



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Necesidades educativas especiales. Programa de
intervención escolar con niños de 4/5 años.

Autora

Noelia Sepúlveda Martínez

Director/es

Fernando Martín

Alberto Quílez

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

Año 2022/2023

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| 1. INTRODUCCIÓN | 5 |
| 1.1 Justificación | 5 |
| 1.2 Objetivos | 7 |
| 1.2.1 Objetivo general | 7 |
| 1.2.2 Objetivos específicos | 7 |
| 1.3 Metodología | 7 |
| 2. MARCO TEÓRICO | 8 |
| 2.1 Desarrollo emocional en Educación Infantil | 8 |
| 2.2 Alumnado con necesidades educativas: tipos, clasificación y características. | 9 |
| 2.3 Desarrollo emocional en el alumnado con necesidades educativas. | 11 |
| 2.4 Revisión de programas y estrategias de intervenciones para el desarrollo emocional en Educación Infantil. | 14 |
| 2.5 Marco legal | 19 |
| 3. DISEÑO DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN DESTINADO AL DESARROLLO EMOCIONAL EN ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. | 22 |
| 3.1 Justificación teórica | 22 |
| 3.2 Objetivos generales | 23 |
| 3.3 Metodología | 24 |
| 3.4 Actividades | 25 |
| 1. Entrevista a los padres | 25 |
| 2. Actividad 1- actividad base | 26 |
| 3. Actividad 2- área emocional “pintamos emociones” | 27 |
| 4. Actividad 3- área emocional. “nos convertimos en emociones” | 29 |
| 5. Actividad 4- área social. “el twister de las emociones” | 31 |
| 6. Actividad 5- área lenguaje-comunicación “veo veo- bingo” | 32 |
| 7. Actividad 6- área cognitiva “creamos nuestra historia” | 34 |
| 8. Actividad 7- área emocional “copo de nieve” | 36 |
| 3.5 Cronograma | 37 |
| 3.6 Evaluación | 39 |
| 3.6.1 Evaluación del programa | 40 |

| | |
|--|----|
| <i>3.6.2 Profesorado</i> | 41 |
| <i>3.6.3 Alumnado</i> | 41 |
| <i>3.6.4 Evaluación inicial</i> | 42 |
| <i>3.6.5 Evaluación continua</i> | 42 |
| <i>3.6.6 Evaluación final</i> | 46 |
| 4. CONCLUSIÓN Y PROPUESTA DE MEJORA | 47 |
| 5. BIBLIOGRAFÍA | 47 |

TITULO DEL TFG

La importancia de las emociones en niños con necesidades educativas.

TITULO DEL TFG EN INGLÉS: The importance of emotions in children with educational needs.

- Elaborado por Noelia Sepúlveda Martínez
- Dirigido por Alberto Quílez Robres.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Junio/Septiembre/Diciembre del año 2023
- Número de palabras (sin incluir anexos): 15679

Resumen

En este programa de intervención se va a realizar una investigación teórica sobre las necesidades educativas y a su vez de la importancia que tienen las emociones, sobre todo en edades tempranas y en niños con necesidades educativas especiales.

Por un lado, se va a realizar un análisis general de las diferentes definiciones que se pueden observar de qué son las NEE, igual que diferentes aportaciones de diversos autores. Haciendo así un amplio marco teórico sobre el desarrollo emocional, características del alumnado con NEE, revisiones de programas de intervención.

Por otro lado, se va a crear un programa de intervención para el segundo ciclo de la etapa de educación infantil, es decir ha de tenerse en cuenta que el Programa está dirigido al alumnado de 4-5 años.

Dentro del programa se van a poder observar diferentes apartados donde quede reflejada la metodología, los objetivos, las actividades, y la evaluación que se llevaría a cabo.

El principal objetivo es el desarrollo integral del alumnado, teniendo en cuenta la importancia que tienen las emociones en la etapa de infantil, y sobre todo en el alumnado con NEE.

Por último, se podrá observar un apartado de conclusiones de todo el conjunto del proyecto.

Palabras clave

Necesidades educativas especiales (NEE), emociones, etapa infantil, edad temprana.

1. INTRODUCCIÓN

La autora a la hora de tener que hacer la elección del tema del trabajo de fin de grado, lo tuvo claro, quería que estuviese enfocado en la importancia de las emociones sobre todo en niños con necesidades educativas especiales.

Es un tema que siempre le ha llamado la atención y siempre le ha gustado saber más acerca de él y de la importancia que tienen estas en todos los niños, en cómo gestionarlas, en cómo trabajarlas.

A su vez, al haber estudiado el grado superior de magisterio infantil, ya tuvo la oportunidad de buscar y ampliar información, aunque no la suficiente para ella, cómo podría ser la importancia que tienen las emociones desde edades tempranas y obtener una buena educación emocional en todos los ámbitos al igual que dar visibilidad y conocer a niños con dificultades y como influyen las emociones en estos.

Sin duda para la autora es un tema que cree que debe de trabajarse desde que los niños son pequeños, y bajo su opinión es un tema que se trabaja y se habla poco, por eso su énfasis en querer investigar y querer realizar una intervención para ver cómo funciona y si realmente tiene la importancia que ella cree que tiene y que se debe dar.

