzo
10. Regularidad en el tratamiento
11. Implicación familiar
12. La intervención debe favorecer la autonomía y autoimagen

Con respecto a la metodología y a las maneras de actuar, debemos potenciar situaciones de aprendizaje que favorezcan la interacción social del alumno/a, aprendizajes que utilicen todos los canales sensoriales y una adecuación al ritmo de aprendizaje y nivel de desarrollo del alumno/a. (Fernández, 2008).

Estos trastornos dan una actitud y una oportunidad al aula de aprender de diferentes maneras y métodos. Aportan también luz y una manera diferente de ver la educación y

las diferentes maneras de enseñar un mismo concepto, la diversidad en el aula existe por sí misma, ya que, cada niño y cada niña son diferentes entre sí, sin tener en cuenta ninguna etiqueta o señal que les identifique como diferentes y debemos de adaptarnos a ellos/as, no ellos/as al sistema educativo. (Fernández, 2008).

2. INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN EL MEDIO RURAL

Como bien sabemos, la existencia de la diversidad en las aulas, cualquiera de ellas, es cada vez mayor. Es por eso, por lo que se va a presentar a continuación una intervención diseñada específicamente para un contexto concreto.

2.1. Características del centro y el aula

El centro educativo para el que se va a diseñar la intervención se encuentra en un pequeño pueblo de la provincia aragonesa, Zaragoza. Esta localidad se caracteriza principalmente por su estructura social la cual, está condicionada por el sector primario en el que, la mayor parte de sus 700 habitantes depende de la agricultura y la ganadería como principal sustento. A pesar de ser un municipio pequeño, podemos encontrarnos con diferentes comercios como tienda de alimentación, biblioteca, panadería, farmacia, escuela infantil pública, un bar, un pabellón multifuncional, un parque infantil y la escuela la cual, pertenece a un Colegio Rural Agrupado del cual, esta localidad en concreto es la sede.

Como bien conocemos de los centros educativos en el medio rural, son centros con baja presencia de recursos o, en este caso, recursos considerados más modernos y novedosos. Es un centro que está dotado por buenos profesionales que llevan varios años en el centro y conocen tanto la zona como el funcionamiento del centro. Tienen muy presente a la comunidad educativa y participan con el pueblo siempre que ven oportunidad. Es por eso por lo que, la intervención que se ha decidido diseñar está relacionada con la localidad, trabajando el acercamiento del día a día de las personas del pueblo a los niños y niñas del centro.

Es por las anteriores razones por las que la intervención va a constar de cinco ambientes de aprendizaje relacionados con el medio que rodea a los alumnos/as.

El aula en concreto que se va a tener presente a la hora de diseñar, consiste en un aula de segundo ciclo de Educación Infantil internivelar (3,4 y 5 años). Tendremos un

total de 14 alumnos/as, 4 niños y niñas de 3 años de edad, 6 niños y niñas de 4 años, entre los que destacamos a N, una niña con problemas de articulación en el lenguaje y, por último, 4 niños y niñas de 5 años, en este grupo tenemos a R, un niño con trastorno del espectro autista.

Para poder comenzar con el diseño de la intervención, debemos mencionar un breve contexto de la situación en el aula en las habilidades que presentan nuestros alumnos/as.

El grupo-clase es heterogéneo por sí solo debido a la diversidad de edades que habitan en él. Esta diversidad ya habitual en el medio rural, nos ofrece una oportunidad educativa que favorece el aprendizaje entre iguales, además de la cooperación y el respeto hacia los diferentes ritmos de aprendizaje de cada uno de los diferentes niveles.

En lo que respecta al lenguaje, los niños y niñas que se encuentran en el primer nivel del segundo ciclo (3 años), se encuentran en pleno desarrollo, destacando el uso de frases simples, vocabulario básico y la necesidad de apoyarse en los gestos para una mejora de la expresión oral.

Los niños y niñas de 4 años, tienen una mayor intención comunicativa, están en pleno proceso de ampliación de vocabulario y cada vez utilizan frases más complejas y estructuradas. En este grupo debemos destacar a N, que presenta una comprensión adecuada del lenguaje pero nos encontramos con la presencia de dificultades en la pronunciación de algunos fonemas, lo que afecta a veces a su claridad expresiva.

Los alumnos/as de 5 años utilizan el lenguaje de manera más funcional y social, comienzan a utilizar narraciones encías, diálogos y un juego simbólico más elaborado. En este caso, debemos mencionar a R, alumno diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista, este alumno presenta un lenguaje funcional emergente, aunque tiene dificultades con el uso pragmático del mismo, especialmente con la iniciación y el mantenimiento de interacciones sociales.

