

UNIVERSIDAD DE GRANADA

MÁSTER UNIVERSITARIO EN INVESTIGACIÓN, DESARROLLO  
SOCIAL E INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA



TRABAJO DE MÁSTER PRESENTADO POR:

**Inmaculada Martín Pérez**

PERFIL PROFESIONALIZADOR

EL DESARROLLO DE LOS SENTIDOS EN EL  
ALUMNADO CON DISCAPACIDAD DISCAPACIDAD  
INTELECTUAL

Bajo la dirección de:

Emilio Crisol Moya

Granada, a 25 de junio de 2020

## **RESUMEN**

La conceptualización de las personas con Discapacidad Intelectual precisa de que la sociedad sea consciente de las limitaciones que presenta el colectivo para de este modo, conseguir normalizar. Desde esta perspectiva en donde se comprende y se acepta, se impulsa la integración social de los mismos. Debemos creer en sus posibilidades y capacidades, confiar en ellos, únicamente de este modo contribuimos a que su desarrollo sea factible, y, a la vez, estamos otorgando los derechos y deberes que les corresponden. Este Proyecto de Intervención, es un trabajo que pretende introducir por medio de la utilización de los sentidos (oído, olfato, gusto, vista y tacto) a las personas que poseen discapacidad intelectual mediante las sensaciones y percepciones dentro de la sociedad a la que pertenecen. Lo que trata el mismo, es de ofrecer una labor social donde se reivindiquen los derechos de este colectivo, cuyo principal objetivo es la inclusión social. Este Proyecto de Intervención tiene la duración de todo un curso escolar, en el que prima el trabajo en equipo y el diálogo. En modo de síntesis se exponen las reflexiones a las que he llegado y las posibles propuestas de mejora.

*Palabras clave:* discapacidad intelectual, sentidos, aula multisensorial, inclusión.

## **ABSTRACT**

The conceptualization of people with Intellectual Disabilities it requires that society be aware of the limitations presented by the group, in the order to achieve normalization. From this perspective where they are understood and accepted, their social integration is promoted. We must believe in their possibilities and capabilities, and trust them. Only in this way do we contribute to marking their development feasible, and, at the same time, we are grating the rights and duties that correspond to them. This Intervention Projects a work that aims to introduce through the use of the senses (hearing; smell, taste, sight and touch) to people who have intellectual disabilities through the sensations and perceptions within the society to which they belong. What it deals with is to order social work where the rights of this group whose main objective is social inclusion are claimed. This Intervention project lasts for a whole school year, in which teamwork and dialogue prevail. In synthesis mode, the reflections that I have arrived at and the possible proposals for improvement are exposed.

*Key words:* Intellectual Disability, senses, multisensory classroom, inclusion.

## ÍNDICE GENERAL

1. INTRODUCCIÓN .....	4
<b>1.1 Relación de las competencias del máster con el proyecto .....</b>	<b>5</b>
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....	6
<b>2.1 Discapacidad intelectual.....</b>	<b>6</b>
<i>2.1.1. Experiencias en aulas multisensoriales .....</i>	<i>10</i>
<b>2.2 Normativa .....</b>	<b>15</b>
<b>2.3 Planificación Centrada en la Persona (PCP).....</b>	<b>17</b>
<b>2.4 Programa Aprendizaje Cooperativo (PAC) .....</b>	<b>20</b>
3. CONTEXTUALIZACIÓN .....	21
<b>3.1. Medidas generales de Atención a la Diversidad.....</b>	<b>22</b>
<b>3.2. Destinatarios .....</b>	<b>23</b>
<i>3.2.1. Aspectos diferenciales de las áreas del desarrollo .....</i>	<i>25</i>
4. DIAGNÓSTICO .....	27
<b>4.1. Descripción de los destinatarios .....</b>	<b>28</b>
5. PLANIFICACIÓN .....	29
<b>5.1. Objetivos .....</b>	<b>30</b>
<b>5.2. Contenidos .....</b>	<b>31</b>
<b>5.3. Metodología .....</b>	<b>32</b>
<i>5.3.1. Temporalización: cronograma .....</i>	<i>35</i>
<b>5.4. Evaluación .....</b>	<b>42</b>
<i>5.4.1 Autoevaluación del proyecto.....</i>	<i>44</i>
6. REFLEXIÓN PERSONAL .....	45

7. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS .....	48
8. ANEXOS.....	52
Anexo I. Pre-cuestionario.....	53
Anexo II. Diario de aprendizaje .....	55
Anexo III. Evaluación de satisfacción .....	57
Anexo IV. Evaluación alumnado .....	59
Anexo V. Rúbrica de evaluación del profesional.....	67

### **ÍNDICE DE TABLAS**

TABLA 1: Sistemas de clasificación .....	9
TABLA 2: Dimensiones de la persona con DI .....	10
TABLA 3: Normativa .....	16
TABLA 4: Planificación centrada en la personas .....	19
TABLA 5: Orientaciones pedagógicas en Educación Infantil .....	24
TABLA 6: Orientaciones pedagógicas en Educación Primaria .....	24
TABLA 7: Decisiones metodológicas .....	33
TABLA 8: Temporalización de la intervención del proyecto.....	35
TABLA 9: Sesiones olfativas.....	37
TABLA 10: Sesiones táctiles .....	38
TABLA 11: Sesiones auditivas .....	39
TABLA 12: Sesiones gustativas .....	40
TABLA 13: Sesiones visuales .....	41
TABLA 14: Anexo 1. Pre-cuestionario .....	53
TABLA 15: Anexo 2. Diario de aprendizaje .....	55
TABLA 16: Anexo 3. Evaluación alumnado .....	57
TABLA 17: Anexo 4. Rúbrica de evaluación del profesional .....	59
TABLA 18: Anexo 5. Evaluación de satisfacción.....	67

## 1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo Fin de Máster plantea el desarrollo de un Proyecto de Intervención Socioeducativo donde se habla de la importancia del desarrollo en la estimulación sensorial y multisensorial en personas afectadas con Discapacidad Intelectual (DI), (pudiendo abrir el abanico hasta un extenso número de personas afectadas con diferentes patologías), y de cómo los estímulos ofrecidos mediante la misma, crean diferentes respuestas en diferentes individuos.

Propone una metodología multisensorial donde se trabajen aspectos imprescindibles en el desarrollo del sujeto, en el cual, las habilidades didácticas empleadas son las que van a estimular las zonas cerebrales de (en este caso concreto) el alumnado con DI, tratando de que los sujetos experimenten a través de los sentidos, por medio de la Planificación Centrada en la Persona (PCP) y del Programa del Aprendizaje Cooperativo (AC).

Para ello debemos implicarnos en esta práctica con un riguroso compromiso. El colectivo al que va dirigida esta intervención es un grupo de alumnos y alumnas escolarizados en un aula específica dentro de un centro ordinario: CEIP “San Sebastián”. Cada uno de ellos/as presenta diferentes trastornos en su desarrollo, pero todos ellos con el factor común de poseer además discapacidad intelectual.

La finalidad de los Educadores Sociales radica en poder dar una respuesta adecuada a las necesidades que presenta determinado alumnado e incorporales a la sociedad a la que pertenecen, por tanto, según esta lógica, se precisa de un Plan de Intervención concreto de la persona que lo realiza, estando adaptado a un contexto específico.

La labor del Educador Social en la escuela junto con la participación de los servicios sociales y los equipos directivos, es de carácter preventivo, permitiendo un nexo con la familia y un seguimiento de aquel alumnado que pueda encontrarse en situación de riesgo de exclusión social.

### **1.1.Relación de competencias con el proyecto**

Una vez revisadas las competencias<sup>1</sup> a adquirir en el Máster, se seleccionan por la estrecha relación que guardan con este proyecto las siguientes:

- Ser capaz de utilizar fuentes de información en saberes sociales, con el fin de desarrollar criterios de oportunidad educativo-social.
- Capacidad para diseñar y elaborar planes, proyectos y programas de desarrollo educativo, social y comunitario.
- Ser capaces de promocionar el espíritu profesional y emprendedor.
- Capacidad para potenciar las habilidades del educador social para elaborar y construir alternativas estratégicas de decisión respecto a la mejora del saber socioeducativo y/o al cambio de la realidad.
- Ser capaces de potenciar la adquisición de recursos, técnicas y estrategias para la intervención educativo-social en ambientes normalizados y de riesgo.
- Ser capaces de fomentar el análisis e interpretación de las distintas expresiones sociales y educativas.
- Capacidad para incentivar y articular emprendimientos que motiven la autonomía personal y función social.
- Ser capaces de potenciar las habilidades de animación sociocultural que faciliten la construcción de alternativas estratégicas y educativas de desarrollo sociocultural.

Estas son las competencias sobre las que se va a fundamentar el proyecto, adaptándolas al desarrollo evolutivo de los destinatarios.

Han sido seleccionadas por la relación que guardan con el Trabajo Fin de Máster, el cual, está diseñado y planificado para un grupo de alumnos con DI que se irá adaptando de manera personal a cada uno de ellos, con el fin de proporcionarles un aprendizaje

---

<sup>1</sup> Extraídos del Plan de Estudios de la web del Máster de Investigación, Desarrollo Social e Investigación Socioeducativa.  
Disponible en [https://masteres.ugr.es/educacionsocial/pages/master/objetivos\\_competencias](https://masteres.ugr.es/educacionsocial/pages/master/objetivos_competencias)

significativo de una manera creativa, desarrollando y transformando el mundo de los sentidos, adecuándolos a cada uno de manera personal y al grupo.

## 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### 2.1 Discapacidad Intelectual

Antes de definir el término de DI se debe hacer una distinción en conceptos que pueden llegar a confundir.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) desarrolló una clasificación publicada como “Clasificación Internacional de las Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías” (CIDDM). Clasificación que diseña un patrón clínico cuya finalidad es especificar las consecuencias de la enfermedad. Enfermedad → Deficiencia → Discapacidad → Minusvalía (Rodríguez, 2004, p.74):

- *Deficiencia*: irregularidad de una función psicológica, fisiológica o anatómica.
- *Discapacidad*: Toda restricción de la capacidad de realizar una actividad en la forma, o dentro del margen que se considera normal para el ser humano.
- *Minusvalía*: Situación que acarrea desventaja para un individuo determinado, consecuencia de una discapacidad, que limita o impide el desempeño de un rol que es normal en su caso.

Tal y como acentúan Crespo, Campo y Verdugo (2003): (...) Una de las inquietudes de la mayoría de los organismos, asociaciones y profesionales que trabajan en el ámbito de la discapacidad ha sido poder utilizar una terminología común para designar tanto a las personas con discapacidad como los diferentes tipos de discapacidades (p. 25).

El ámbito de la capacidad intelectual en lo que se refiere a denominación, clasificación, definición se encuentra en un cambio constante, con el fin de llegar a poseer una mejor comprensión del mismo. Remontándonos al pasado observamos cómo ha

cambiado la definición. Siguiendo a la Asociación Americana sobre Retraso Mental (AAMR), en el manual emitido en 1992 (citado en Castejón y Navas, 2009), se recoge la siguiente:

El retraso mental hace referencia a limitaciones substanciales en el desenvolvimiento corriente. Se caracteriza por un funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media, junto con limitaciones asociadas en dos o más de las siguientes áreas de habilidades de adaptación: comunicación, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autogobierno, salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, ocio y trabajo. El retraso mental se manifiesta antes de los 18 años (p. 257).

En la edición del año 2002 se define como DI a la “discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que se manifiesta en habilidades adaptativas, conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años” (Luckasson y Cols. 2002, citado en Antequera et al, 2008, p. 8).

Los niños y niñas que poseen DI manifiestan un ritmo de aprendizaje más lento, requieren mayor tiempo y número de experiencias debido a esta particularidad, su nivel de aprendizaje difiere un poco del resto del alumnado, pero cuando cuentan con los estímulos y el apoyo que precisan, desarrollan su capacidad de aprendizaje.