1.1 Justificación

El Trabajo Fin de Grado “Necesidades educativas especiales. Programa de intervención escolar con niños de 4/5 años” aspira a introducir al alumnado y profesorado de infantil en el mundo de las emociones, haciendo hincapié en su importancia, en conocer las emociones propias y la de los demás, así como poder aprender a regularlas y saber gestionarlas.

Para poder llevar esto a cabo se van a realizar sesiones con diferentes actividades, también teniendo en cuenta adaptaciones para los niños con necesidades educativas especiales, y la importancia que dejan las emociones en ellos. En estas se conocerán las distintas emociones que se tienen, diferentes maneras de trabajarlas de una manera interactiva, incentivando la expresión y el desarrollo de la autorregulación, haciendo hincapié en lo dificultoso de todo el proceso emocional y sentimental y hacer hincapié en las dificultades que presentan niños con las emociones a la hora de hacer un buen uso de ellas. Se trata

de que cada uno sea capaz de identificar sus sentimientos y/o sus emociones y tener tanto una autorregulación sabiendo qué siento y cómo lo siento, tanto individualmente como conocer y reconocer como pueden sentirse el resto de los compañeros,

No se le da la importancia que deben tener, ya que, si se sabe gestionar y conocer las emociones, cada cuál de diferentes maneras serían capaces de expresar en cada momento los sentimientos que tienen, ya sea de manera hablada, escrita, con pictogramas. Pero para ello, lo primero y lo más importante es conocer cada una de ellas, y saber que se siente con certeza individualmente con cada una de las emociones que nos encontramos. Para ello, también hay que destacar la diferencia entre lo que es una emoción, y lo que es un sentimiento, ya que a veces llegan a confundirse ambas.

Este trabajo en sí trata de la elaboración de una propuesta de intervención para alumnos del segundo curso de educación infantil. Se ha tenido en cuenta la legislación actual, la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica 3/2020, de Educación (LOMLOE) y la Orden ECD/853/2022, de 13 de junio.

Tal como recoge la Orden ECD/853/2022, de 13 de junio, se aspira al reconocimiento, a la expresión y a la manifestación de las emociones, ya que esto ayuda a la expresión, a la autonomía personal, a la seguridad de uno mismo, y ayuda en la vida cotidiana individualmente.

Con esta propuesta de intervención el alumno conocerá las emociones, aprenderá jugando, a gestionarlas, a conocerlas, reconocerlas en los demás, usarlas correctamente, etc. El saber cómo se siente cada uno en cada momento, saber cómo se sienten los demás, saber qué consecuencias emocionales tienen lo que hagamos o lo que digamos a algún compañero o qué significa cada emoción cuando la sentimos.

Para la realización de este programa de intervención se ha de tener en cuenta que cada alumno es único, y que no todos deben seguir el mismo ritmo, por lo que se deben respetar y entender los ritmos y los tiempos de cada uno de los alumnos que se observen en el aula, haciendo actividades personalizadas e individualizadas si fuese necesario para poder conseguir los objetivos que se pretenden lograr.

Por último, se han tenido en cuenta las diversas metodologías educativas conocidas y de carácter activo, dando prioridad al trabajo cooperativo y a la observación en el aula. Para ello como se ha comentado, se tendrá en cuenta el ritmo de cada niño y los aprendizajes

que ya tienen adquiridos para poder trabajar a partir de ellos y que puedan ampliar sus conocimientos.

1.2 Objetivos

1.2.1 *Objetivo general*

- Estudiar los aspectos teóricos y prácticos para poder diseñar e implementar una intervención de aula basada en el desarrollo emocional.

1.2.2 *Objetivos específicos*

- Analizar el papel de las emociones en niños con necesidades educativas especiales.
- Aprender a distinguir entre lo emocional y lo sentimental.
- Aprender las técnicas necesarias para trabajar la regulación y desarrollo emocional.
- Indagar sobre la variedad de recursos didácticos que faciliten el trabajo y desarrollo emocional en el aula de infantil.

1.3 Metodología

El desarrollo por el que se ha llevado a cabo el trabajo ha seguido una ordenada estructura. Para ello, además se ha usado una metodología de enseñanza innovadora.

Este trabajo está dividido en dos partes: la primera de ellas se trata del marco teórico, y la segunda de las partes trata de la propuesta de intervención.

Para elaborar el desarrollo del marco teórico se ha buscado información referente a la legislación actual de educación, que es la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), dónde se señala que la educación infantil es la etapa adecuada para incluir la educación en valores y la educación emocional. Concretamente se le hace referencia en la competencia específicas del área Crecimiento en Armonía 2: “Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva” de la Orden ECD/853/2022, de 13 de junio.

Por otro lado, se han consultado argumentos científicos de diferentes autores que hablan de las necesidades educativas especiales, desde cuándo surgió este término, también las

diferentes definiciones que le dan, autores que hablan de la importancia de la educación emocional, y también avances que se han dado en estas.

Todo este trabajo dónde se ha recogido la información necesaria ha dado como resultado la realización de una propuesta de intervención en el segundo curso de infantil del segundo ciclo, recogiendo diferentes recursos didácticos para poder impartir información y trabajar la educación emocional.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Desarrollo emocional en Educación Infantil

Según Hargreaves (1998), las emociones son el corazón de la enseñanza y, el profesorado, la figura clave para hacerlo latir. Autores relevantes como Salovey y Mayer (1990) publicaron un artículo en el que aparecía por primera vez el término de Inteligencia Emocional, definida como la “capacidad de controlar los sentimientos y emociones propios y de los demás, diferenciarlos y utilizar esta información para dirigir los propios pensamientos y acciones” (p.189).