A nivel motor, los alumnos/as presentan un desarrollo adecuado a cada una de sus edades, tanto en lo que respecta a motricidad gruesa como la motricidad fina. Los niños y niñas de 3 años están comenzando a consolidar las acciones de correr, saltar o manipular objetos. Los alumnos de 4 y 5 años tienen cada vez mayor control postural y mayor coordinación y precisión en actividades manipulativas. Al no presenciar

dificultades significativas en este caso, tiene lugar la posibilidad de participación activa por parte del alumnado.

A nivel social y emocional, se destaca un clima positivo de trabajo caracterizado por las relaciones afectivas y un constante y progresivo desarrollo de las habilidades sociales. Partimos con el beneficio de que, estos niños y niñas se conocen desde la entrada a la escuela infantil de la localidad, llevan juntos desde los primeros meses de vida cuando comenzaron la escolarización por lo que, tanto a nivel educativo como personal, se conocen bastante bien y son muy respetuosos entre ellos.

En lo que respecta a las habilidades más educativas, los más pequeños presentan el uso del juego paralelo mientras que los más mayores van realizando acciones más cooperativas. Existen conductas de ayuda, imitación y aprendizaje entre iguales y entre pequeños y mayores, todos aprenden de todos. Se encuentran en pleno proceso de conocimiento y adquisición de normas básicas de convivencia, gestión emocional y resolución de pequeños conflictos.

En el caso de R, se observan dificultades en la comprensión de normas sociales y en la interacción espontánea con sus iguales, esto requiere un acompañamiento adulto, modelado y la presencia de situaciones de juego estructurado que favorezcan su inclusión.

Como conclusión, podemos señalar que el aula presenta grandes posibilidades de aprendizaje y desarrollo para todos los alumnos/as por igual. Siempre y cuando, las propuestas educativas estén basadas en el juego, la interacción social y la experiencia directa.

En cuanto a las infraestructuras y espacios del centro, nos encontramos con un aula bastante amplia, consta de entrada, recibidor (en el que se encuentran las perchas), un pequeño cuarto que sirve como almacén de materiales, los servicios, contando con tres inodoros (se utiliza uno para cada grupo-nivel) y tres lavabos, permitiendo tener más espacio y una organización más flexible. El aula consiste en un espacio rectangular, las ventanas se encuentran todas en el mismo lateral. Aunque es cierto que el aula se encuentra organizada por rincones, a la hora de llevar a cabo la actividad de los ambientes de aprendizaje, se recogerá todo lo posible y se mantendrán visibles

solamente los materiales que se usarán para los ambientes. En cuanto a los materiales disponibles, a pesar de ser un centro pequeño, está dotado de buena electricidad, de recursos digitales, material de todo tipo y variado y de un buen equipamiento para crear y llevar a cabo diferentes actividades. Además, la comunidad educativa es muy participativa y accesible, ayudando siempre en todo lo posible.

2.2. Propuesta de intervención

La intervención está organizada en cinco ambientes de aprendizaje basados en el uso del juego simbólico como principal herramienta de aprendizaje. Gracias al uso de esta metodología, estaremos dando todos los materiales y oportunidades de expresarse y progresar a su propio ritmo y nivel.

Debemos tener presente en todo momento durante la intervención, que los objetivos educativos para nuestros alumnos N y R serán diferentes en algunas ocasiones. Muchas veces buscaremos simplemente que se sientan cómodos y seguros o con ganas de participar, de esta manera, les estaremos acercando a una correcta inclusión en las actividades, sin buscar más allá si consiguen o no un logro considerado más “educativo”. Para ello, se buscará, en el caso de N, el uso de un lenguaje rutinario, cómodo y sencillo para ella, que pueda manejar y controlar poco a poco, trabajando siempre desde el respeto y el corregir por repetición, sin decirle que algo está mal sino que, se le mostrará la manera correcta de decirlo sin darle a entender que se ha equivocado. En el caso del alumno R, nos centraremos en preparar y diseñar apoyos visuales para la duración de los ambientes, se le anticipará en todo momento lo que se va a ir haciendo y cómo se va a hacer, con quién trabajará o jugará y los materiales que utilizará, para que se familiarice con esas situaciones y no sean completamente nuevas para él.

En este caso y, en relación con el contexto del centro educativo, vamos a centrarnos en ambientes basados en el día a día de un medio rural.

Los ambientes estarán organizados en diferentes sesiones, cada día haremos uno diferente, para no sobreestimar al alumnado y poder centrarnos en una situación cada vez. Estos ambientes están diseñados para que conozcan un poco más su medio de intervención más allá de la escuela y se familiaricen con algunos conceptos, objetos, formas de expresión, etc.