A lo largo del siglo XX, la Asociación Americana sobre Retraso Mental (AAMR) fue considerada como referente en cuanto a la comprensión, definición y clasificación en este campo. La Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD) en la undécima edición (2010) de su manual de Discapacidad Intelectual (conocido anteriormente como retraso mental) presenta la primera definición del término de DI. (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2010).

El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos mentales DSM-5 de la American Psychiatric Association (APA)<sup>2</sup> en su 5ª edición incluye la discapacidad intelectual dentro de los Trastornos del Neurodesarrollo, en los que se han de cumplir varios criterios:

- *Deficiencias de las funciones intelectuales ratificadas mediante pruebas de inteligencia estandarizadas.*
- *Deficiencias del comportamiento adaptativo.*
- *Deficiencias intelectuales y adaptativas en el periodo de desarrollo.*

Debemos tener en consideración que el ámbito de la DI se encuentra en la actualidad en una constante transformación en la que no está incluida únicamente la comprensión hacia este concepto, sino que, además, tal y como se refleja en la nueva clasificación del DSM-5, también busca la variación del lenguaje utilizado y del proceso de selección de criterios de diagnóstico.

Para clasificar la DI se pueden utilizar diferentes criterios, aunque existen dos sistemas de clasificación principales:

- Clasificación por intensidades de apoyos necesarios: varía en función de las personas, situaciones y fases de la vida de la persona. Según Antequera (2008), se diferencian cuatro subtipos de apoyo.
  - *Intermitente:* Apoyo cuando sea necesario. Periodos breves de baja o alta intensidad.
  - *Limitados:* Ofrecidos por un tiempo limitado, pero no son intermitentes.
  - *Extensos:* Implicación regular por lo menos en algunos ambientes. No son limitados en tiempo.
  - *Generalizados:* Apoyos constantes de elevada intensidad y en diferentes ambientes. En algunos casos pueden durar toda la vida.

---

<sup>2</sup>Recuperado en: <http://190.57.147.202:90/xmlui/bitstream/handle/123456789/473/10-discapacidad-intelectual.pdf?sequence=1>

- Clasificación según el nivel de inteligencia medida: Este tipo de clasificación teniendo en cuenta la perspectiva de 2002 de AAMR no es factible, puesto que se debe considerar de forma independiente y en cambio permanente a las personas con este tipo de discapacidad. Según Antequera (2008), se clasifica en:

- *Retraso mental leve: Coeficiente Intelectual (CI) entre 50 y 69.*
- *Retraso mental moderado: CI entre 35 y 49.*
- *Retraso mental grave: CI entre 20 y 34.*
- *Retraso mental profundo: CI situado por debajo de 20.*

La clasificación que se muestra a continuación se utiliza exclusivamente para el cálculo de la capacidad intelectual.

Tabla 1  
*Sistemas de clasificación*

#### INTENSIDADES DE APOYOS NECESARIOS

- Variará en función de las personas, situaciones y fases de vida.
- Se distinguen 4 tipos de apoyos:
  - Intermitente
  - Limitado
  - Extenso
  - Generalizado

#### NIVEL DE INTELIGENCIA MEDIDA

- Retraso mental leve (C.I. entre 50 y 69).
- Retraso mental moderado (C.I. entre 35 y 49).
- Retraso mental grave (C.I. entre 20 y 34).
- Retraso mental profundo (menos de 20).

Fuente: (Antequera et al., 2008).

Es necesario tener presente que las necesidades de las personas con DI se ven afectadas en lo referente a su desenvolvimiento social, a su autonomía, etc., y que se dividen en cinco bloques, derivados a su vez, de las cinco dimensiones de la persona con DI, y, en ellos, se describen las capacidades y limitaciones y se desarrollan los apoyos

necesarios para mejorar su funcionamiento en su actividad cotidiana.

Tabla 2

*Dimensiones de las personas con Discapacidad Intelectual (capacidades y limitaciones)*

<b>HABILIDADES INTELCTUALES</b>	Razonar, planificar, resolver problemas...
<b>CONDUCTA ADAPTATIVA</b>	Habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas para funcionar en su vida diaria.
<b>SALUD</b>	Estado de bienestar físico, psíquico y social.
<b>PARTICIPACIÓN, INTERACCIÓN Y ROLES SOCIALES</b>	Funciones del individuo en sociedad.
<b>CONTEXTO</b>	Factores personales y ambientales.

Fuente: (Antequera et al., 2008)

### *2.1.1. Experiencias en aulas multisensoriales*

Para trabajar con personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), la propuesta de un aula multisensorial se traduce en mucho más que una mera herramienta educativa, ya que está considerada como una terapia llena de estímulos supervisados. Su finalidad fundamental radica en que las personas que presentan una deficiencia física o psíquica concreta integren los sentidos y mejoren su calidad de vida.

Su utilización se remonta a los años setenta, momento en el que surgen estos primeros espacios destinados a trabajar con personas diagnosticadas con enfermedades mentales. Posteriormente se habilitaron estos espacios para que personas con diversidad funcional a través de la estimulación e integración social interactuaran con su entorno.

Existen diversos informes en los que quedan registrados los logros de esta técnica, en donde podemos apreciar como muchos pacientes mejoran sus relaciones sociales y han dejado de autoagredirse. La utilización de estos recursos sirve para serenar, estimular y fortalecer con el simple hecho de cambiar la iluminación, los sonidos, el ambiente y ajustarlos a las necesidades y deseos del paciente debido a que cuentan con diversos espacios donde trabajar los sentidos, así como la comunicación e interacción.

JanHulsegge y Ad Verheul, ambos terapeutas holandeses, fueron de los primeros en la puesta en marcha de esta técnica tras conocer los buenos resultados que un compañero había obtenido, mientras ejercían en el instituto de Hartenberg, centro para personas con demencia mental. Con la convicción de que se trataba de una idea formidable, construyeron una tienda de campaña experimental equipada con elementos básicos: instrumentos musicales, objetos táctiles, ventilador y botes perfumados. (Gómez, 2010, p. 5).

Tal fue el éxito de esta práctica que meses después pusieron en marcha otra unidad en el centro, idea que seguirían más adelante otros terapeutas en sus respectivos centros de manera fija o temporal.

De este modo, Jan Hulsegge y Ad Verheul implantaron un término concreto para el concepto de aula sensorial como es snoezelen que proviene de contraer los verbos, “snuffelen” y “doezelen” que significan respectivamente: explorar y relacionar. Este espacio concede a las personas que poseen algún tipo de discapacidad la oportunidad de interaccionar con el medio gracias al trabajo directo de estimular los sentidos. (Gómez, 2010, p. 5).

En un principio, en el momento de crear un espacio multisensorial había dificultades a la hora de encontrar materiales ya que éstos eran escasos. Gracias a diversas compañías como la británica ROMPA, los espacios snoezelen estuvieron provistos de productos diversos y específicos para poder tratar con los pacientes. Actualmente se están aplicando las últimas tecnologías con el fin de producir sensaciones y ambientes que se utilizan continuamente en rehabilitación, terapia ocupacional y salud.

Así fue como en 1987 apareció la primera instalación snoezelen en la ciudad de Whittington, destinada a la institución para adultos con deficiencia mental y distribuida en seis espacios distintos, habilitados para realizar sesiones de estimulación sensorial. Al comprobar una vez más la notoriedad de los resultados obtenidos, fueron cada vez más comunes los espacios snoezelen en Europa en su labor con niños discapacitados y con autismo. Estos espacios son considerados como: Un lugar donde se pueden desarrollar las estimulaciones básicas del desarrollo y, por tanto, emerja el placer sensomotriz: expresión evidente de la unidad de la personalidad del niño, puesto que crea una unión entre las

sensaciones corporales y los estados tónico-emocionales y permite el establecimiento de la globalidad Aucouturier, B. (1985).

La elección de un material u otro va a depender de varios factores, por lo que no todos los espacios poseerán los mismos elementos ni éstos serán fijos de manera definitiva. Se han de tener en cuenta los destinatarios a los que va dirigido, así como sus intereses propios y el objetivo concreto que se pretenda conseguir utilizando siempre como medio la estimulación de los sentidos. Algunos de los recursos más utilizados hoy en día son: piscinas de bolas, camas de agua, paneles táctiles o cojines de hidromasaje.

Las aulas snoezelen o aulas multisensoriales, están estructuradas en distintas zonas, las cuales facilitan trabajar distintos sentidos a través de estímulos concretos para tratar los diferentes tipos de discapacidades. Estas salas deben asegurar que el espacio sea adecuado para realizar desplazamientos con sillas de ruedas o andadores, además de proporcionar seguridad y posibilidad de movimiento sin ningún problema.

Por este motivo, es necesario tener en consideración la disposición del mobiliario, los suelos, paredes y columnas que se encuentran en el aula junto con otros factores como la iluminación o los colores a utilizar en cada zona, así como las resonancia o reverberación de la habitación y las conexiones eléctricas que se disponen.

El propósito del uso de estas aulas es que, las personas con discapacidad que hacen uso de ellas, alcancen un desarrollo completo, abriéndose al mundo a través de los estímulos y sensaciones que permitirán aprender gracias a la propia experiencia.

Estos aprendizajes van más allá de aspectos teóricos y rehabilitadores, se aplicarán también al ámbito social debido a que es esencial el saber relacionarse y comunicarse con los demás. Para ello habrán de discernir en sí mismo y en los demás distintos estados de ánimo y circunstancias.

Existen múltiples estudios y estadísticas provenientes de Estados Unidos y Reino Unido mayoritariamente que, reflejan que la utilización de estos espacios es de gran utilidad: mejoras en la movilidad y coordinación, desarrollo importante en la concentración

y en la lógica, conductas y estados anímicos más positivos, junto con un incremento de la autoestima y relaciones sociales lejos de situaciones de estrés.

Galloway (citado en Gómez, 2010, p. 21) deja reflejado en la revista “Perspectivas”, “La estimulación multisensorial le ayuda a utilizar los sentidos intactos, así como las habilidades residuales que queden en los sentidos dañados”. Esta afirmación fue publicada por la Unesco, en el artículo *The uniform socio-economic reporting system for rehabilitation facilities*.

Todos estos avances han transformado esta terapia en una de las más utilizadas en niños, adultos, así como en el ámbito de la educación especial. Por este motivo las aulas multisensoriales son fácilmente localizables en centros educativos y de día, residencias y hospitales.

Se puede tomar como ejemplo, el estudio publicado en la revista *Medical Journal* de la Universidad de Miami, ubicado en el centro de rehabilitación Jackson Memorial, en la que existe un espacio *snoezelen* dedicado a niños con lesiones cerebrales. Dicho estudio está centrado en el caso concreto de un niño de nueve años, herido tras un accidente, el cual obtiene unos resultados muy favorables tras el tratamiento en este espacio.

Tal y como se ha mencionado anteriormente, las aulas multisensoriales se dividen en espacios propuestos para el tratamiento de las distintas discapacidades (Gómez, 2010):

- *Espacio Visual*: Se pretende estimular la visión con material de diversos colores y tonalidades, columnas de burbujas, fibras luminosas, pelotas de espejos, reflectores y proyectores. Gracias a todos estos recursos impulsamos el control e imitación muscular y la eficacia visual
  
- *Espacio Olfativo*: Será el encargado de estimular a través de la aromaterapia para acercar así más a la realidad: aceites corporales para resintonizar la consonancia cuerpo-mente a través de la conexión con el sistema nervioso y el cerebro. Además, se usan olores que recuerden a lugares concretos o a alimentos. Curiosamente este sentido es el menos empleado en las terapias tradicionales.

- *Espacio Gustativo:* Muy útil no sólo por la capacidad de diferenciar sabores, condimentos y estados, sino porque este espacio va a permitir conocer preferencias, mejorar los procesos de masticación y la deglución.
  
- *Espacio Táctil:* A través del uso de diversos objetos van a discriminar elementos por textura, peso, temperatura, tamaño, etc. Asimismo, permite la iniciación y desarrollo del sistema Braille o el aprendizaje de la prensión de objetos: coger, recoger y dejar hacer. Algunos ejemplos de recursos a emplear son pelotas de distintas texturas y tamaños, cojines, colchonetas y mantas. Este espacio da la posibilidad de complementarlo con el auditivo mediante objetos y paneles musicales.
  