Por ello, estudios como el de Cornejo-Chávez et al. (2021) propone contemplar la educación desde este paradigma, que implica transformar un sistema educativo que se salga de las estructuras cuadrículadas y que se abra a un posible cambio, dando formación a las familias y a su profesorado, para que sean capaces de enseñar al alumnado desde su individualidad y en sociedad, para que así desarrolle todas sus inteligencias desde una metodología global e integradora. No obstante, aunque Salovey y Mayer (1990) fueron quienes introdujeron por primera vez el concepto de Inteligencia Emocional, este no alcanzó una relevancia significativa hasta que el periodista y psicólogo Goleman (1995), tras la publicación de su best-seller *La Inteligencia Emocional* hizo llegar a toda la sociedad del momento, la idea de que la inteligencia emocional, está por encima del C.I, para alcanzar el éxito en el ser humano tanto en lo personal como en lo personal.

Por otro lado, según Bisquerra y Filella (2003) concebimos la Educación Emocional como un proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con el objetivo de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal.

Así pues, está científicamente demostrado, que desarrollar la Inteligencia Emocional de los niños de la Etapa de Educación Infantil, es el mejor de los momentos, ya que se están

creando millones de conexiones cerebrales, a la vez que la morfología del cerebro. Está contrastado que a estas edades los niños y niñas, son altamente emocionales, pues es ahora cuando se está configurando el Sistema Límbico (Cerebro Emocional) (Benavidez y Flores, 2019).

Otros autores que se pronuncian como Pacheco et al. (2019), quienes afirman que el profesorado es consciente de la relevancia de la educación emocional, pero que carece de la formación y de los recursos necesarios para trabajarla en el aula.

Finalmente, considerando los resultados de González et al (2020) “El papel de las emociones en el aula de Educación infantil”, junto con el énfasis que se les da a las emociones en el aula, la mayoría de los docentes (82%) valora positivamente el trabajo con las emociones, mientras que un 17% consideran que la incorporación de la educación emocional es algo o poco importante. En cuanto a añadir la competencia emocional como competencia clave para el alumnado del siglo XXI el 81% está de acuerdo, mientras que un 19% lo estima entre algo necesario y poco necesario. Por otro lado, observando la formación del profesorado en educación emocional, los resultados muestran que cerca del 80% de los profesores participantes comentan que su formación es escasa y solo un 21% estima que ha tenido bastante formación. Asimismo, la mayoría de los docentes (83%) cree que la formación en Educación Emocional es necesaria durante la carrera de educación infantil, y un 17 % lo ve poco necesario.

Por todo lo expuesto se puede argumentar que trabajar la educación emocional en la etapa de educación infantil permite adquirir destrezas fundamentales que ayudan a desarrollarnos en sociedad.

2.2 Alumnado con necesidades educativas: tipos, clasificación y características.

El concepto de necesidades educativas especiales (NEE) fue introducido en la Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).

El término “Necesidades Educativas Especiales” es definido de diferentes maneras. Por ejemplo, la LOGSE lo define como “la atención a aquellos alumnos que, de forma complementaria y más especializada, precisan de un tipo de ayuda menos usual, bien sea temporal o permanentemente”.

Por ello los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE o ACNEE) son los que se ven afectados por las barreras que limitan su acceso, y son ellos quienes deben

superar los obstáculos que les impiden ingresar en el aula, participar plenamente o tener un buen aprendizaje en la educación.

Haciendo referencia a la LOMLOE, por un lado, se observa a los alumnos que puedan requerir una atención educativa diferente a la ordinaria y que son los siguientes:

Tabla 1.

| |
|---|
| NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE) <ul style="list-style-type: none">• Discapacidad física• Discapacidad psíquica• Discapacidad sensorial• Trastornos graves de la conducta, de la comunicación y del lenguaje. |
| Retraso madurativo |
| Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación |
| Trastornos de atención o de aprendizaje |
| Altas capacidades intelectuales |
| Desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje |
| Incorporación tardía al sistema educativo |
| Condiciones personales o de historia escolar |
| Encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa |

Por otro lado, en la LOMLOE se han añadido elementos nuevos a las NEAE. Por lo que haciendo referencia a los tipos que se pueden encontrar; se observan las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), que son aquellos que requieren atención educativa diferente a la ordinaria; son lo que presentan:

- Retraso madurativo
- Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación
- Trastornos de atención o de aprendizaje
- Desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje
- Encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa
- Incorporación tardía al sistema educativo
- Condiciones personales o de historia escolar.

Y a su vez, se observan las Necesidades Educativas Especiales (NEE), donde se diferencian las siguientes:

- Discapacidad física
- Discapacidad psíquica
- Discapacidad sensorial
- Trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje.

Por lo que las NEE se encuentran dentro de las NEAE.