La primera de ellas será *La tienda del pueblo*. En este caso, se creará una tienda tradicional del entorno rural con materiales simbólicos como alimentos de juguete, cajas, bolsas, monedas, balanza y estanterías (todo ello adaptado a su medida y accesibilidad). Este espacio, al igual que una tienda de verdad, estará delimitado y organizado.

Las habilidades que se estarán trabajando dentro de este ambiente serán el lenguaje, gracias al intercambio comunicativo sencillo con los demás, el juego simbólico siempre ajustado a los diferentes niveles que tenemos en el aula, las interacciones sociales a través del respeto de turnos o de espacio y la autonomía y toma de decisiones.

En este caso, se sugerirá una serie de roles antes de comenzar, ya que, hay que tener en cuenta la situación realista del aula que es, la convivencia de diferentes ritmos de aprendizaje y de diferentes niveles por lo que, debemos de adaptarnos a esta realidad. Los niños y niñas de 3 años, participarán a través del juego manipulativo, experimentando y observando lo que les rodea, se ayudarán de palabras sueltas o algunos gestos para expresarse mejor. Los alumnos/as de 4 años, tendrán determinados roles básicos y, por último, el alumnado de 5 años mostrará unas conversaciones más elaboradas y cooperarán entre ellos, acercándose más a la realidad.

En cuanto a nuestros alumnos, N y R, se estará más pendiente y alerta para poder trabajar lo más positivamente posible con ellos, en este caso, con N, nos centraremos en trabajar la repetición funcional del vocabulario cotidiano, sin corrección directa, ayudándonos de respuestas repetitivas de información para ampliar conocimientos sin forzar a mostrar que no lo hace correctamente.

Para nuestra alumna N, las adaptaciones generales que se realizarán serán las de darle principalmente un rol comunicativo, como puede ser el de vendedor o el de cliente, se buscará que tenga lugar la repetición del vocabulario funcional como leche, fruta o pan. Se llevará a cabo un modelado natural del vocabulario tanto por parte del alumnado como de sus iguales. Tendrá lugar un refuerzo del esfuerzo comunicativo y no de la corrección fonética además del uso de juegos de repetición natural como realizar diferentes listas de la compra con imágenes.

En el caso de R, se llevará a cabo la elección de un rol gracias al uso de los pictogramas. Mostrándole una secuencia visual del juego que será: 1. entrar, 2. elegir, 3. pagar, 4. salir. Se le dará también, como apoyo comunicativo, diferentes frases que le servirán de modelo durante la sesión como: “Quiero ...”, “Gracias, nos vemos pronto” o “¿Podrás darme medio kilo de judías verdes por favor?”. También se le presentará la oportunidad de observar o jugar de manera paralela antes de interactuar con los compañeros/as.

En el caso del resto del alumnado, as diferentes actividades que se podrán trabajar con este ambiente serán, la clasificación de productos por tamaño, color o tipo. Simular la acción de compra-venta o el conteo básico de diferentes productos además de situaciones sociales básicas como el saludo, la despedida, pequeñas interacciones o el agradecimiento.

El segundo de los ambientes consistirá en *La granja*. En este espacio se presentarán animales, establos, personas, material natural como piedras, paja o madera (siempre adaptado al uso que le van a dar los niños/as) cubos, palas o un rastrillo. Se incluirá también un apartado de ropa para introducir más en el papel (petos, camisas, chaquetas, sombreros...).

En este caso, los roles sugeridos para jugar en el ambiente serán el del cuidador/a de animales, ser veterinario/a, el agricultor/a que cuida de los campos o un ayudante.

Las posibilidades de actividades que nos ofrece este ambiente son variadas ya que, se puede jugar a alimentar y cuidar de los animales, a asociar los sonidos que hace cada uno de ellos, a trabajar las plantas y los alimentos, construir diferentes espacios para diferentes objetivos o representar rutinas diarias.

Se podrá observar que los más pequeños participan a través de la manipulación y de los sonidos y onomatopeyas. Se verá también que los más mayores crearán situaciones más complejas que además les resulten más conicidad o hayan vivido alguna vez.

Para poder ayudar a lo largo de este ambiente a nuestros alumnos N y R, en el primer caso, nos centraremos en trabajar la estimulación de sonidos y el uso de palabras simples. En el caso de nuestro alumno con TEA, se señalarán rutinas más predecibles y se tendrán presentes apoyos visuales claros que anticipen las situaciones.

Para nuestra alumna con dislalia, trabajaremos desde actividades fundamentadas en onomatopeyas y en palabra bisílabas como /mu/, /bee/, /pi-pi/. También nos apoyaremos en la repetición espontánea durante el cuidado de los animales y de la asociación imagen-palabra-sonido (previa preparación del material específico). Se buscará también el acercamiento a la actividad a través de canciones y melodías relacionadas con animales.