- *Espacio Auditivo:* Este rincón favorecerá la actividad psíquica, emocional y física mediante vibraciones o estímulos sonoros como la musicoterapia en la que la comunicación, la relajación y las relaciones se ven fomentadas. El reconocimiento de voces, palabras, sonidos de la naturaleza o de animales, instrumentos de percusión como el gong, tambor o palos de lluvia, música variada en ritmo o tono, son elementos con los que se pueden confeccionar actividades muy interesantes.
  
- *Espacio para la Comunicación e interactividad:* La exteriorización de estados de ánimo o sentimientos, la relación con el medio e incluso percatarse de qué ocurre a su alrededor, se considera crucial y es en este espacio donde se va a estimular su expresión con los cinco sentidos. Aquí se emplearán paneles táctiles e interruptores, mejorando la motricidad y el desarrollo del tacto.
  
- *Espacio para la Relajación:* Lugar de espera y tranquilidad, lleno de colchonetas, butacas, mecedoras, camas de agua y asientos para que los beneficiarios de este rincón alcancen la relajación que se desea.

Siguiendo a este mismo autor, existen varios niveles en los que la Educación Especial puede trabajar sus distintas necesidades educativas en forma de capacidad y son los siguientes:

- *Movilidad*: Desplazarse correctamente.
- *Orientación*: Relacionarse con el entorno de forma recíproca.
- *Integración Social*: Intervenir en el entorno social.
- *Ocupacional*: Utilización del tiempo en actividades, sabiendo que repercute en el trabajo, tiempo libre u ocio según edad, cultura y sexo.
- *Independencia física*: Vivir independientemente con la ausencia de asistencia en tareas básicas de cuidado personal y otras actividades cotidianas.

## **2.2. Normativa**

Este Proyecto de Intervención recoge las actuaciones para atender al alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo (NEAE).

Forma parte de las medidas de Atención a la diversidad; recogido en el Decreto 328/2010, art. 21, apartado f) La forma de atención a la diversidad del alumnado. El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria y el Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Desde un punto de vista normativo, el alumnado con DI forma parte del censo de alumnos/as con NEE, definidos en el actual marco (Art. 73 de la LOE/LOMCE), como “aquel alumnado que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastorno grave de conducta”. Las recientes Instrucciones del 8/03/17, articulan un proceso de valoración y puesta en práctica de medidas educativas.

La normativa utilizada, que se puede apreciar en la tabla, proporciona una respuesta educativa de propiedad, este Proyecto de Intervención se desarrollará en total sintonía con esta ley que, apuesta firmemente por la Educación Inclusiva, (...) “entendiendo que únicamente de ese modo se garantiza el desarrollo de todos, se favorece la equidad y se contribuye a una mayor cohesión social”(BOE-A-2006-7899).<sup>3</sup>

Aparte de las medidas ordinarias, este Proyecto de Intervención se centrará en las medidas de apoyo diferentes para cada uno de los destinatarios.

### Tabla 3

#### *Normativa*

##### Leyes generales

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)

Ley 17/2007, de 10 de diciembre de Educación de Andalucía (LEA)

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

##### Carácter organizativo

RD 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que imparten las enseñanzas de segundo ciclo de Ed. Infantil, Ed. Primaria y Ed. Secundaria.

D. 328/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el reglamento orgánico de las escuelas de segundo ciclo, de los colegios de Ed. Primaria, de los colegios de Ed. Infantil y Primaria y de los centros públicos específicos de educación especial.

O. 20 de agosto de 2010, por la que se regula la organización y el funcionamiento de las escuelas de segundo ciclo, de los colegios de ed. primaria, de los colegios de ed. infantil y primaria y de los centros públicos específicos de educación especial, así como el horario de los centros, del alumnado y del profesorado.

##### Curricular

RD 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Ed. Primaria.

D. 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

<sup>3</sup>Recuperado en:<https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

O. 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía.

### Atención a la diversidad

Ley 9/1999, de 1 de noviembre de Solidaridad en la educación.

D. 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a alumnos con NEE asociadas a sus capacidades personales.

D. 167/2003, de 17 de junio, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos con NEE asociadas a condiciones sociales desfavorecidas.

O.19 de septiembre de 2002, que regula la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización.

O. 25 de julio de 2008, que regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la Ed. Básica en los centros públicos de Andalucía.

C. 10 de septiembre de 2012 de la Dirección General de Participación y Equidad por la que se establecen criterios y orientaciones para el registro y actualización de datos en el censo del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en el Sistema de Información "Séneca".

Instrucciones de 8 de marzo de 2017, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa.

Fuente: Elaboración propia

### **2.3. Planificación Centrada en la Persona**

La Planificación Centrada en la Persona (PCP) es un modo de trabajo en el que el objetivo principal es ayudar que los individuos, en este caso con discapacidad, para que adquieran una mejor calidad de vida, llegando a construir una vida plena ofreciéndoles los apoyos y asistencias necesarios.

La raíz de este proceso está llena de experiencias, las cuales estarán basadas en las preferencias y valores de cada persona y según Herrera (2016, p. 60), se cimienta en cinco puntos clave:

*Pacto:* El primero de todos es un pacto donde se otorga fuerza al sujeto. Es el momento de escuchar y comprender a la persona, conocer sus anhelos y capacidades, por eso se considera el núcleo del proceso.

*Círculo social:* La familia y amigos es fundamental en la vida. Saber que no se trata de un sujeto apartado, que forma parte de un contexto será de ayuda para saber planear una mejora en su calidad de vida además de ser capaz de solventar conflictos.

*Liderazgo:* Como se ha mencionado anteriormente, la persona es el centro de atención, el núcleo del proceso y es él quien decide los soportes que necesita y qué es importante. Por ello, hay que dejar claro que los profesionales que van a participar en el proyecto conforman el grupo de apoyo y el sujeto el líder.

*Cambio:* Desde el comienzo del proceso hay que tener claro que la PCP va a suponer una transición en la persona, donde habrá cambios que no solo le afectarán individualmente sino también socialmente. Para ayudar a las personas con discapacidad intelectual es indispensable poner al alcance los refuerzos que ellos manifiesten como necesarios.

*Crecimiento:* Para conseguir una vida plena hay que ir adaptando los medios a las diferentes etapas que se viven. Cada momento y cada experiencia va a suponer un aprendizaje nuevo unido a una transformación de circunstancias e intereses, por eso la PCP conlleva un tratamiento constante de escucha y actuación.

Según el grupo de trabajo del que se componga existirá un modo de trabajo de la PCP u otro. Ya desde los años 80 se ha estado utilizando esta metodología en la que los requisitos y su finalidad han sido sus pilares fundamentales. La única variación que se encuentra es el modo de actuación.

Existen numerosos proyectos implementados como los que se nombran a continuación:

- Plan de estilo de vida esencial (ELP): Promueve orientar a las personas a conseguir la vida que desean instaurando contextos que ayuden a su consecución.

- Planes de Futuro Personal (PFP): Parte de la realidad actual, comprobando como es la persona ahora y visualizando la imagen ideal de cómo quiere ser, una vez hecho esto se crean apoyos para alcanzarlo.
- Planes de Acción (MAPS): Mejora la socialización por medio de crear en común una imagen de la persona, incluyendo necesidades y deseos.
- Plan de mañanas alternativas con esperanza (PATH): El primer paso es conocer las expectativas que tiene la persona y a partir de la realidad crear metas a corto y medio plazo.

El tener una vida realizada supone tener una vida plena en todos los aspectos, recorrer el camino añadiendo experiencias y redes de relaciones valiosas que van completando la existencia. Por eso esta propuesta de Proyecto de Intervención Socioeducativo tiene como finalidad el desarrollo interrelacionado de los planes mencionados con anterioridad.

Se debe recordar que la felicidad y el bienestar de cada individuo no solo depende de las coyunturas personales y rasgos genéticos que lo caracterizan, también se ve implicada su visión particular referente a estos aspectos concretos. Por ello, la PCP proporciona que las personas con DI se sientan parte de la sociedad y sean consolidados en la inclusión y la normalización. La siguiente tabla ofrece una visión general sobre la planificación de la persona:

Tabla 4

*Planificación Centrada en la Persona*

<b>LA PLANIFICACION CENTRADA EN LA PERSONA</b>	
<b>VISIÓN GENERAL SOBRE LA PLANIFICACION CENTRADA EN LA PERSONA</b>	
<b>PRINCIPIOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fortalecer la conexión y participación de la persona en su comunidad.</li> <li>▪ Promover apoyos para que la persona tome decisiones, realice elecciones, exprese sus metas y preferencias y asuma el control de su vida.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reducir el aislamiento, la segregación y la falta de oportunidades.</li> </ul>
METODOLOGÍA	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Plantea un lenguaje para la intervención más dinámico y accesible.</li> <li>▪ Utiliza múltiples herramientas.</li> <li>▪ Exige una constante búsqueda de formas de expresión y comunicación con el fin de facilitar la comprensión.</li> </ul>
ROL DE PROFESIONALES	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se convierten en guías y facilitadores del proceso.</li> <li>▪ Abandono del rol como responsables únicos del proceso.</li> <li>▪ Requieren de un proceso de formación y sensibilización específico.</li> </ul>

Fuente: Arellano y Peralta (2016)

## 2.4. Programa Aprendizaje Cooperativo (PAC)

El aprendizaje cooperativo ha sido utilizado por los docentes desde tiempos remotos con el objetivo de fomentar el trabajo en grupo de sus alumnos, usando procesos informales que carecían de organización.

Hemos de remontarnos veinte años atrás para ver la mejora de esta técnica. A partir de ahí se empiezan a desarrollar estrategias concretas y se evalúan los diferentes contextos educativos. A día de hoy contamos con una gran oferta en lo que a métodos de aprendizaje cooperativo se refiere. Este amplio abanico nos permite interferir sea cual sea la intención didáctica.

En la actualidad se conocen los efectos beneficiosos de este método de aprendizaje y se dominan las condiciones que deben darse para lograr su efectividad.

Por todo lo anteriormente expuesto se considera esencial trasladar lo trabajado de forma individual al grupo. De este modo se fomenta la colaboración, inclusión...haciendo hincapié una vez más en la importancia que tiene para este alumnado.

### 3. CONTEXTUALIZACIÓN

El pueblo de “El Padul” se encuentra situado a trece kilómetros de la provincia de Granada. Se destaca la zona de La Laguna, zona protegida dentro del Parque Natural de Sierra Nevada, conocida por ser el único humedal en la ciudad.

Al ser zona de paso necesario para acceder a la Alpujarra y la Costa, este pueblo ha contado con diversos moradores.

Goza de grandes relevancias científicas por el hallazgo de restos arqueológicos (la mayoría en la zona de la turbera) pertenecientes a animales extinguidos en la actualidad, como son: el Mamut y el Diente de sable.

El centro es uno de los dos centros de infantil y primaria de este municipio. Es de línea 2, tiene 20 aulas (6 de infantil, 12 de primaria, 1 de apoyo a la integración, 1 aula específica, 1 de audición y lenguaje), biblioteca, sala de profesores, aula matinal, salón de usos múltiples, comedor, y patio amplio de recreo. Quiero destacar uno de los proyectos en los que está inmerso este centro, como es el de Atención a la diversidad del alumnado.

El aula específica está situada en la planta baja del edificio. Es un espacio de gran amplitud, lo podemos catalogar como agradable, accesible y funcional. Dispone de tres grandes ventanales que aportan gran luminosidad a la estancia y que están provistos de doble acristalamiento para el aislamiento del ruido exterior.

La organización del aula opta por un ambiente estructurado que da posibilidades de acción y elección al alumnado, logrando una armonía entre formas, colores, etc. Para facilitar un microcosmos donde se sientan seguros y confiados. Por tanto, el mobiliario está estructurado de manera que haya suficiente espacio para movernos con total libertad y a la estatura idónea para que puedan alcanzar el material sin problemas.