Según Sánchez y Puerta (2018) en la RIE (Revista de Investigación Educativa) en el artículo *Primeros pasos hacia la inclusión: Actitudes hacia la discapacidad de docentes en educación infantil*, las principales dificultades y características que se pueden observar en alumnos con NEE son en la comunicación y el lenguaje, en la psicomotricidad, en la comprensión. A su vez pueden presentar una atención dispersa e impulsividad entre otras. Para finalizar se debe considerar un enfoque inclusivo para los estudiantes que presentan NEE, donde se identifiquen sus características para definir los apoyos que requieren, la planificación centrada en la persona, un enfoque en la clase, la resolución de problemas en equipos colaborativos, estrategias por parte de los docentes y una clase que sea receptiva y efectiva para todos; para ello a veces se recurre a las adaptaciones curriculares. Las adaptaciones curriculares son un instrumento que permite atender a la diversidad del aula y dar soluciones a los problemas de aprendizaje que tengan los estudiantes (Peralta y Guamán, 2020), donde se contempla la modificación de algunos elementos básicos que respondan a las preguntas qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar. Por ello, todo esto se podría entender como estrategias pedagógicas de los docentes para que haya un progreso académico de los alumnos.

2.3 Desarrollo emocional en el alumnado con necesidades educativas.

El desarrollo emocional, se puede definir como el proceso mediante el cual las personas construyen su identidad, es decir, la seguridad, la autoestima, la confianza, tanto en uno mismo como con el mundo que les rodea. A través de este proceso se aprende a distinguir las emociones, a lidiar con ellas, a identificarlas, a expresarlas, etc. (Mulsow, 2008).

Así pues, es importante tener en cuenta la educación emocional siendo esta un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende desarrollar el conocimiento sobre las propias emociones y las de los demás con el objetivo de capacitar al individuo para que adopte comportamientos que tengan presente los principios de prevención y desarrollo humano. Por consiguiente, las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento

externo o interno, donde un mismo objeto puede generar emociones diferentes en distintas personas Bisquerra (2000).

Con base a estas definiciones, es importante considerar que no se tienen los mismos conocimientos o habilidades y/o capacidades para comprender, expresar y controlar las emociones que experimenta la mente con el cuerpo y que se pueden observar diferencias entre los sujetos (Barrios-Hernández et al., 2020).

Los niños y las niñas pueden interpretar las emociones en función de sus vivencias, así como con la ayuda del entorno tanto familiar como escolar. Además, las personas tienen la capacidad de reconocer sentimientos, deseos, intenciones, etc. Tanto de uno mismo, como las de los demás, entendiendo así que pueden ser diferentes a las propias. Esto tiene como nombre empatía (Rodríguez-Saltos et al., 2020).

Según Goleman (1995) el concepto de inteligencia emocional emerge de una década de investigaciones llevada a cabo por él mismo. Para este autor la inteligencia emocional consiste en los siguientes aspectos:

- Conocer las propias emociones “conócete a ti mismo”
- Manejo de las emociones
- Automotivación
- Reconocimiento de las emociones de los demás
- Establecer relaciones

Otros argumentos que se pueden observar son los de los psicólogos norteamericanos Salovey y Mayer et al. (2016) ya que utilizaron por primera vez el término de “inteligencia emocional”, siendo la capacidad que se tiene para valorar sentimientos y emociones y dándoles un entendimiento y una regulación para hacer frente a situaciones cotidianas.

Goleman et al. (2017) manifiestan que la inteligencia emocional “es el conocimiento de las emociones, el reconocimiento de las manifestaciones emocionales de los demás y la empatía en la socialización con otros.” (p. 84)

Por otro lado, ha de tenerse en cuenta al alumnado con NEE y la relación que tienen estos con las emociones. Cabe destacar que para ellos es más complicado controlarlas, ya que no son capaces de expresar las emociones de una manera directa, por lo que aún les cuesta más dominarlas. Sobre todo, esto ocurre si se producen cambios bruscos y repentinos en

sus rutinas diarias ya que esto puede desencadenar en que el alumnado actúe de una manera agresiva y violenta. (Arenas, 2013).

Para ello tal y como destaca el artículo “La educación Emocional requiere formación del profesorado” destaca la importancia que tiene la conciencia emocional. Ya que esta es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, para ello se dice que se deben de tener unas micro competencias que son las siguientes: (Bisquerra y García Navarro, 2018)

- Toma de conciencia de las propias emociones
- Dar nombre a las emociones
- Empatía
- Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.
- Detectar creencias
- Concentración.
- Conciencia ética y moral.

Ya que una vez adquiridas estas competencias se puede llegar a la regulación emocional, donde aquí ya se pueden manejar las emociones de una manera adecuada, dando paso según Andrés et al. (2020) a:

- Expresión emocional adecuada
- Regulación de emociones y sentimientos
- Regulación emocional con conciencia ética y moral
- Regulación de la ira para la prevención de la violencia
- Tolerancia a la frustración
- Estrategias de afrontamiento
- Competencia para autogenerar emociones positivas
- Autoestima
- Automotivación
- Autoeficacia emocional
- Responsabilidad
- Actitud positiva
- Pensamiento crítico...

Teniendo en cuenta la dificultad y la importancia de las emociones, aún lo es más en niños con NEE como se ha hecho ya referencia anteriormente. Ya que muestran dificultades en

saber cómo expresarlas en cada momento al igual que percibir las del resto. Por lo que como destaca en el artículo es bueno que los docentes estén bien cualificados para transmitir la importancia de estas, al igual que de enseñarlas de una manera adecuada, y para ello uno mismo debe de estar bien formado y cualificado para tener una buena competencia emocional.