Con respecto al trabajo con nuestro alumno con TEA, se trabajará desde unas rutinas claras y repetitivas como puede ser: (dar de comer-limpiar-descansar) o (cargar-descargar-guardar). Se podrán utilizar sus animales o elementos favoritos para motivar a la hora de jugar y participar. Se presentará también en todo momento el juego individual pero compartiendo el espacio con los demás, no se le exigirá interacción verbal.

Para el tercer ambiente, se trabajará desde el título de *Jugamos a los oficios* en este ambiente habrá una zona delimitada con diferentes mesas de trabajo y materiales que simularán a herramientas, a piezas de construcción, bloques o máquinas.

En este ambiente estaremos trabajando los diferentes oficios más manuales, acercando al alumnado a que conozcan estos materiales y estas situaciones.

Se podrá jugar a construir de manera libre, a reparar coches o maquinaria de manera simbólica, a clasificar y organizar materiales en base a un patrón o de manera más libre y personal o a la resolución de problemas a través de la pregunta ¿Cómo puedo solucionarlo? Presentándoles diferentes situaciones.

En el caso de la manera de trabajar del alumnado, se podrá observar que los más pequeños recurrirán más al juego manipulativo y sensorial y que, los medianos y los mayores buscarán plantear y resolver distintos retos y problemas.

Para nuestra alumna N, se buscará trabajar desde la base de un lenguaje espontáneo y sin exigir muchos resultados, se le dará la oportunidad de aprender desde la experiencia directa y la interacción. Se trabajará un lenguaje ligado a la acción como puede ser cortar, pegar, poner, arreglar o soltar. Y se reforzará el uso del lenguaje descriptivo (grande, pequeño, corto, largo).

En el caso del alumno R, se le presentarán tareas con un principio y un fin definidos, a través de la construcción con bloques o piezas lego (material que ya conoce) mostrando un patrón que deberá imitar, jugar con herramientas teniendo que sacar todos tornillos, clasificar y ordenar los materiales o proponer retos más sencillos y estructurados como buscar elementos concretos y específicos, por ejemplo: “buscar 4 tornillos en estas 2 cajas”.

El cuarto ambiente de aprendizaje está basado en la idea de un mercado rural. Ofreciendo un espacio amplio en el que tenga lugar la interacción grupal a través de diferentes puestos y materiales. Se incluirán apoyos visuales para facilitar el intercambio social a nivel general.

Se presentará también la sugerencia de jugar a través de diferentes roles como el de vendedor/a, cliente, encargado/a del puesto, montador o ayudante.

En este caso, las posibilidades de actividad son más cooperativas, ofreciendo la oportunidad de existir diálogos más guiados, de respetar los turnos de palabra y las normas sociales y de trabajar la resolución de conflictos de una manera más directa y personal y en un contexto concreto.

En lo relacionado con la edad, no se exigirá mucho al alumnado, simplemente se espera que el alumnado más pequeño vaya en progreso en lo que a interacción social se refiere y vayan ampliando un poco sus horizontes, siendo capaces de pasear por el mercado e intercambiar oraciones simples y sencillas. Por el lado de los más mayores, se buscará que se fomente un diálogo natural, con mayor presencia de preguntas y curiosidades acerca de los diferentes productos que se presentarán.

Con respecto a nuestros alumnos con necesidades educativas especiales, se buscará que N trabaje desde el uso de frases cortas y repetidas que le sirvan como modelo, como por ejemplo: “Quiero ...” o “Dame...”. Se trabajará también desde unos diálogos breves y funcionales y del reforzamiento del contenido del mensaje que envía.

Para R, se trabajará desde unos guiones sociales de manera visual, mostrando las siguientes acciones: saludar-pedir-pagar-despedirse. En este caso, sí que estará más presente la figura del adulto, debido a que va a ser una actividad más amplia a niveles generales y el alumno debe sentirse cómodo y arropado en todo momento, debe saber

que estamos allí para él. En este mismo sentido, se dará la oportunidad de flexibilizar la estancia en el ambiente.

Para el último ambiente de aprendizaje, se llevará a cabo un ambiente de *Las historias del pueblo*. Este espacio consta de un rincón tranquilo que invite a estar relajado y en calma, se colocarán alfombras, cojines, cuentos, objetos reales e imágenes que invitan a introducirse en el ambiente y favorezcan un clima de calma y seguridad emocional. En este ambiente, se trabajará la imaginación, la capacidad de escuchar y la producción oral.