En el centro del aula hay una mesa de trabajo, cuadrada, de tamaño mediano, que posibilita que se trabaje de forma individual y en pequeño grupo. El aula también se

organiza por rincones donde se trabaja en base a las necesidades de los alumnos/as que acuden a ella.

### **3.1. Medidas generales de Atención a la Diversidad<sup>4</sup>**

Este trabajo tendrá que adaptarse al contexto, al ambiente que nos rodea, en el cual nos desenvolvemos y desarrollamos la tarea cotidiana y, por ende, partirá de las medidas generales de atención a la diversidad que el CEIP “San Sebastián” tiene establecidas y que pasamos a enumerar:

- Agrupamientos flexibles para la atención al alumnado en un grupo específico.
- Tendrá un carácter temporal y abierto, facilitará la integración del alumnado en su grupo ordinario y no supondrá discriminación para el alumnado más necesitado de apoyo.
- Desdoblamiento de grupos en las áreas instrumentales, con la finalidad de reforzar su enseñanza.
- Apoyo en grupos ordinarios mediante un segundo profesor/a dentro del aula, preferentemente para reforzar los aprendizajes instrumentales básicos en los casos del alumnado que presente un importante desfase en su nivel de aprendizaje en las áreas de Lengua castellana y literatura y de Matemáticas.
- Modelo flexible de horario lectivo semanal, que se seguirá para responder a las necesidades educativas concretas del alumnado.
- Programas y planes de apoyo, refuerzo y recuperación.
- Adaptaciones curriculares.

#### Medidas ordinarias:

- Organizativas:

Las medidas organizativas que se adopten estarán condicionadas por la dotación de la plantilla disponible en el centro y por el tipo de necesidades educativas del alumnado

---

<sup>4</sup>Recuperado en: <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/18007401/helvia/sitio/#>

escolarizado, así como viene reflejado en el Decreto 328/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento de Organización y Funcionamiento de los centros.

El criterio general que se adopta es el de proporcionar a los alumnos una respuesta educativa adaptada a las capacidades, intereses y ritmos de aprendizaje, con una intervención individualizada por parte del tutor.

### Medidas extraordinarias:

Determinación de la necesidad NEE Son alumnos con NEE aquellos cuya evaluación psicopedagógica así lo establezca. Dicha evaluación sólo podrá ser realizada por el Equipo de Orientación Educativa (EOE.)

Adaptaciones curriculares: Implica cualquier modificación que se realice en los diferentes elementos curriculares. • Se distingue entre: -Adaptaciones de acceso al currículo.

### **3.2.Destinatarios**

Según la Ley Orgánica de Educación (LOE)<sup>5</sup> de 2006, modificada por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) de 2013, el alumnado con (NEAE) es aquel presenta:

- Necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad física, psíquica o sensorial, o trastorno grave de la conducta.
- Altas capacidades intelectuales.
- Necesidades derivadas de una incorporación tardía en el sistema educativo.
- Dificultades específicas de aprendizaje.
- Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

Ya que el alumnado puede llegar con información complementaria, pero los profesionales deben poseer conocimientos que les permitan detectar alguna discapacidad intelectual en las diferentes etapas.

---

<sup>5</sup>Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>

Por ello, a partir de este momento me centraré en las diferentes etapas formativas del alumnado para intentar solventar las orientaciones pedagógicas en función de las edades:

Tabla 5.

*Orientaciones pedagógicas en Educación Infantil*

<b>PAUTA DE ASPECTOS Y SITUACIONES RELEVANTES EN LA DETECCION DEL ALUMNADO DE EDUCACION INFANTIL</b>	
Información facilitada por los padres	Nacimiento Intervenciones médicas Dificultades Preocupaciones
Información facilitada por los profesionales	Tiempo de atención Orientaciones Preocupaciones
Información obtenida de nuestra relación	Relación con el educador Rutinas Relación con los objetos Movimiento Juego simbólico Control esfínteres

Fuente: Bassedas (2018)

Tabla 6.

*Orientaciones pedagógicas en Educación Primaria*

<b>PAUTA DE ASPECTOS Y SITUACIONES RELEVANTES EN LA DETECCION DEL ALUMNADO DE EDUCACION PRIMARIA</b>	
Información facilitada por los docentes	Tutor Educación Especial Docentes especialistas
Información facilitada por los padres	Nacimiento Intervenciones médicas Dificultades Preocupaciones
Información facilitada por los profesionales	Tiempo de seguimiento Orientaciones Avances
Información obtenida de nuestra relación	Seguimiento rutinas Comprensión lenguaje escrito Uso y comprensión Autonomía Sociabilidad Lenguaje oral

Fuente: Bassedas (2018)

Para ayudar al alumnado con DI es importante no limitarse e intentar ampliar la visión, dándole otra perspectiva al contexto en el que nos desenvolvemos. Debemos ampliar conocimientos e implicar tanto a otros profesionales como a la propia familia. De este modo comprenderemos mejor al alumnado.

### 3.2.1. Aspectos diferenciales de las áreas del desarrollo

Antes de pasar a exponer cada una de ellas me gustaría mencionar que aun sabiendo que las diferentes áreas<sup>6</sup> del desarrollo se estudian por separado, en multitud de ocasiones aparecen interrelacionadas (Sánchez, 2010).

- *Cognitiva*: centrada en darles estrategias para mejorar su atención, percepción y memoria. En cuanto a los aspectos cognitivos, se pueden establecer ciertas características generales como: manifiestan problemas para descifrar, establecer relaciones, generalizar aprendizajes y elaborar conceptos; tiene un modo de pensar concreto; deficiencias en la metacognición; dificultad para aprender de sus errores; atención lábil y dispersa; retienen pocos datos; son estereotipados desde el punto de vista cognitivo; ritmo lento de aprendizaje; tienden a aprender por imitación; presentan dificultades de aprendizaje sobre todo en las áreas instrumentales; presentan dificultades en la simbolización y abstracción; pocas estrategias para planificar.
- *Motriz*: tendrá Necesidades Educativas Especiales (NEE), en la coordinación general y dinámica, integración del sistema corporal, la movilidad y la autonomía en desplazamientos. En líneas generales, y dependiendo del grado de afectación, podemos afirmar que presentan dificultades en:
  - Organización del esquema corporal.
  - Coordinación motriz: coordinación dinámica general y manual, coordinación viso-manual y equilibrio.
  - Conductas perceptivo-motrices: presentan dificultades en actividades que

---

<sup>6</sup>Recuperado en: <https://docplayer.es/47947675-Aspectos-diferenciales-en-las-distintas-areas-del-desarrollo-en-las-personas-con-discapacidad-intelectual.html>

se hallan en relación con la orientación en el espacio y el tiempo.

- *Sensorial*: este ámbito no se ve en principio afectado por la discapacidad intelectual en sí misma, así que puede convertirse en un recurso muy positivo para el aprendizaje a través de los sentidos. Trabajaremos en las sensaciones y percepciones a través de experiencias en los diferentes contextos.
- *Comunicativa y lingüística*: tendrá NEE en la comprensión y el razonamiento verbal, así como problemas en la adquisición de la lecto-escritura. El lenguaje y la comunicación se encuentran afectados en todos los grados de déficit psíquico. Así podemos encontrar sujetos con ausencia del habla o que mantienen la comunicación con dificultades en aspectos comprensivos y expresivos. No podemos olvidar que existen individuos en los que es muy difícil implantar el lenguaje verbal, siendo aconsejable, en estos casos, la utilización de lenguaje gestual, utilizando sistemas de apoyo a la comunicación.
- *Social y afectiva*: tendremos en cuenta las habilidades relacionadas con intercambios sociales con otras personas, incluyendo el iniciar, mantener y finalizar una interacción, reconocer sentimientos, regular el comportamiento de uno mismo, ayudar, adecuar la conducta a las normas... y trabajaremos la autonomía personal, el autoconcepto y el autocontrol. Presenta dificultades en:
  - Control y equilibrio emocional.
  - Adaptación familiar.
  - Adaptación escolar.
  - Niveles de competencia social.
  - Habilidades de relación.
  - Trato interpersonal.
- *Atención y la concentración*: la falta de atención y concentración podemos considerarla como una conducta derivada de la discapacidad intelectual, este tipo de sujetos se caracterizan porque no son capaces de mantener la atención durante largos periodos de tiempo, por lo que será un aspecto a tener en cuenta en nuestra metodología de trabajo con ellos/as.
- *Aprendizajes básicos: lectura, escritura y cálculo*: este colectivo presenta problemas de aprendizaje, tienen un desarrollo madurativo mucho más lento, su avance no es lineal y muestran un desarrollo mental más inmaduro. Por lo tanto,

tienen una limitada capacidad para asimilar, procesar y retener información, lo que les dificulta la resolución de problemas, así como los procesos de lectoescritura.

#### 4. DIAGNÓSTICO

Uno de los principales motivos por el cual se determinó implantar este Proyecto de Intervención en el CEIP “San Sebastián” ha sido para tratar de proporcionar al alumnado del aula específica, una vía de comunicación alternativa que sirva a su vez de apoyo a la comunicación oral (en aquellos alumnos que puedan expresarse) y de refuerzo en aquellos en los que la comunicación sea insuficiente o inexistente y por otro lado desarrollar desde un enfoque más personalizado las necesidades del alumnado, potenciar sus habilidades poniendo al alcance de los mismos herramientas que les permitan realizarse como personas. Utilizando para ello un tipo de lenguaje alternativo en donde el desarrollo de todos los sentidos les facilite el camino para que puedan expresar emociones, sentimientos, etc.

Existen muchísimas formas para expresar nuestros deseos, necesidades o intereses y con este Proyecto de Intervención, lo que se pretende es dotar al alumnado de las herramientas posibles para que éstos se exterioricen, a la vez que se desarrollan sus sentidos al máximo.

La estimulación es esencial en el desarrollo del cualquier niño o niña, pero en este caso, al tratar con alumnos que poseen discapacidad intelectual es considerado un valor añadido, porque por si solos no pueden acceder a la experimentación o manipulación ya que no cuentan con las mismas facilidades por lo que se considera primordial provocar en ellos esa estimulación y ayudarles a desarrollarla.

La estimulación es trascendental en este tipo de alumnado en todos los sentidos porque gracias a esta estimulación por medio de los sentidos, van a conseguir desarrollar sus habilidades permitiéndole de este modo acceder a los estímulos, por ende, hay que presentarles todas las posibilidades para que tengan acceso a un desarrollo íntegro y completo.

Si no se realizara este proyecto quizás no llegarían a desarrollarse ni alcanzar los aprendizajes que en un futuro les servirán para ser miembros de la comunidad a la que pertenecen con la mayor autonomía posible.

Este Proyecto de Intervención pretende ofrecer una labor social donde se reivindican los derechos de las personas, cuyo objetivo es la inclusión social, enseñando y preparándolos de forma individual en un primer momento, para que esa integración sea efectiva.

#### 4.1. Descripción de los destinatarios

---



**NATALIA**

Tiene 12 años. Presenta trastorno generalizado del desarrollo no especificado. Es bastante nerviosa y presenta algunas dificultades en su expresión oral. Lo que supone sea complicada su comprensión y atención, necesitando sistemas alternativos de comunicación. Necesita la presencia de un adulto para realizar las actividades de forma guiada. Aunque no disponga de autonomía completa es una niña muy dispuesta a intentar realizar las actividades que se le proponen. Tanto los padres, como su hermano mayor, ayudan con las tareas que se proponen en el aula, lo que facilita el trabajo al encontrar como apoyo el ambiente familiar.



**LARA** Tiene 9 años. Incapacitada. Diagnosticada con Síndrome de West

al que además de múltiples patologías se le asocia una discapacidad intelectual severa. Su lenguaje oral es nulo, presenta dificultades en la coordinación y en la psicomotricidad gruesa y fina. No es autónoma por lo que necesita la presencia de un adulto constantemente. Hay que ayudarla en todo, no controla sus esfínteres y lleva pañal.

---



**MARCOS**

Tiene 10 años. Presenta trastorno generalizado del desarrollo no especificado y una discapacidad intelectual moderada.