Así pues, una buena manera de crear un buen desarrollo emocional y sobre todo en alumnado con NEE, después de un buen manejo y control sobre estas del docente, es importante que el alumnado cree en primer lugar un autoconcepto de uno mismo. Para ello, y una buena manera para que puedan adquirir una inteligencia emocional adecuada podría ser a través del juego, ya que el juego es algo más que diversión, es un buen método para poder aprender y que les ayuden a aprender de una manera más didáctica y llevadera.

2.4 Revisión de programas y estrategias de intervenciones para el desarrollo emocional en Educación Infantil.

Según el artículo “La educación emocional en niños de nivel preescolar: una revisión sistemática” tal como lo sostiene Bisquerra y Filella (2003), desarrollar competencias tanto académicas como socioemocionales en nuestros niños y niñas es un hecho innegable. Lo importante es cómo trabajar en las escuelas y lograr una concordancia entre dichas competencias, sin dejar de lado los ritmos y procesos de aprendizaje de los niños para no caer en la yuxtaposición de competencias, donde muchas veces prima los conocimientos académicos, por encima de los socioemocionales.

Es fundamental tener en cuenta el papel que juega la escuela en el desarrollo de la educación emocional porque como afirma Bisquerra y Filella (2003), es fundamental garantizar que los alumnos reciban una educación de calidad basada en competencias socioemocionales.

En este sentido, hay un estudio que respalda la necesidad de implementar la educación emocional en las escuelas desde el nivel preescolar con la participación de los estudiantes, profesores y familias, a través de programas que se impartan de forma metódica, así como talleres que apoyen el desarrollo de sus competencias emocionales. (Heras et al., 2016).

Para ello, es importante planificar actividades que tengan en cuenta los intereses y las necesidades de cada grupo particular de estudiantes. También es importante coordinar el trabajo entre la familia y la escuela, ya que estos escenarios asientan las primeras experiencias que ayudan al alumnado a desarrollar sus emociones y aprender sobre la

convivencia, lo que les ayudará a relacionarse adecuadamente con el resto de iguales de una manera adecuada y respetuosa. Para ello, el proceso de construcción del desarrollo de las competencias sociales y emocionales se da a través de la escuela donde se producen diversos tipos de interacciones de los estudiantes. (Muchiut, 2018).

Como resultado, la escuela se transforma en el ambiente perfecto para que los estudiantes desarrollen su inteligencia emocional, lo que les permite controlar las propias emociones de una manera saludable a través de interacciones positivas que les brindan la oportunidad de superar desafíos y resolver problemas con la inteligencia emocional. (Aguaded, 2017).

Queda así evidente que el papel de la escuela es crucial en la construcción de las competencias emocionales dependiendo del entorno sociocultural de los niños, contribuyendo así en la calidad de interacción social que se van desarrollando en este espacio social. (Vilca et al., 2019). Por otro lado, la planificación de programas de educación emocional basados en la psicomotricidad beneficia positivamente el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños preescolares ya que es una de las estrategias que despierta el interés de este grupo de niños. (Arce, 2020).

Así pues, la psicomotricidad al estar en sintonía con los intereses de los niños es un gran método para fomentar el desarrollo emocional en los niños y que estos sean capaces de expresar sus emociones en situaciones diferentes. Este tipo de actividades despiertan el interés de los estudiantes y generalmente son muy útiles cuando se les pide a los niños que expresen sus emociones en diferentes contextos.

Se debe de tener en cuenta que los programas de educación emocional repercuten en el desarrollo personal y social de los niños de manera favorable, promoviendo interacciones positivas entre los mismos niños y profesores lo cual conlleva al desarrollo de sus habilidades sociales, emocionales y cognitivas (Calhoun et al., 2020). Un recorrido por los fundamentos, revisiones de investigaciones y propuestas formuladas se puede destacar las siguientes ideas:

Monjas (2002) destaca entre los autores pioneros de habla hispana comprometidos con el diseño de programas de mejora de competencias sociales. Utiliza los conceptos de la psicología cognitivo-conductual para crear una propuesta dirigida a profesores y padres de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Monjas explica que esta perspectiva psicológica asume un modelo de competencia donde se considera al individuo desde un

enfoque pedagógico y educativo que apunta a una enseñanza activa y deliberada de conductas adaptativas a través de cuatro elementos:

- 1) Uso de técnicas conductuales para impartir habilidades específicas que se practican y arraigan en el repertorio conductual de la persona.
- 2) La promoción de la relajación y conductas alternativas mientras se reduce la ansiedad en diversas circunstancias.
- 3) Reestructuración cognitiva que involucra pensamiento, creencias y lenguaje autodirigidos para promover la autoestima
- 4) Solución de problemas y autorregulación.

El programa de Monjas (2002) tiene como objetivo enseñar activa y explícitamente seis dominios de comportamiento: interacción social para hacer amigos, conversacionales, relacionado con sentimientos, emociones y opiniones, para la resolución de problemas interpersonales para relacionarse con adultos. Incluye una variedad de actividades divididas en niveles de dificultad, para alentar a los estudiantes a identificar el valor de cada habilidad y desarrollarla. Para esto se utilizan técnicas como el modelado, ejemplificación, juegos de roles, refuerzos de práctica y ensayo conductual haciendo una distribución de tareas para favorecer la transferencia de competencias.