Al igual que en los anteriores, se sugerirá la idea de establecer roles que, en este caso, se ofertarán las ideas de narrador/a, oyente, personaje o ilustrador/a.

Las posibilidades de actividad que existen son variadas, comenzando por la narración oral de historias, también la creación de manera cooperativa de una historia, una dramatización de alguna historia o situación de lo aprendido en los otros ambientes o trabajar la expresión emocional a través del relato, presentando diferentes situaciones y trabajando las posibles maneras de responder a esos acontecimientos.

Para los más pequeños, se buscará trabajar la capacidad de escucha y atención y, en el caso de los más mayores, la capacidad de imaginar, crear y estructurar una historia.

En el caso de nuestra alumna con dislalia, al tratarse de una actividad en la que la base es la comunicación oral, se trabajará desde una narración apoyada en imágenes, las producciones que vayan teniendo lugar no tendrán una corrección directa sino que, se buscará darle la vuelta para redirigir el lenguaje. Se buscará también que tenga lugar la repetición de palabras clave dentro del relato, para profundizar y afianzar conocimientos. Nos podremos apoyar también en el uso de objetos reales para utilizarlos como apoyo a la hora de expresarnos.

En el caso del alumno R, se realizará el ambiente a través de historias ya creadas de manera visual y totalmente estructuradas en lo que respecta a tener un inicio, un nudo y un final ya determinado para ello, se prepararán diferentes materiales que se podrán utilizar también con nuestra alumna N, ya que, la base fundamental es el apoyo visual en ambos casos. Se trabajará también desde los roles de escucha activa, señalar diferentes imágenes o el orden de secuencias para trabajar la continuidad de uns

historia. Se anticipará en todo momento cuando va a ser su turno de participación y, en caso de ser necesario, dependiendo del momento del día en el que se realice, se permitirá la posibilidad de comunicación no verbal aunque, se motivará y apoyará siempre a que la comunicación sea verbal ya que, se es totalmente consciente de que el contexto del aula y de los compañeros y del alumno propio, permiten que en ocasiones y, cada vez con mayor frecuencia debido a que va habiendo mayor confianza y seguridad, la comunicación sea verbal.

Con respecto a diferentes claves metodológicas que se tendrán en cuenta en los cinco ambientes de aprendizaje, se tendrá presente una naturalización de las adaptaciones es decir, no se van a presentar como actividades diferentes sino que, deben ser un complemento de la actividad, se realizarán en el mismo espacio y al mismo tiempo que la actividad en sí misma, de esta manera tiene lugar la verdadera inclusión del alumnado. El lenguaje que se trabajará será funcional y significativo con respecto a la situación real del alumnado. Se dejará un margen de flexibilidad en la participación, para familiarizarse con el concepto y con las distintas situaciones planteadas. En este sentido, se maximizará el uso del refuerzo positivo en cada intento y para todos alumnos/as por igual. Por último, se tendrá en cuenta que el uso de los apoyos visuales como herramienta debe ser de manera inclusiva, no exclusiva, es decir, será visible para todos y por todos, no solamente para un alumno en concreto ya que, el apoyo visual es una herramienta generalizada a muchas ocasiones, aunque en algunos momentos se utilice de manera más específica, no debemos de reducir su uso a este tipo de situaciones sino que, debe de ser algo inclusivo y efectivo para todo el alumnado por igual.

Relacionando los cinco ambientes de aprendizaje con todo lo anterior relacionado con la metodología y manera de actuar, no podemos olvidarnos de mencionar el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) el cual, se basa en tres principios de aprendizaje. El primero de ellos es el de proporcionar múltiples formas de implicación para el aprendizaje. Este principio se está aplicando a la hora de motivar al alumnado a la elección libre de materiales, roles y participación. De esta manera, estamos fomentando la autorregulación emocional, evitando situaciones de frustración o bloqueo ya que, en todo momento estarán eligiendo a qué jugar o de qué manera. En relación al segundo principio de aprendizaje según el DUA, relacionado con las múltiples formas de

representación, estamos trabajando diferentes maneras de aplicación gracias al uso de apoyos visuales como pictogramas, secuencias o imágenes. También se representa gracias al uso de materiales reales y manipulativos adaptados al nivel educativo con el que estamos trabajando y utilizando un modelado verbal y gestual por parte del docente. En cuanto al tercer y último principio, el de proporcionar diferentes medios de representación, estaremos ofreciendo la posibilidad de participar con diferentes maneras de comunicación, trabajando a través de la comunicación oral, gestual y visual. Utilizando el juego simbólico como principal recurso para el aprendizaje, apoyándonos también en la manipulación y acción de diferentes materiales, sensaciones y experiencias, llevando a cabo una expresión individual y colectiva.