Es impaciente y presenta dificultades en su expresión oral. Necesita la presencia de un adulto para realizar las actividades de forma guiada. No dispone de autonomía completa y es bastante indisciplinado, le cuesta realizar las actividades que se le proponen.



**PABLO**

Cuenta con 9 años de edad. Su diagnóstico es Autismo y no fue hasta que cumplió cuatro años cuando se aseguraron de que padecía este trastorno. Presenta dificultades a la hora de vestirse, pero por el contrario no son observables a la hora de desvestirse, acción que realiza con una absoluta autonomía. Muestra especial interés por la realización de puzles, aspecto positivo a la hora de trabajar la motricidad. Muestra insistencia en seguir las rutinas al mínimo detalle, por lo que el tiempo y el espacio deben estar muy bien estructurados. Uno de los rasgos más característicos es la dificultad en las habilidades sociales, principalmente con sus iguales. Tiene dificultades de comunicación, especialmente en el lenguaje oral, el cual va adquiriendo de forma pausada. Por el contrario, su comprensión del lenguaje es bastante buena, pero tiene una atención muy dispersa.

---

## 5. PLANIFICACIÓN

La planificación se abordará estableciendo las áreas sobre las que se va a intervenir:

- Sociocultural: para fomentar la colaboración de los sujetos con DI potenciar sus sentidos e intentar que conecten con el entorno que les rodea de manera integral.

- **Formativa-educativa:** motivar a los sujetos con discapacidad intelectual en la sensibilización y conocimiento de sus sentidos para comprometerlos y desarrollarlos en sus aprendizajes.
- **Ergoterapia:** uso del trabajo como forma de terapia rehabilitadora.
- **Recreativa:** reeducación para el tiempo libre.

### **5.1.Objetivos**

Para la vida de cualquier sujeto el desarrollo sensorial es un proceso significativo donde se encuentra la *sensación* y la *percepción*. Desde la *sensación* el sujeto recibe la información del exterior a través de nuestros sentidos y desde la *percepción* procesa la información en el cerebro para poder transmitirla.

La utilización de esta metodología, va más allá de ser un simple instrumento de trabajo con los sujetos con NEE. Se trata de una de terapia donde la estimulación está controlada y cuyo objetivo principal es: integrar los sentidos y la mejorar la calidad de vida de la persona.

Esta intervención tiene como finalidad la consecución de una serie de objetivos que tratarán de ser adquiridos por los sujetos durante el desarrollo de las sesiones, pero, sobre todo, para intentar poner de manifiesto una serie de objetivos que se consideran esenciales en la elaboración del mismo:

- Favorecer la cohesión grupal.
- Optimizar el conocimiento sensorial.
- Gestionar las emociones.
- Distinguir diferentes formas de percibir con todos los sentidos.
- Conseguir que el alumnado tenga percepciones ajustadas a la realidad próxima mediante la comprobación sensorial directa.
- Favorecer la autoestima.
- Incrementar la autonomía.
- Expresar deseos, necesidades e intereses.
- Mejorar las capacidades sensoriales.

- Reconocer lo que nos gusta y lo que nos desagrada.
- Fomentar el desarrollo cognitivo.
- Mejorar la técnica de organización recibida a través de los sentidos.
- Perfeccionar la distinción de estímulos sensoriales.

El principal objetivo radica en que el alumnado que posee DI conozca las diferencias a través de la percepción adecuando la discapacidad intelectual en el entorno escolar.

Los objetivos a conseguir estarán directamente relacionados con cada una de las áreas mencionadas anteriormente, áreas que se incluyen dentro de las dimensiones de calidad de vida y que hacen referencia en el desarrollo personal, en las relaciones interpersonales y en el bienestar físico y emocional. Por consiguiente, las consideramos primordiales en el desarrollo de cualquier individuo (independientemente de su condición o estado).

## **5.2 Contenidos**

Los contenidos son las habilidades que van a contribuir para la adquisición de los objetivos, están basados en criterios que atienden a: conocimientos previos, promover la curiosidad, intereses y expectativas.

Lo más significativo de todo, es sin duda su secuenciación y temporalización.

Estarán directamente relacionados con la participación, inclusión, cooperación e interacción con los demás y son:

- Reciprocidad entre el alumnado, sus educadores, profesores y familiares.
- Mejora de concentración y coordinación.
- Bienestar emocional.
- Expresión de sentimientos.
- Distinción emociones.

- Conciencia y estimulación sensorial.
- Favorece de la comunicación no verbal
- Mejora de calidad de vida aumentando su autonomía y la reacción ante los estímulos sensoriales.
- Asimilación de Normas básicas de convivencia.

### **5.3. Metodología**

La metodología según Arias (2006), se define como: “Conjunto de pasos, técnicas y procedimientos que se emplean para formular y resolver problemas”.

Este Proyecto de Intervención ha estado enfocado en las siguientes directrices metodológicas:

1. Acomodarla a los ritmos de aprendizaje de cada uno de los participantes.
2. Adecuarla a sus necesidades.
3. Ajustarla a sus gustos.
4. Adaptarla a sus motivaciones.
5. Se ha tenido en cuenta al sujeto, al grupo, los espacios, el tiempo, la elección de los materiales y recursos utilizados, con la única finalidad de adaptarlos de forma concreta con el colectivo, tanto de modo individual como de modo grupal.
6. La organización del grupo y del tiempo se llevó a cabo teniendo en cuenta la optimización del tiempo de actividad real. Fundamentalmente utilicé el trabajo individual necesario para la adecuada adquisición de los contenidos, pero además planifiqué actividades en pareja y en grupo ya que consideré importante que algunos aprendizajes se produjeran a través de la interacción de los sujetos en diversos grupos, para así poder evitar cualquier tipo de discriminación con algunos de ellos, hecho que me sirvió para estimular su autoestima y el aprendizaje, y porque de este modo ellos/as podían intercambiar experiencias y ayudarse los unos a los otros en la realización de actividades propuestas.

7. Búsqueda de participación e implicación. Siguiendo a García (2011), los principios metodológicos o de intervención se ofrecen como referentes que permiten tomar decisiones metodológicas fundamentadas para que la intervención pedagógica tenga un sentido inequívocamente formativo. Éstos deben proporcionar información y criterios para que el equipo educativo pueda actuar y proponer actividades didácticas. Son principios que pueden ser concretados por distintas opciones.

Los principios metodológicos esenciales que se han tenido en cuenta en este Proyecto de Intervención Socioeducativo son:

- Partir desde el nivel de desarrollo del alumnado.
  - Asegurar la construcción de aprendizajes significativos.
  - Modificar progresivamente los esquemas de conocimiento.
  - Actividad manipulativa y mental intensa.
8. Es fundamental que los aprendizajes de los alumnos sean significativos, facilitando la asimilación de los contenidos a trabajar. Todo esto supone utilizar una metodología que sea capaz de conectar con los intereses y necesidades de los alumnos, con su particular manera de ver la vida, y que les plantee un propósito y un beneficio para aplicar los nuevos aprendizajes que desarrollan.
9. Las características de la metodología mencionadas, supusieron tomar decisiones sobre determinados aspectos que se reflejan en el siguiente cuadro:

Tabla 7

*Decisiones metodológicas*

<u>Papel del sujeto:</u>	Protagonista de su aprendizaje, principal referente para la toma de decisiones: intereses, necesidades y sentimientos.
<u>Papel del animador/a</u>	Facilitador de los aprendizajes de los sujetos, planteando experiencias significativas de aprendizaje y promoviendo la interacción y comunicación, creando un ambiente cálido, seguro, estimulante, de respeto y juego, procurando que sea gratificante para todos y evitando una pedagogía negativa.
<u>Organización espacial</u>	Lugar de ejercicio y actuación, que deberá acomodarse a las necesidades de los alumnos, fomentando la actividad individual y grupal.
<u>Organización temporal</u>	La rutina ha sido lo más natural posible, respetando las necesidades de los alumnos, así como los periodos de trabajo individual, grupal y el descanso.

<u>Materiales:</u>	Son importantes para la actividad y el juego. Para ello, deberán ser variados, polivalentes y estimulantes.
<u>El juego</u>	El juego tiene un papel trascendental puesto que permite la confección de nuevos conocimientos y el perfeccionamiento de los ya adquiridos. Es una herramienta básica y trascendental en la relación con el medio natural y social, para el conocimiento y el aprendizaje de la realidad.

Fuente: Elaboración propia

10. El trabajo está impregnado con los principios de *normalización, integración* y, tal como dice la LOE 2/2006, apuesta firmemente por la *inclusión* entendiendo que únicamente de ese modo se garantiza el desarrollo de todos, se favorece la equidad, y se contribuye a una mayor cohesión social”.
11. Las experiencias de integración social se han desarrollado en total sintonía con el aprendizaje significativo y funcional, donde los sujetos aprenden a través de sus experiencias y conocimientos, los relacionan con los aprendizajes nuevos y van desarrollando de este modo la construcción de nuevos aprendizajes.
12. La Atención a la Diversidad es el principio fundamental de este proyecto de intervención. Aplicando una personalización centrada tanto en la persona como en la integración del grupo al que pertenecen, por ello, el aprendizaje está focalizado en la planificación centrada en la persona y centrada en el grupo de que son miembros.
13. El aprendizaje basado en la cooperación se presenta como una propuesta alternativa. Son indiscutibles las contribuciones de este trabajo para la adquisición de valores y aptitudes que mejoran la convivencia al mismo tiempo que desarrollan un mejor desarrollo personal.
14. Las actividades en cada una de las sesiones han sido determinadas y diseñadas teniendo en cuenta tanto el contexto donde eran aplicadas, sus posibilidades y los recursos materiales y humanos que nos ofrece el CEIP “San Sebastián” de Padul, Granada.

### 5.3.1. *Temporalización: cronograma*

Este Proyecto de Intervención Socioeducativa ha sido diseñado para ser impartido durante un curso escolar.

A continuación podemos observar tres tablas correspondientes a los tres cronogramas que se encuentran divididos en los distintos periodos de cuatro meses, y el último de ellos de dos meses.

Las tablas que se muestran a continuación reflejan la cronología para cada trimestre donde cada actividad viene reflejada:

- Un primer cronograma que contiene los meses de septiembre, octubre, noviembre y diciembre.
- Un segundo cronograma que contiene los meses de enero, febrero, marzo y abril.
- Un tercer cronograma donde se incluyen los meses de mayo y junio.

Tabla 8:

*Temporalización de la intervención del proyecto*

<u>ACTIVIDADES</u>		MESES							
		Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre				
		SEMANAS	SEMANAS	SEMANAS	SEMANAS				
INDIVIDUALES	Oliendo	■		■		■		■	
	Palpando		■		■		■		■
	Escucho			■		■		■	
	observando		■		■		■		■
	Saboreando			■		■		■	
GRUPALES	Oliendo			■		■		■	
	Observando		■		■		■		■
	Lo toco		■		■		■		■
	Escucho	■		■		■		■	
	Saboreando	■		■		■		■	

<u>ACTIVIDADES</u>		MESES							
		Enero	Febrero	Marzo	abril				
		SEMANAS	SEMANAS	SEMANAS	SEMANAS				
I	Z	Oliendo	■		■		■		■



La primera de todas las actividades, que será una actividad de presentación, consistirá en exhibir la actividad y plantearles que es lo que ellos conocen sobre los sentidos, si saben para que sirven, que es lo que queremos saber... y una vez recogida la información y habiendo reflexionado sobre la misma, haremos algunas actividades para descubrir cuantas cosas podemos aprender gracias a ellos. Con la estimulación multisensorial se pretende que las personas puedan interactuar con su medio a través de la estimulación de los sentidos. Las actividades van a estar enfocadas en este sentido, y, por ende, su estructuración y planificación giraran en torno a lo mismo, teniendo presente las necesidades, deseos e intereses de cada uno de ellos para así, potenciar sus capacidades y poder acotar las dificultades.