Gracias a programas como el que se ha descrito anteriormente se ha probado la efectividad de las técnicas cognitivo-conductuales en los niños para desarrollar las habilidades sociales en el contexto escolar.

Otros ejemplos se encuentran en Osés et al., (2016) puestos en práctica en México, se realizan a través de actividades de juego. El estudio está basado en una investigación cuasiexperimental en la cual se encontró que participar en juegos cooperativos y creativos tuvo un impacto positivo en el comportamiento asertivo de los participantes y el uso de técnicas cognitivas para resolver problemas sociales.

También hay que señalar que Justicia et al., (2006) declara que los programas de desarrollo de habilidades sociales y emocionales deben contener:

- 1) una iniciación temprana desde la educación inicial.
- 2) Tener la intención de detener el crecimiento del comportamiento violento.
- 3) A colaborar todos por igual, tanto las familias como los docentes.

- 4) Contar con planes bien pensados ya que los programas eficientes incluyen orientaciones y ejercicios que permiten a los estudiantes poner en práctica sus nuevos conocimientos.

El programa de Monjas (2002) fue utilizado por de Miguel (2014) para ayudar a un grupo de niños españoles que vivían en un centro de acogida y que estaban en riesgo de exclusión social, desarrollando sus habilidades de interacción social. El código de Observación de Interacción Social (de Monjas et al., 1991 citado en de Miguel, 2014), se utilizó para observar interacciones en entornos naturales y no estructurados. Este sistema se considera la técnica de evaluación del comportamiento fundamental y estándar para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Todas las habilidades de interacción social entre los participantes mejoraron significativamente.

Por otro lado, Justicia et al. (2008) diseñó un programa llamado Aprender a convivir para fomentar las habilidades sociales y disuadir el comportamiento antisocial. Alumnos españoles de educación inicial participaron en el estudio que se realizó para demostrar su eficacia. El programa constaba de 12 sesiones y se dividió en cuatro bloques siendo estos:

- Normas de convivencia y su cumplimiento en el contexto escolar
- Sentimientos y emociones
- Habilidades de comunicación
- Ayuda y cooperación.

La investigación fue cuasiexperimental, pretest-postest con un grupo experimental y de control. Se utilizó la Escala de Observación del Comportamiento Infantil en su versión para profesorado y la Escala de Observación en Educación Infantil-Revisada. Todas las subescalas utilizadas obtuvieron índices de ajuste adecuados. El análisis de datos indicó avances significativos entre los beneficiarios del programa en las áreas de la competencia social, y una disminución de las puntuaciones relativas al comportamiento antisocial, con diferencias significativas respecto al grupo control.

Siguiendo con aportaciones previas, Fernández-Cabezas et al., (2011) presentaron unas nuevas evidencias del éxito del programa. Alba et al., (2013) señala que el programa Aprender a Convivir es una propuesta educativa que se implementó en diferentes ciudades españolas y en otros países de habla hispana que ha logrado resultados notables para el aprendizaje de una competencia social y una disminución de los problemas de comportamiento. La principal contribución de este programa es que se basa en los

elementos del programa de Monjas (2002) al agregar recursos como títeres, cuentos, juegos, canciones y otros materiales particulares para cada actividad. La investigación realizada por Justicia Arráez et al., (2014) buscó diseñar el sistema de registros de observaciones del programa. Los autores muestran hallazgos de sus análisis exploratorios y confirmatorios mientras proporcionan índices de confiabilidad adecuados.

Teniendo en cuenta el artículo “el juego dramático como estrategia de inclusión y de educación emocional: evaluación de una experiencia en educación infantil” para poder llevar a cabo la labor como docentes, ahora se cuenta con un amplio abanico de opciones y estrategias para utilizar el juego dramático (Tejado Cabeza y Romero Pérez, 2018). Cuando los personajes se representan en un escenario particular, se puede hablar de dramatizaciones (López et al., 2010). En general, estas llegan de forma natural e innata y se quedan con nosotros durante toda la vida (Paley, 2010). Sin embargo, de acuerdo con Baldwin y Waters (2010) resulta necesario trabajarlas en el contexto escolar ya que permiten contemplar aspectos variados (Cantos Ceballos, 2002) como, por ejemplo, la expresión de los sentimientos y de las emociones tal y como argumenta Ramírez Carmona (2009).

La importancia del nivel emocional en el desarrollo integral del niño se defiende cada vez más por más grupos de personas, por lo que las escuelas deben de poner el mismo énfasis tanto en los contenidos que se enseñan como en cómo se siente el alumnado a lo largo del proceso (Andrés Vilorio, 2005). Para ello, la presente experiencia educativa se ha apoyado en el modelo de educación emocional propuesto por Bisquerra (2012) y Bisquerra y García Navarro (2018). De esta manera se puede hablar de la conciencia emocional que consiste en conocer las propias emociones y las de los demás, de tal forma que el desarrollo práctico de este modelo se ha implementado a través del juego dramático como estrategia educativa. Así, en lo relativo a la conciencia emocional, tal y como afirman Baldwin y Waters (2010), cuando los estudiantes imaginan que son otras personas, entran en contacto con sus pensamientos y sentimientos, al detectar las diferencias y semejanzas entre ellos y el personaje. Igualmente, cuando se crean historias se conecta de forma más directa con nosotros mismos al abstraernos del mundo, consolidando así nuestra identidad (Lardone y Andruetto, 2007). Además, el juego dramático permite trabajar la empatía (González García, 2015) en la medida en que, al interpretar un papel, se aprende a ver el mundo desde otra perspectiva.