La aplicación de los principios del DUA en este diseño de intervención permiten diseñar ambientes inclusivos desde su origen, reduciendo barreras y favoreciendo la participación activa de todo el alumnado.

Como producto final, no evaluable, simplemente como herramienta que recoge todo lo aprendido de manera experimental y manual, se llevará a cabo la creación del “Libro del pueblo vivo”. Este producto consistirá en un documento visual y narrativo en el que se incluyan las experiencias, los aprendizajes y las vivencias adquiridas de los alumnos/as gracias a los ambientes en los que han participado. Este libro nos servirá como evidencia del proceso de aprendizaje, además, respetará las diferentes formas de expresión del alumnado.

El proceso de realización de este producto es sencillo, consiste en dedicar un par de páginas a cada ambiente ya que, cada uno nos aporta unos aprendizajes distintos. En estas páginas, el alumnado participa de diferentes formas. Se pueden incluir dibujos libres o guiados (en caso de que necesiten un pequeño empujón que les ayude como punto de referencia), con fotografías que se irán tomando durante la duración de los ambientes, en las que se pueda incluir el aprendizaje que han adquirido gracias a esa actividad o momento concreto. Puede incluir también palabras sueltas o frases sencillas u objetos y materiales característicos de los ambientes.

Este producto final nos ayuda a evidenciar el proceso de aprendizaje adquirido gracias a la realización de los ambientes, también ayuda a dejar una marca del registro de aprendizajes, a reforzar su autoestima, siendo partícipes de una actividad grupal en la

que todos y cada uno ha aprendido algo que ayuda a reforzar los conocimientos de los compañeros/as. Es una actividad bonita que marca un elemento de aprendizaje y memoria colectiva.

2.2.1. Objetivos de aprendizaje

La intervención educativa que se ha presentado con anterioridad tiene la finalidad de favorecer el desarrollo integral del alumnado, atendiendo a la diversidad de edades, ritmos de aprendizaje y necesidades educativas presentes. En este caso, se ha planteado un diseño de intervención basado en ambientes de aprendizaje que fomentan un aprendizaje basado en la cooperación entre iguales y en el descubrimiento y la experimentación en primera persona. Los objetivos de aprendizaje que se marcarán de manera previa a la actividad, irán dirigidos a cada nivel en concreto y, en caso de observar algún detalle o situación, se marcarán objetivos más personales y específicos.

En primer lugar, comenzaremos con los objetivos del primer curso, para los alumnos de 3 años. En este caso, los objetivos están enfocados a la exploración, la comunicación inicial y la seguridad en el aula.

- Participar en el juego simbólico a través de materiales y la imitación de acciones.
- Desarrollar la capacidad de tener una comunicación simple dentro de un contexto específico.
- Conocer rutinas del día a día fuera del colegio.
- Potenciar la autonomía progresivamente.
- Fomentar el grupo social e interactivo con sus iguales y con el ambiente de aprendizaje.

Con respecto al alumnado de 4 años, se orientará su actividad a un punto más funcional y activo del lenguaje a una mayor interacción social y a la consolidación del juego simbólico y cooperativo.

- Participar de manera activa en el juego simbólico compartido.
- Conocer vocabulario y materiales nuevos.
- Desarrollar habilidades sociales básicas.

- Aumentar la capacidad de atención y concentración durante una actividad.
- Respetar el turno de palabra y espacio de los demás compañeros/as.

En este caso, concretamente para nuestra alumna N, se buscará trabajar y reforzar otros conceptos, además de algunos de los anteriores.

- Aumentar la intención comunicativa.
- Utilizar el lenguaje oral de forma funcional.
- Participar en intercambios comunicativos breves.
- Potenciar capacidad y confianza en la expresión oral.

Es importante tener en cuenta que estos objetivos se trabajarán de manera transversal durante la duración de la actividad.

Por último, para los alumnos/as de 5 años, nos centraremos en la interacción social de manera más profundizada y compleja, en la capacidad de narrar historias y en la participación activa e inclusiva con los demás.

- Consolidar el juego simbólico cooperativo.
- Utilizar el lenguaje oral de manera elaborada.
- Desarrollar la capacidad de autorregulación emocional.
- Desarrollar la capacidad de resolver conflictos a través del diálogo.
- Potenciar la autonomía personal y social.

Con respecto a nuestro alumno R, buscaremos favorecer la participación activa y progresiva del alumno dentro del aula, a través del fomento de la comunicación funcional, la interacción social y la autorregulación emocional mediante ambientes estructurados y predecibles.

- Comprender y anticipar las rutinas a través de apoyos visuales y secuencias estructuradas.
- Participar en el juego simbólico de manera progresiva.
- Utilizar sistemas de comunicación funcional.
- Incrementar el tiempo de permanencia en una actividad cooperativa.