Tabla 9:

*Sesiones olfativas*

<b>SESIONES: Olfativas</b>	
<b>ACTIVIDAD</b>	“Oliendo”
<b>CONTEXTUALIZACIÓN</b>	Sala de usos múltiples.
<b>OBJETIVO/S</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Unir olores y emociones.</li> <li>- Buscar aquellos aromas con los que el alumnado sienta más armonía.</li> <li>- Transmitir las sensaciones y sentimientos que le producen ciertos olores al alumno.</li> </ul>
<b>CONTENIDO/S</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Olores y emociones.</li> <li>- Armonía aromática.</li> <li>- Sensaciones y sentimientos olfativos.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	Primera semana de cada mes en días alternos durante 30’
<b>RECURSOS</b>	Personales: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Monitora.</li> </ul> Materiales: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aceites esenciales de aromas puros.</li> <li>- Esponja.</li> <li>- Palo de madera.</li> <li>- Antifaz.</li> <li>- Camilla.</li> <li>- Cojín.</li> <li>- Manta.</li> </ul>
<b>DESARROLLO DE LA SESIÓN</b>	El olfato es el sentido que siempre está trabajando, el olor está presente en nuestra vida de forma continua y nuestras reacciones ante los olores suelen ser diversas, estas reacciones hacen que nuestro sistema límbico intervenga. Iremos introduciendo al alumnado de forma pausada en el mundo aromático presentando de manera escalonada los distintos aromas (lavanda, eucalipto, menta, limón,

canela...) ayudándonos de los diferentes materiales mencionados y anotando las reacciones que manifiestan

## EVALUACIÓN

A través de la observación directa, registradas en un cuaderno de anécdotas donde podremos comprobar los distintos niveles de beneficio y estimulación que posee el alumnado. Todo ello queda registrado en una escala de evaluación con los ítems: NI (No Iniciado), EP (En Progreso) y C (Conseguido). Anexo 4

Fuente: Elaboración propia

Lo que se va a tratar con el desarrollo de estas actividades va a ser; unir olores y emociones, y trataremos de buscar aquellos aromas con los que el alumnado sienta más armonía. A la vez estas esencias constituyen una herramienta capaz de mejorar el estado de ánimo, repercutiendo de manera directa en mejorar la atención, y, por ende, el aprendizaje.

Tabla 10:

### Sesiones táctiles

<b>SESIONES: Táctiles</b>	
<b>ACTIVIDAD</b>	"Palpando"
<b>CONTEXTUALIZACIÓN</b>	Sala de usos múltiples y patio.
<b>OBJETIVO/S</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejorar la sensibilidad de la piel.</li> <li>- Tonificar y expandir este sentido.</li> <li>- Mejorar el desarrollo motor y psicoemocional.</li> </ul>
<b>CONTENIDO/S</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sensibilidad de la piel.</li> <li>- El sentido del tacto.</li> <li>- Desarrollo motor y psicoemocional.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	Segunda semana de cada mes en días alternos durante 45'
<b>RECURSOS</b>	Personales: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Monitora.</li> </ul> Materiales: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elementos naturales (piedras, hierba, agua, arena, hojas...)</li> <li>- Paneles de texturas.</li> <li>- Cajón de arena o arroz.</li> <li>- Legumbres y pastas.</li> <li>- Pintura.</li> <li>- Plastilina.</li> </ul>
<b>DESARROLLO DE LA SESIÓN</b>	Trabajar el sentido del tacto es transcendental, puesto que posee un nivel madurativo idóneo. Se presentarán los distintos materiales descritos de manera escalonada para su manipulación. Estas actividades se realizarán en sesiones divididas en el aula y en el patio, con el fin de que intenten apreciar las diferencias existentes entre los

materiales naturales de los que no lo son a través del tacto utilizando diversas partes del cuerpo.

## EVALUACIÓN

A través de la observación directa, registradas en un cuaderno de anécdotas donde podremos comprobar los distintos niveles de beneficio y estimulación que posee el alumnado. Todo ello queda registrado en una escala de evaluación con los ítems: NI (No Iniciado), EP (En Progreso) y C (Conseguido). Anexo 4

Fuente: Elaboración propia

La estimulación táctil es esencial ya que a diferencia de los demás sentidos es el único que no necesita tiempo para madurar. Las actividades táctiles pretenden tonificar y expandir este sentido ya que estimula las neuronas y las conexiones entre las mismas mejorando el desarrollo motor y psicoemocional.

Para la realización de estas actividades tendremos en cuenta diversos recursos teniendo en cuenta aspectos como:

- El material que se utilice ha de ser variado para fomentar la curiosidad.
- La presentación de los materiales ayuda a motivar el interés y capaz de captar su atención.
- Un material se puede utilizar con distintas finalidades estimulativas.

Tabla 11:

### *Sesiones auditivas*

<b>SESIONES: Auditivas</b>	
<b>ACTIVIDAD</b>	``Escuchando``
<b>CONTEXTUALIZACIÓN</b>	Sala de usos múltiples y aula de música.
<b>OBJETIVO/S</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Localizar y reconocer sonidos.</li> <li>- Discernir los sonidos de su entorno.</li> <li>- Comprobar las sensaciones que les produce la audición</li> </ul>
<b>CONTENIDO/S</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sonidos.</li> <li>- Sensaciones auditivas.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	Tercera semana de cada mes en días alternos durante 30'
<b>RECURSOS</b>	Personales: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Monitora.</li> </ul> Materiales: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reproductor de música.</li> <li>- Instrumentos de viento y percusión.</li> </ul>

- CD de música.
- Ordenador.
- Materiales de reciclaje.

### DESARROLLO DE LA SESIÓN

Trabajar el sentido del oído es esencial para que el alumnado discrimine los diferentes sonidos y sean capaces de comprobar las sensaciones que los mismos provocan en ellos y cuales les hacen relajarse y cuales les inquietan. Aprovecharemos el momento para comprobar las sensaciones que les produce la audición distintos estilos musicales.

### EVALUACIÓN

A través de la observación directa, registradas en un cuaderno de anécdotas donde podremos comprobar los distintos niveles de beneficio y estimulación que posee el alumnado. Todo ello queda registrado en una escala de evaluación con los ítems: NI (No Iniciado), EP (En Progreso) y C (Conseguido). Anexo 4

Fuente: Elaboración propia

La audición juega un papel muy importante en el aprendizaje, está íntimamente ligado al proceso de adquisición de la lecto-escritura, aunque oír bien no significa que la información se procese de manera correcta.

Lo que vamos a tratar con este tipo de actividades será que el alumno sepa discernir los sonidos de su entorno trabajando distintas cualidades del sonido: duración (largo/corto) altura (agudo o grave).

Tabla 12:

*Sensaciones gustativas*

<b>SESIONES: Gustativas</b>	
<b>ACTIVIDAD</b>	``Saboreando``
<b>CONTEXTUALIZACIÓN</b>	Sala de usos múltiples.
<b>OBJETIVO/S</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valorar un alimento por su sabor.</li> <li>- Discriminar los alimentos por su sabor.</li> <li>- Comprobar las sensaciones que les producen los diferentes sabores.</li> </ul>
<b>CONTENIDO/S</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sabores.</li> <li>- Alimentos</li> <li>- Sensaciones gustativas.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	Cuarta semana de cada mes en días alternos durante 45'
<b>RECURSOS</b>	Personales: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Monitora.</li> </ul> Materiales:

- Alimentos de diferentes sabores (dulces, salados, ácidos, amargos...)
- Utensilios de cocina.

### DESARROLLO DE LA SESIÓN

Trabajar el sentido del gusto es esencial para que el mismo se vaya desarrollando y se vuelva cada vez más agudo, por ello trabajaremos para que los alumnos consigan discriminar los diferentes sabores y sean capaces de comprobar las diversas sensaciones que estos provocan en ellos.

### EVALUACIÓN

A través de la observación directa, registradas en un cuaderno de anécdotas donde podremos comprobar los distintos niveles de beneficio y estimulación que posee el alumnado. Todo ello queda registrado en una escala de evaluación con los ítems: NI (No Iniciado), EP (En Progreso) y C (Conseguido). Anexo 4

Fuente: Elaboración propia.

A medida que van cumpliendo años, el sentido del gusto de los niños se va agudizando y desarrollando y por ello, es esencial, mostrarles el variado mundo de sabores desde edad temprana, ya que, éstos responden a los mismos y podemos ver su reacción ante cada estímulo concreto.

Tabla 13:

### Sensaciones visuales

#### SESIONES: Visuales

<b>ACTIVIDAD</b>	``Observando``
<b>CONTEXTUALIZACIÓN</b>	Sala de usos múltiples, patio y aula específica.
<b>OBJETIVO/S</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejorar las capacidades audiovisuales.</li> <li>- Distinguir formas y colores.</li> <li>- Comprobar la importancia del sentido de la vista.</li> </ul>
<b>CONTENIDO/S</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidades audiovisuales.</li> <li>- Formas y colores.</li> <li>- Sentido de la vista.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	Cuarta semana de cada mes en días alternos durante 45'
<b>RECURSOS</b>	Personales: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Monitora.</li> </ul> Materiales: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mesa de luz.</li> <li>- Tienda de campaña con proyección de imágenes.</li> <li>- Luz, sombras y oscuridad.</li> <li>- Láminas con efectos ópticos.</li> </ul>
<b>DESARROLLO DE LA SESIÓN</b>	Trabajar el sentido de la vista es muy importante porque de este modo desarrollamos los órganos que lo componen. El objetivo de estas sesiones radica en agudizar al máximo posible las posibilidades

visuales de nuestros alumnos. Para ello contaremos con un amplio abanico de recursos visuales que capten la atención de los mismos.

A través de la observación directa, registradas en un cuaderno de anécdotas donde podremos comprobar los distintos niveles de beneficio y estimulación que posee el alumnado. Todo ello queda registrado en una escala de evaluación con los ítems: NI (No Iniciado), EP (En Progreso) y C (Conseguido). Anexo 4

Fuente: Elaboración propia

## EVALUACIÓN

Para leer, reconocer a nuestros familiares, compañeros, etc., empleamos la vista. Este sentido es el que más utilizamos. Para ver es necesaria la luz, pues gracias a la misma podemos distinguir formas, colores y lo transmiten al cerebro.

Con estas sesiones tratamos de explicar la importancia del sentido de la vista y de sus órganos: los ojos, ya que éstos, son muy importantes para poder orientarnos.

### 5.4. Evaluación

Para evaluar debemos comenzar con el análisis del propio proyecto y de los elementos que lo componen. Objetivos, contenidos, recursos, organización espacio-tiempo, agrupamientos y las maneras que emplean los alumnos para relacionarse entre ellos y con los docentes, además del propio sistema de evaluación.

Ésta debe adaptarse a las necesidades e intereses de cada contexto, haciendo factible la participación de todos sectores de la comunidad escolar implicados en el desarrollo de los procesos socio-educativos.

Siguiendo a Ramón Pérez Juste (2006), la evaluación se califica como un instrumento esencial cuyo objetivo sustancial consiste no tanto en la comprobación del vigor de las actuaciones educativas, que obviamente son necesarias y están consideradas como la meta principal de la evaluación, sino más bien su contribución al logro de los objetivos planteados.

La evaluación de los participantes del programa, consiste en una valoración externa de los mismos en tres momentos distintos. Su objetivo es determinar el punto de partida de

los participantes, obtener información durante la implantación del mismo sobre su aceptación, comprensión, y, por último, para comprobar la trayectoria entre los conocimientos iniciales y finales.