Por otra parte, en lo relativo a las habilidades socioemocionales, se ha de fomentar la escucha activa y la aceptación de los demás (Núñez Cubero y Navarro Solano, 2007), ajustándose el drama a dicha exigencia, a partir del trabajo cooperativo. Cuando se trata de control emocional, la exigencia de interpretar un papel obliga al alumnado a hacerlo para adaptarse al personaje (Baldwin y Waters, 2010).

Igualmente, la responsabilidad y la autonomía están muy presentes también en el juego dramático, así como aspectos ligados con la autoconfianza y la confianza en los demás (Núñez Cubero y Navarro Solano, 2007). Así pues, el estudio llevado a cabo por Paley (1987) demostró que al desarrollar un clima de confianza en el aula incorporando el juego dramático como estrategia educativa, los pequeños se abrían, manifestando aspectos con los cuales no se sentían del todo cómodos. Además, la autoconfianza y la confianza en los demás se trabaja por medio de situaciones ficticias que permiten superar dificultades y promover la resiliencia (Cernea et al., 2014; Folostina et al., 2015; Sarlé, 2000)

Hoy en día, la sociedad presenta una gran diversidad por lo que resulta vital potenciar una educación inclusiva (Escarbajal et al., 2012). Así, en la escuela se necesita un cambio metodológico, adaptando la propuesta que se realiza al alumnado y no viceversa (Bisquerra, 2012).

Para conseguir todo lo citado, resulta esencial que la actuación del docente favorezca dicho proceso. Sarlé (2000) afirma que tanto el maestro como los alumnos deben de participar en el juego dramático porque la mediación del maestro le da seguridad al alumnado al momento de crear o desarrollar su juego. Para lograrlo, es necesario abandonar el rol tradicional del maestro como docente, y comenzar por un perfil como guía (Gómez Mayorga, 2014), mediador (Navarro Solano, 2007) y promotor de vínculos interpersonales (Núñez Cubero, 2016)

2.5 Marco legal

Siguiendo las investigaciones de diversos autores como Verdugo Alonso et al. (2020) o Andrés et al., (2020), es imprescindible el estudio de la regulación de la inclusión educativa del alumnado con discapacidad intelectual, entendiendo que existe una reforma pendiente partiendo de la base de que es uno de los temas que más atención ha atraído en las últimas décadas dentro de la investigación y la práctica profesional.

Si bien la educación inclusiva se orienta a favorecer el acceso, permanencia, progresión y egresión de todo el alumnado (Messiou, 2017), la inclusión educativa del alumno con

necesidades educativas especiales (ACNEE) asociadas a discapacidad también es la perspectiva que más atención ha atraído desde las administraciones y agenda política, así como desde los profesionales (Amor et al., 2019).

Desde el punto de vista de las administraciones, y vinculados al desarrollo de políticas, ha habido numerosos avances para codificar el derecho a la educación inclusiva para el ACNEE mediante la participación e implicación de todas las partes interesadas (UNESCO, 1994, 2008). En este sentido, diferentes son los documentos y declaraciones que han ido tomando lugar para acercar cada vez más este derecho a la práctica efectiva: el Informe Warnock (1978), el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo (1989), la Conferencia Internacional de Jomtien sobre la Educación para Todos (EPT, 1990), las Normas Uniformes para la Equiparación de Oportunidades de las Personas con Discapacidad (1993), la Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales (1994), la Conferencia Internacional de Dakar (2000) o la Conferencia Internacional de la UNESCO sobre Educación Inclusiva (2008) (en Fernández, 2000; Ferrer, 2008). Sin embargo, el documento más importante para avanzar en la inclusión educativa del ACNEE es la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (en adelante, la Convención; Naciones Unidas, 2006), que en su artículo 24 insta a los Estados parte a asegurar un sistema educativo inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida. Así pues, haciendo referencia a los objetivos de desarrollo sostenible se puede encontrar el objetivo 4, garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (ONU, 2015).

En España, la ordenación de la educación de los ACNEE se rige por los principios de normalización e inclusión según los establece la legislación educativa (LOE, 2006; LOMCE, 2013). El instrumento que habilita la legislación para garantizar el derecho a la inclusión de los ACNEE es el procedimiento de atención a la diversidad (AD).

Aunque hoy en día se cuenta con la LOMLOE que es la última de las normativas vigentes en el ámbito educativo, esta se aprobó el 29 de diciembre de 2020 con el nombre de Ley Orgánica 3/2020, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y afecta a todos los niveles de enseñanza no universitaria, así como al acceso y admisión a la universidad. Esta ley derogó la LOMCE, ley educativa de 2013, e introdujo importantes modificaciones en la LOE, ley vigente desde 2006.

En la LOMLOE se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales, aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo.