2.2.2 Evaluación

La evaluación del diseño de intervención anterior se va a plasmar a través de un proceso continuo, formativo y global, nos centraremos en el progreso del alumnado y en la mejora de la práctica docente. Se priorizará la valoración del proceso de aprendizaje frente al resultado final, atendiendo a los diferentes ritmos y posibilidades de aprendizaje del alumnado. Esta evaluación se lleva a cabo en contextos naturales de juego, respetando el carácter lúdico y experiencial tan característico de la etapa de educación Infantil y se garantizará también una evaluación inclusiva, sin segregaciones de ningún tipo.

Para llevar a cabo la evaluación, se utilizará la observación sistemática de una manera planificada y estructurada durante la duración de los ambientes de aprendizaje, teniendo la posibilidad de recoger información objetiva sobre la participación, la comunicación y la interacción del alumnado.

Esta observación se realizará durante el juego libre y dirigido, centrándose en conductas observables y específicas. Se adaptará a los distintos niveles que conviven en el aula, de igual manera que se ha hecho previamente con los objetivos, se incluirán también indicadores específicos para el alumnado con NEE.

Los momentos en los que nos centraremos en observar de una manera más concreta y específica serán, al inicio del ambiente, observando las diferentes pautas e intercambios de los alumnos/as y viendo la manera en que se adaptan al nuevo espacio de aprendizaje. También durante el desarrollo del juego, para observar el progreso de las diferentes actividades y formas de juego. Se analizará también el momento de fin de juego, observando si lo hacen de una manera agradable y positiva, mostrando que realmente han disfrutado de la experiencia y del momento de aprendizaje experimental.

También nos apoyaremos en el uso de un diario de observaciones como instrumento de observación complementario y con carácter cualitativo, en él, se recogerán aquellas situaciones, momentos, avances o dificultades que se observen durante el proceso y que nos resulten realmente significativas tanto en el momento actual de los ambientes como, de cara al futuro desarrollo y crecimiento del día a día del aula.

Gracias al uso de este diario, podremos plasmar y guardar un registro narrativo y reflexivo de la actividad, también, recogeremos hechos que sean relevantes y que puede que no se hubieran previsto con antelación. Nos permite también analizar la evolución tanto individual como colectiva del grupo-clase y nos facilitará la toma de decisiones pedagógicas en un futuro cercano, teniendo en cuenta los procesos y aprendizajes adquiridos durante esta actividad ya que, uno de los usos pedagógicos de este diario, es el de incluir una reflexión sobre lo observado, señalando los ajustes necesarios o diferentes propuestas de mejora que se hubieran podido hacer para que el resultado de actividad hubiera sido más favorable o de otra manera.

Los indicadores que se tendrán en cuenta a la hora de llevar a cabo la evaluación están relacionados con los objetivos marcados con anterioridad y son los siguientes:

Grupo de 3 años:

- Participa de manera activa en las actividades propuestas.
- Se comunica con los demás compañeros en un contexto específico.
- Conoce diferentes rutinas, oficios o espacios más allá del colegio y de su casa.
- Va siendo más autónomo de manera progresiva.

Grupo de 4 años:

- Participa de manera activa en las actividades propuestas.
- Conoce y utiliza vocabulario nuevo.
- Pone en práctica habilidades sociales básicas.
- Mantiene la concentración durante un período de tiempo cada vez más duradero.

Grupo de 5 años:

- Utiliza el lenguaje de manera elaborada.
- Progresa y afianza medidas de autorregulación emocional.
- Es capaz de resolver conflictos a través del diálogo y respeto hacia los demás.
- Aumenta su autonomía personal y social.
- Respeta el ritmo y progreso de sus iguales.

No podemos olvidarnos de mencionar a nuestros alumnos con NEE, los cuales, llevan su propio ritmo de aprendizaje por lo que, su análisis y progreso llevará también su propio ritmo.

En el caso de N, que padece del trastorno de articulación, se observarán y analizarán los siguientes indicadores:

- Comienza intercambios comunicativos de manera espontánea.
- Usa vocabulario relacionado con los ambientes de aprendizaje.
- Participa en conversaciones breves y respeta los turnos de habla.
- Acompaña el lenguaje oral con gestos o apoyos visuales.

Para el alumno con TEA, R, se observarán los siguientes:

- Sigue las rutinas de los ambientes gracias al apoyo visual.
- Permanece en el ambiente durante un tiempo progresivamente mayor.
- Utiliza sistemas de comunicación funcional, tanto verbal como no verbal.
- Muestra estrategias básicas de autorregulación emocional.