Para ello se usarán las diferentes evaluaciones:

- **Evaluación Inicial:** la finalidad de la evaluación inicial reside en la obtención de los datos obtenidos al principio del proceso. La misma se produce de manera previa a la implantación del proyecto. Por esta razón, se realizará una primera toma de contacto (pre-cuestionario, anexo I) para saber de dónde partimos. Todo ello se registrará a través de la realización de pequeños cuestionarios que nos permitan la recogida de los datos obtenidos antes de comenzar a implantar el Proyecto de Intervención, para así poder evaluarlos. De este modo se podrá determinar cuáles son los conocimientos previos de los participantes y sobre ellos poder actuar en consecuencia.
- **Evaluación de proceso:** o también acreditada como evaluación continua, es la encargada de que el Proyecto de Intervención vaya mejorando conforme se va implantando el mismo. Esto quiere decir que este tipo de evaluación nos va a permitir realizar un juicio de valor sobre la calidad del proceso desde el comienzo del mismo hasta su finalidad. Además, también nos permite permanecer dispuestos y atentos al desarrollo del mismo, con el fin de corregir cualquier errata que pueda producirse durante el proceso, y ello, a su vez, va a posibilitar la corrección de cualquier error en el momento en el que se esté produciendo. Todas las situaciones se registrarán en un cuaderno de anécdotas donde podremos comprobar los distintos niveles de beneficio y estimulación que poseen los participantes del Proyecto de Intervención. La evaluación del proceso se realiza a partir de tres instrumentos: El primero será la cumplimentación de un diario de aprendizaje (Anexo II), por parte de los participantes con ayuda de sus familias, que se realizará al final de cada una de las sesiones. Esta herramienta permite escribir y analizar sobre las experiencias vividas en las diferentes sesiones que componen el proyecto. En el anexo III, se muestran los criterios de evaluación que se van a utilizar. Usaremos tres indicadores diferentes para de este modo poder conocer en

qué punto del aprendizaje se encuentran mis alumnos y alumnas, si no han conseguido los objetivos propuestos, si están en pleno proceso de aprendizaje, si no los han iniciado o si los han logrado adquirir por completo.

- Evaluación final: esta evaluación está caracterizada por ser la que se realiza una vez concluida la aplicación del Proyecto. Gracias a la misma, en este tipo de evaluación podemos descubrir si la implantación de nuestro Proyecto ha resultado eficiente y positiva. Se considera que un proyecto es eficiente si se cumplen los objetivos que se han fijado de forma previa. Se considera que un proyecto ha resultado positivo, si los resultados que esperábamos en los participantes han sido los deseados.

Para comprobar la evaluación final, se acreditará si los profesionales han sabido adaptar a su rutina las actividades propuestas a través de una escala, (anexo IV). Por otro lado, se verificará si el recibimiento, la acogida del Proyecto de Intervención y su puesta en marcha, ha obtenido la contestación deseada, tanto por parte de los creadores del Proyecto como por parte de las familias y docentes del centro donde se ha impartido. Para conocer el grado de satisfacción del alumnado se les proporcionará un post-cuestionario (anexo ) donde se podrá observar el resultado del mismo.

No se debe olvidar que hay que evaluar tanto el proceso de Enseñanza como el de aprendizaje del Proyecto.

#### *5.4.1. Autoevaluación del proyecto*

La evaluación del profesional encargado de llevar a cabo del Programa consiste en una valoración interna de la actuación realizada por parte del profesional durante el desarrollo del programa. Dicha evaluación se realizará una vez implementado el programa. Su objetivo no es otro que determinar si la actuación del profesional se ajusta correctamente a los objetivos marcados.

Es obvio que un proyecto es un programa que debe estar planificado hasta en el más mínimo detalle, pero, no siempre las cosas suceden como se esperan. Pueden surgir

incidentes o simplemente haya actividades que no funcionen con la mayoría del grupo destinatario de trabajadores.

Es por ello que el equipo del proyecto se servirá del registro de anécdotas para comprobar cuáles son los puntos estratégicos donde se ha podido fallar y donde se puede mejorar para futuras puestas en marcha.

También se llevarán a cabo varias reuniones. La primera de ellas antes de poner en marcha el proyecto donde se reunirán todo el equipo de profesionales que han trabajado en el proyecto.

Una segunda, durante la implantación para comprobar la marcha y el nivel de aceptación por parte de los destinatarios del proyecto.

Para finalizar, una post-reunión del equipo para poder intercambiar pareceres y experiencias de toda la labor realizada como profesionales y con los destinatarios.

## 6. REFLEXIÓN PERSONAL

Esta experiencia ha sido diseñada para acumular cuantiosas actuaciones que impliquen a diferentes agentes e instituciones locales. Es una apuesta tangible y positiva enfocada a la defensa de la Educación como verdadero mecanismo de equidad, de cambio, de adquisición y de éxito para ampliar las posibilidades socio-educativas del alumnado con Discapacidad Intelectual.

Es trascendental que el alumnado se sienta parte de la comunidad a la que pertenece por pleno derecho y, por ende, necesitamos conseguir que se escuchen sus voces, las circunstancias que les rodean, sus motivaciones, sus intereses y debemos dotarles de todos los recursos posibles para que se puedan convertir en los verdaderos protagonistas de su aprendizaje. Pero para ello, estos preceptos ideológicos, tienen que concretarse en acciones específicas.

La equidad, la inclusión y la búsqueda del éxito socio-educativo para todo el

alumnado son los motores que han de mover nuestras prácticas para con ellos.

Uno de los pilares para que este Proyecto de Intervención tenga unos resultados positivos radica en la motivación e implicación del alumnado destinatario del programa así como la motivación de los profesionales por impartirlo. Esta medida ha favorecido que el centro se sienta parte de un programa común, en lugar de experimentar la situación de que cada uno emprende la guerra por su lado. Coordinación, cooperación, intercambio de ideas y experiencias entre el profesorado de las diferentes materias son palabras que se tornan, en este caso, imprescindibles.

El hecho de contar con una estrategia sistemática y planificada aumenta las posibilidades de implicación y coordinación participativa de agentes. El empleo de unos criterios flexibles en la organización generados por un ambiente democrático y colaborativo de trabajo hace que esta colaboración resulta imprescindible en aras de lograr la simbiosis concreta que favorezca nuestros objetivos.

Cualquier iniciativa que pretenda querer éxito en este campo debe, necesariamente, tener en cuenta la intervención con las familias del alumnado. Es necesario abrir las puertas del aula para la familia y encontrar nuevos cauces de su participación en los centros. En el caso del colegio San Sebastián, los grupos interactivos, los grupos de trabajo comunitario en el aula, las tertulias dialógicas, los grupos de orientación a las familias, el empleo de las agendas de comunicación y los calendarios de educación en valores, así como los proyectos comunitarios de mejora del entorno, han resultado cauces eficaces para lograr aumentar esta participación de las familias en los “asuntos” de la escuela.

Por último, me gustaría concluir de este modo:

Quisiera recalcar la idea de que el alumnado con DI debe ser atendido siempre bajo los principios de normalización e inclusión, es decir, lo que se pretende es ofrecer a los profesionales y a las familias un acercamiento a esta población que favorezca ambos principios, entendiendo que únicamente de este modo se garantiza el desarrollo de todo el alumnado, favoreciendo la equidad que implica el acceso y la permanencia en el

sistema educativo para el alumnado NEE y por ello, este Proyecto de Intervención se equilibra con las palabras de Gallego (2011) al precisar que:

Asumir la perspectiva comunitaria en educación es una de las claves importantes para el cambio educativo, es la manera en que profesionales y agentes implicados en cada institución educativa (asesores, profesores de apoyo interno, tutores, equipo directivo, alumnos, familias) aprenden y trabajan juntos para solucionar las dificultades que surgen en su contexto educativo y social (p. 94).

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

American Psychiatric Association. (2014) DSM-5: *Manual diagnóstico e estadístico de trastornos mentales*. Artmed Editora.

- Antequera, M., Bachiller, B., Calderón, M., Cruz, A., Cruz, P., García, F., Luna, M., Montero, F., Orellana, F., y Ortega, R. (2008). *Manual de Atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad intelectual*. Sevilla: Junta de Andalucía.
- Arellano, A., Peralta, F. (2016). La planificación centrada en la persona: un ejemplo de buena práctica en el ámbito de la discapacidad intelectual. *Contextos Educativos: Revista de Educación*, 19 (2016), 195-212. doi: <https://doi.org/10.18172/con.2754>
- Arranz, M., y García, A. (2011). *Didáctica de la Educación Infantil*. Editorial Paraninfo.
- Bassedas, E. (2010). *Alumnado con discapacidad intelectual y retraso del desarrollo*. Graó.
- Cáceres, C. (2004). Sobre el concepto de discapacidad. Una revisión de las propuestas de la OMS. *Revista electrónica de audiolología*, 2, 74-77. Recuperado de: <http://www.auditio.com/docs/File/vol2/3/020304.pdf>
- Campo, M., Crespo, M., y Verdugo, M. (2003). Historia de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF): Un largo camino recorrido. *Siglo Cero: Revista española sobre discapacidad intelectual*, 34(205), 20-26.  
Recuperado de: <http://sid.usal.es/docs/F8/ART6142/articulos2.pdf>
- CEIP San Sebastián . Recuperado 9 de abril 2020, de :  
<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/18007401/helvia/sitio/#>
- Cota, J., y Quiña, N. (2017). *Estimulación sensorial y el aprendizaje de los niños y niñas con discapacidad intelectual de 03 a 07 años*. (Trabajo Académico). Universidad Nacional de Huancavelica, Perú.
- Cuervo, T., Iglesias, M., y Fernández, S. (2017). Efectos y beneficios de la Planificación Centrada en la Persona (PCP) en las personas adultas con discapacidad intelectual, en las organizaciones y en la comunidad. Estado de la cuestión. *Siglo Cero: Revista española sobre discapacidad intelectual*, 48, 25-40.

doi: <http://dx.doi.org/10.14201/scero20174822540>

- De Barros, C. y Fernández, J. (2014). Las necesidades educativas especiales de los /as con deficiencia auditiva. Aspectos diferenciales. *In Congreso Internacional Sociedad, Educación e Inclusión* (p. 574-581). Granada: Asociación Nacional para la Educación, Logopedia y Apoyo a la Inclusión (ANELAI)
- Fernández, J. (2019). *Tema 20. Necesidades Educativas Especiales de los alumnos y de las alumnas con deficiencia mental. Aspectos diferenciales en las distintas áreas de desarrollo. Identificación de las necesidades educativas especiales de estos alumnos*. Lumen oposiciones.
- Gallego, C. (2011). El apoyo inclusivo desde la perspectiva comunitaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 70 (25,1), 93-109.
- García, M. (2001). *Impacto del uso de estrategias multisensoriales en las habilidades cognitivas de niños preescolares con discapacidad intelectual leve y moderada*. Recuperado de: <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/628856>
- García, P. y Martí, M. (2019). El taller de los sentidos: una experiencia inclusiva para facilitar el ajuste a la discapacidad visual en Educación Infantil. *Revista digital sobre discapacidad visual*, 74, 70-88. Recuperado de: [file:///C:/Users/mikael/Documents/Downloads/74-04-Garcia%20Martí-El%20taller%20de%20los%20sentidos%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/mikael/Documents/Downloads/74-04-Garcia%20Martí-El%20taller%20de%20los%20sentidos%20(1).pdf)
- Gómez, M. (2010). *Aulas multisensoriales en educación especial*. Ideaspropias Editorial SL.
- Herrera, M. (2016). *Guía para la Atención Educativa de Alumnos con Necesidades Específicas Asociadas a Discapacidad Intelectual (DI) o Trastorno del Desarrollo Intelectual (TDI)*. Fondo Blanco Editorial.

Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntinx, W., Coulter, D., Craig, E., Reeve, A., Shalock, R., Snelle, M., Spitalnik, D., Spreat, S., y Tasse, M. (2002). *Mental retardation: Definition, classification, and systems of supports*. American Association on Mental Retardation.

Antequera, M., Bachiller, B., Calderón, M. Cruz, A., Cruz, P. García, F., Luna, M., Montero, F., Orellana, F., y Ortega, R. *Manual de Atención al alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo derivadas de Discapacidad intelectual*. Recuperado de:  
<http://190.57.147.202:90/xmlui/bitstream/handle/123456789/473/10-discapacidad-intelectual.pdf?sequence=1>

Marín, A., López, M., y De la Parte Herrero, J. (2004). La planificación centrada en la persona, una metodología coherente con el respeto al derecho de autodeterminación: una reflexión sobre la práctica. *Siglo Cero: Revista española sobre discapacidad intelectual*, 35(210), 45-55. Recuperado de:  
[https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/210\\_experiencias2.pdf](https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/210_experiencias2.pdf)

Competencias del Máster de Investigación, Desarrollo Social e Intervención Socioeducativa. (s.f.). Recuperado 17 de junio de 2020, de [https://masteres.ugr.es/educacionsocial/pages/master/objetivos\\_competencias](https://masteres.ugr.es/educacionsocial/pages/master/objetivos_competencias)

Pérez, R. (2006). *Evaluación de Programas Educativos*. La Muralla.