3. Conclusión

Como manera de concluir con la redacción de este documento, podríamos señalar varios puntos. En primer lugar, la contribución social de los centros educativos en zonas rurales a la sociedad en general, aportando conocimientos y cercanía con el mundo real que rodea al alumnado ya que, en muchas ocasiones suelen separar el colegio de su rutina diaria y, los centros educativos en territorio rural, sobre todo los que son participativos con su entorno, afianzan un conocimiento y sentimiento de pertenencia realmente importante en el alumnado con su medio. Seguidamente, por la contribución de los propios docentes, se suele decir que son los realmente importantes en un aula, la contribución educativa hace mucho, las ganas, la dedicación, el querer enseñar a todos y todas por igual, sin excepciones, sin sacar a nadie del aula, es lo que provoca la verdadera inclusión en las aulas. Lo que nos lleva a nuestro siguiente punto, la inclusión educativa, ¿es realmente posible llevar a cabo en todos contextos de manera “normal”? La respuesta es sí, solo hacen falta ganas, dedicación, vocación y el arte de comprender que la diversidad existe más allá de un informe pedagógico que lo determine, todos somos diversos y variados por nosotros mismos, sin tener en cuenta un papel que diga

que somos distintos por una razón biológica o funcional, no es cierto. No somos incapaces de hacer algo, simplemente, no se nos han ofrecido todavía los recursos ni la manera correcta de poder hacer algo por nosotros mismos.

En cuanto al contexto educativo rural, de una manera más personal, me daría mucha pena que perdiéramos esta manera de enseñar en la que, me encantaría poder trabajar y aportar mi pequeño granito de arena pero esta vez, como docente. Como alumna de este contexto, fui feliz aprendiendo y teniendo experiencias únicas que, a día de hoy, todavía recuerdo. Me gusta acordarme de los y las profesores/as que me enseñaron, personas con vocación, dedicación y arte para enseñar y mantener a un alumnado tan variado y exigente tan motivado y con ganas de aprender. Me gustaría ser un poco como ellos/as, aunque también me gustaría adquirir mi propia esencia como docente y, para ello, creo que es muy importante poder trabajar alguna vez en un centro educativo en el contexto rural, un reto educativo exigente, pero que realmente te enseña el verdadero valor y el lado más puro del arte de la educación.

En este trabajo se han incluido ideas sobre la innovación educativa, cuando esta se orienta hacia la inclusión, se convierte en un pilar fundamental para mejorar la calidad de la educación en el medio rural. Apostar por propuestas pedagógicas inclusivas, flexibles y relacionadas con el entorno, favorece el desarrollo integral del alumnado y contribuye a una escuela más justa, equitativa y adaptada a la diversidad heterogénea que en esta reside. Se refuerza la idea del papel del docente como agente de cambio y se asientan unas bases para que la educación valore a la diversidad como una oportunidad de enriquecimiento colectivo.

Todos y todas somos distintos y nos diferenciamos en muchas cosas, eso es lo bonito de vivir, no merecemos ser excluidos de ningún contexto por ello, merecemos que nos comprendan.

Para cerrar este trabajo, me gustaría cerrar con varias oraciones recogidas en la página oficial del grupo social ONCE:

“Diversidad es que te inviten a la fiesta. La inclusión es que te saquen a bailar” - Verna Myers.

“El que es diferente, a mi no me empobrece, me enriquece” - Antoine de Saint-Exupéry.

“La fuerza radica en las diferencias, no en las similitudes” - Stephen R. Covey.

“La inclusión no es llevar las personas a lo que ya existe; es crear nuevos y mejores espacios para todos” - George Dei.

Referencias bibliográficas

Bárcena, F. (1996). La formación de la competencia cívica: Bases teóricas y conceptuales. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado* (25), 85-101.

Castro, J. P. B., Isamit, F. J. M., Torres, F. C. I., Salgado, C. A., Gutiérrez, T. B. C., & Valenzuela, D. P. (2025). *Prácticas pedagógicas inclusivas para estudiantes con necesidades educativas especiales en programas de educación ambiental rural*.

De Orientación En Autismo, E. E. (s. f.).

EducaDUA: la web de investigación universitaria sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje.(s.f)

La escuela en el medio rural. (s. f.). Biblioteca de Educación | Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

Olivares, P. A. (2020). *La escuela ubicada en territorios rurales: una escuela diferente, un reto pedagógico*. Dialnet.

18 Frases sobre la Inclusión y la Diversidad | Grupo Social ONCE. (s. f.). Web del Grupo Social ONCE.

ORDEN ECD/913/2023, de 11 de junio, 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/1005/2028, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.

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.

ORDEN ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.

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