Pérez, M. (2016). *Estimulación multisensorial en personas con discapacidad múltiple*. Recuperado de: <https://dspace.uib.es/xmlui/handle/11201/145504>

Schalock, R., Borthwick-Duffy, S., Bradley, V., Buntinx, W., Coulter, D., Craig, E., Gómez, S., Lapachelle, Y., Luckasson, R., Reeve, A., Shogren, K., Snell, M., Spreat, s., Tasse, M., Thompson, J., verdugo, M., wehmeyer, M., y Yeager, M. (2010). *Intellectual disability: Definition, classification, and systems of supports*. (11ª Ed.) American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.

Sisalima, B., y Vanegas, M. (2013). *Importancia del desarrollo sensorial en el aprendizaje del niño* (Trabajo Fin de Licenciatura). Universidad de Cuenca, Ecuador.

Sánchez S. (s.f.). *Aspectos diferenciales en las distintas áreas del desarrollo en las personas con discapacidad intelectual* [Diapositiva de Power Point]. Recuperado de: <https://docplayer.es/47947675-Aspectos-diferenciales-en-las-distintas-areas-del-desarrollo-en-las-personas-con-discapacidad-intelectual.html>

Torres, A. López, F. (2016). La planificación centrada en la persona: un ejemplo de buena práctica en el ámbito de la discapacidad intelectual. *Contextos Educativos: Revista de Educación*, 19 (2016) 195-212. doi: 10.18172/con.2754

### ***Normativa***

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE núm. 295, de 10 de diciembre de 2013. Referencia: BOE-A-2013-12886. Recuperado 13 de marzo, de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 mayo, de Educación. BOE núm.106, de 4 de mayo de 2006. Referencia: BOE-A-2006-7899. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>

Orden de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía. Boletín oficial de la Junta de Andalucía, 25 de julio de 2008.

Instrucciones de 8 de marzo 2017, por las que se establece el protocolo de detección, identificación del alumnado con NEAE y organización de la respuesta educativa, Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 8 de marzo de 2017.

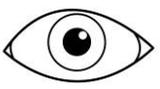
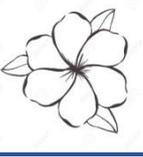
# AneXos

## **ANEXO I. PRE-CUESTIONARIO**

**TABLA 14**

**Pre-cuestionario**

**Rodea la respuesta o respuestas correctas.**

¿Qué sentidos conoces?						
						
¿Cuáles son los órganos de la vista?						
						
¿Qué sentido usamos para comer?						
						
¿Qué sentido usamos para oír?						
						
¿Qué sentido utilizamos para		tantear?				
						
¿Qué órgano nos ayuda a percibir los olores?						
						

Fuente: elaboración propia

## **ANEXO II. DIARIO DE APRENDIZAJE.**

**TABLA 15: DIARIO DE APRENDIZAJE**

<p>Nombre: Apellidos: Centro: Fecha:</p>	<p>¿Qué estoy aprendiendo? ----- ----- ----- -----</p> <p>¿Qué recursos estoy utilizando? ----- ----- -----</p> <p>¿Con quién lo estoy aprendiendo? ----- ----- -----</p> <p>¿Qué dificultades tengo? ----- ----- ----- -----</p> <p>¿Quién me puede ayudar? ----- ----- -----</p> <p>¿Cuál es mi grado de implicación en las actividades realizadas? ----- -----</p>
------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: elaboración propia.

**ANEXO III. EVALUACIÓN ALUMNADO.  
ESCALA**

**TABLA 16: EVALUACIÓN ALUMNADO**

<b>ESCALA</b>			
<b>Indicador</b>	<b>Iniciado</b>	<b>En proceso</b>	<b>Conseguido</b>
<b>Favorecer la cohesión grupal</b>			
Se encuentra cómodo cuando estamos trabajando en grupo.			
Reacciona de forma tranquila cuando están hablando los demás compañeros.			
Respeta el turno de palabra.			

<b>ESCALA</b>			
<b>Indicador</b>	<b>Iniciado</b>	<b>En proceso</b>	<b>Conseguido</b>
<b>Optimizar el conocimiento sensorial.</b>			
Progresar en la atención y la concentración.			
Mejora la orientación espacial y personal.			
Utiliza una conducta exploradora.			

<b>ESCALA</b>			
<b>Indicador</b>	<b>Iniciado</b>	<b>En proceso</b>	<b>Conseguido</b>
<b>Gestionar las emociones</b>			
Diferencia entre las diferentes emociones.			
Utiliza las emociones para comunicar deseos, necesidades.			
Identifica la representación gráfica de cada emoción.			

<b>ESCALA</b>			
<b>Indicador</b>	<b>Iniciado</b>	<b>En proceso</b>	<b>Conseguido</b>
<b>Distinguir diferentes formas de percibir con los sentidos.</b>			
Distingue la percepción con los diferentes sentidos.			
Reconoce la estimulación y el sentido que se desarrolla en la misma.			
Identifica los sentidos a través de la percepción.			

ESCALA			
Indicador	Iniciado	En proceso	Conseguido
<b>Favorecer la autoestima</b>			
Se esfuerza para conseguir aquello que quiere.			
Se relaciona con los demás de forma cada vez más autónoma.			
Posee seguridad a la hora de realizar las actividades.			

ESCALA			
Indicador	Iniciado	En proceso	Conseguido
<b>Incrementar la autonomía.</b>			
Es capaz de realizar nuevas actividades basándose en sus intereses y deseos.			
Resuelve las pequeñas dificultades que se encuentra en el transcurso de alguna actividad.			
Desarrolla habilidades sociales para integrarse en el grupo con los compañeros/as.			

<b>ESCALA</b>			
<b>Indicador</b>	<b>Iniciado</b>	<b>En proceso</b>	<b>Conseguido</b>
<b>Mejorar las capacidades sensoriales</b>			
Distingue entre los diferentes sentidos.			
Utiliza los sentidos para comunicar deseos, necesidades.			
Identifica la representación gráfica de cada sentido.			

<b>ESCALA</b>			
<b>Indicador</b>	<b>Iniciado</b>	<b>En proceso</b>	<b>Conseguido</b>
<b>Expresar deseos, necesidades e intereses.</b>			
Expresa sus deseos, necesidades o intereses.			
Identifica los deseos de los demás.			
Gestiona su comportamiento.			

ESCALA			
Indicador	Iniciado	En proceso	Conseguido
<b>Reconocer lo que le gusta y lo que le desagrada.</b>			
Identifica los alimentos que le gustan.			
Discrimina aquellos sabores que no le agradan.			
Distingue los sabores que le gustan de los que no.			

ESCALA			
Indicador	Iniciado	En proceso	Conseguido
<b>Fomentar el desarrollo cognitivo</b>			
Aprende los nuevos conceptos y amplía el vocabulario.			
Utiliza la memoria a corto plazo y largo plazo.			
Identifica los sentidos cuando se trabajan de uno en uno o varios a la vez.			

ESCALA			
Indicador	Iniciado	En proceso	Conseguido
<b>Mejorar la técnica de organización recibida a través de los sentidos.</b>			
Distingue entre los diferentes sentidos.			
Utiliza los sentidos para comunicar deseos, necesidades.			
Identifica la representación gráfica de cada sentido.			

ESCALA			
Indicador	Iniciado	En proceso	Conseguido
<b>Perfeccionar la distinción de estímulos sensoriales</b>			
Distingue entre los diferentes sentidos.			
Utiliza los sentidos para comunicar deseos, necesidades.			
Identifica la representación gráfica de cada sentido.			

<b>ESCALA</b>			
<b>Indicador</b>	<b>Iniciado</b>	<b>En proceso</b>	<b>Conseguido</b>
<b>Conseguir que el alumnado tenga percepciones ajustadas a la realidad próxima mediante la comprobación sensorial directa.</b>			
Reconoce elementos de su entorno a través de la percepción sensorial.			
Comprueba sensorialmente su realidad más próxima.			
Desarrolla su percepción a través de los sentidos.			

**ANEXO IV. EVALUACIÓN DEL  
PROFESIONAL ENCARGADO DE  
LLEVARLO ACABO**

**TABLA 17: RÚBRICA DE EVALUACIÓN DEL PROFESIONAL**

	<b>EXCELENTE</b>	<b>MUY BUENO</b>	<b>BUENO</b>	<b>MEJORABLE</b>
Recursos	Hemos conseguido llegar a los participantes del programa utilizando diferentes recursos.	Hemos conseguido llegar a los participantes del programa utilizando casi todos los recursos.	Hemos conseguido llegar a los participantes del programa utilizando algunos de los recursos.	Hemos conseguido llegar a los participantes del programa utilizando sólo una vía como recurso.
Explicaciones y dinámicas	Hemos utilizado dinámicas claras, precisas y adaptadas atendiendo a las características de los participantes.	Hemos utilizado dinámicas más o menos claras, precisas, adaptadas a las características de los participantes.	Hemos utilizado dinámicas menos claras, precisas y adaptadas a las características de los participantes.	Hemos utilizado dinámicas de carácter abstracto y simbólico poco adaptadas a las características de los participantes.
Tareas en función de las características del alumno	Hemos tenido en cuenta todas las características de los participantes a la hora de crear las actividades.	Hemos tenido en cuenta casi todas las características de los participantes a la hora de crear las actividades.	Hemos tenido en cuenta algunas de las características de los participantes a la hora de crear las actividades.	Hemos tenido en cuenta el 20% de las características de los participantes a la hora de crear las actividades.
Participación	Hemos conseguido que los participantes se involucren e impliquen en el desarrollo de todas las actividades.	Hemos conseguido que los participantes se involucren e impliquen en el desarrollo de casi todas las actividades.	Hemos conseguido que los participantes se involucren e impliquen en el desarrollo de algunas de las actividades.	Hemos conseguido que los participantes se involucren e impliquen en el desarrollo del 20% de las actividades.
Proyecto sensorial	Hemos conseguido realizar todas las tareas propuestas en el proyecto con éxito.	Hemos conseguido realizar casi todas las tareas propuestas en el proyecto con éxito.	Hemos conseguido realizar algunas de las tareas propuestas en el proyecto con éxito.	Hemos conseguido realizar el 20% de las tareas propuestas en el proyecto con éxito.
Espacios	Hemos utilizado todos los espacios disponibles en para el desarrollo de las diferentes actividades.	Hemos utilizado casi todos los espacios disponibles para el desarrollo de las diferentes actividades.	Hemos utilizado algunos de los espacios disponibles para el desarrollo de las diferentes actividades.	Hemos utilizado el 20% de los espacios disponibles para el desarrollo de las diferentes actividades.

Fuente: Elaboración propia

## **ANEXO V. EVALUACIÓN DE SATISFACCIÓN**

**TABLA 18:**

**POST- CUESTIONARIO EVALUACIÓN DE SATISFACCIÓN**

¿Cuántos sentidos tenemos?			
1	2	3	4
5			
¿Te ha gustado esta experiencia?			
SI		NO	
¿Cuál es el bloque de actividades que más te ha gustado?			
<b>OLIENDO PALPANDO ESCUCHANDO OBSERVANDO SABOREANDO</b>			
¿Las actividades han sido sencillas?			
SI		NO	
¿Cambiarías alguna actividad?			
SI		NO	
¿Cuál es el bloque de actividades con el que menos has disfrutado?			
<b>OLIENDO PALPANDO ESCUCHANDO OBSERVANDO SABOREANDO</b>			
¿Qué te ha parecido esta experiencia?			
<b>Me ha gustado mucho Me ha gustado Me ha gustado un poco No me ha gustado</b>			

Fuente: Elaboración propia