En cuanto al desarrollo emocional tal y como se relata en la revista de Investigación e Innovación Educativa, destaca que las aportaciones científicas sobre la importancia de las emociones en el rendimiento académico son cada vez más potentes (Bueno, 2017; Buenrostro et al., 2012; Fernández-Berrocal, 2008; Fernández Berrocal y Extremera Pacheco, 2008). Autores como Damasio (2001) demuestran que las emociones son imprescindibles incluso para tomar buenas decisiones, al contrario de lo que hasta ahora se creía. Con una adecuada inteligencia emocional, es posible mejorar la gestión de las emociones y tomar decisiones de afrontamiento más eficaces, especialmente cuando existen situaciones de estrés y estados de ánimo negativos (Damasio, 2001; Meyer y Zizzi, 2007). Por tanto, la presencia de las emociones es inherente a los procesos de enseñanza aprendizaje. Por ejemplo, un clima de aula positivo influye en el aprendizaje y en otras competencias del alumnado (González et al., 2020), como las relaciones en el aula (Fernández-Berrocal y Extremera, 2002). En esta línea, ha sido mostrada la relación de las emociones con la motivación (Cera et al., 2015; Núñez et al., 2011) y su influencia en el aprendizaje (Buenrostro et al., 2012). Más directamente, otros autores demuestran una correlación positiva entre la percepción de la inteligencia emocional con el rendimiento académico (Andrés et al., 2020; Buenrostro et al., 2012; Fernández-Berrocal y Ruiz 2008).

Así pues, las evidencias sobre la importancia de la educación emocional contrastan con la escasa presencia explícita en los planes de estudios de las titulaciones relacionadas con la formación del profesorado, así como en el currículum de los diferentes niveles educativos (Sáenz-López, 2020). La ley de educación vigente (LOMLOE) describe el desarrollo de competencias entre los elementos curriculares.

Por ejemplo, en el nuevo currículum de Infantil de Aragón, en la Orden ECD/853/2022, de 13 de junio, que establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación se hace referencia al currículum y a los elementos que lo integran; objetivos, competencias claves, contenidos, metodología didáctica, criterios de evaluación y los estándares de

aprendizaje evaluables. En ninguna de las competencias se mencionan aspectos directamente relacionados con la educación emocional.

Siguiendo la investigación realizada por Sáenz y Medina (2021), de 103 palabras referidas a emociones, gestión regulación etc. Buscadas en la LOGSE (1990), solo aparecen 7; en la LOE y LOMCE 12 y en la LOMLE 3/2020, 13. En conclusión, se observa que el vocabulario asociado a la educación emocional es esporádico. Solo 7, 16, 19 y 13 de las 103 palabras encontradas en cada uno de los cuatro textos estatales (cuatro leyes nacionales) que se buscaron respectivamente, aparecen en la LOGSE, LOE, LOMCE y LOMLOE 3/2020, que modifica la LOE. Además, no todas estas palabras tienen algo que ver con la educación emocional. Por ejemplo, la palabra respeto es una de las siete que aparecen entre las 103 buscadas, pero solo en dos de esas ocasiones se puede entender en el contexto de la educación emocional.

Para finalizar en las leyes en las que se fundamenta el marco legal sobre el tema que se trata son las siguientes:

- LOGSE. Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, de ordenación general del sistema educativo.
- LOE. Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de educación.
- LOMCE. Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, de la mejora de calidad educativa.
- LOMLOE. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que modifica la LOE y deroga la LOMCE
- Orden ECD/853/2022, de 13 de junio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

3. DISEÑO DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN DESTINADO AL DESARROLLO EMOCIONAL EN ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

3.1 Justificación teórica

La propuesta de intervención que se va a desarrollar realiza una propuesta de introducción a las emociones. Trata sobre la importancia de las emociones, de cómo trabajarlas en el aula, de cómo reconocerlas.

Otra de las cosas que se deben de tener en cuenta es a la edad a la que va a ir dirigido. Por lo que este programa de intervención va a ir dirigido a la segunda etapa de educación infantil, en concreto, a niños de 4-5 años.

Como ya se sabe, el concepto de necesidades educativas especiales (NEE) fue introducido en la ley de educación en el 1990, o Ley Orgánica De Ordenación General del Sistema Educativa (LOGSE), fue modificada parcialmente en la LOMCE y actualmente en la LOMLOE.

Como se ha reflejado en la parte teórica, se pueden encontrar diferentes definiciones de NEE, pero según la LOMLOE, los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) son, según el artículo 71 del actual currículum LOMLOE, aquellos que afrontan barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje en la educación, por presentar:

- Discapacidad física
- Discapacidad psíquica
- Discapacidad sensorial
- Trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje.

Así pues, se debe de tener claro la importancia de crear un programa de intervención, ya que sirve para garantizar al alumnado la adquisición de habilidades necesarias para obtener éxito académico, es decir, para cumplir con los requisitos del entorno de aprendizaje del aula, así como cualquier requisito adicional relacionado con el aprendizaje de nuevos conocimientos y habilidades.

No obstante, también se debe tener en cuenta lo que se pretende con el programa de intervención, en este caso sería que el alumnado con NEE, no se sienta ni diferente, ni excluido, sino al contrario, que al realizar las actividades el alumno se sienta cómodo, seguro y así ayudarlo en las áreas o en las dificultades que se puedan observar, tanto a la hora de socializar, como de entender los sentimientos ya sean propios como los del resto etc.

3.2 Objetivos generales

Los objetivos generales que se plantean son en relación a la Orden ECD/853/2022, de 13 de junio, por la que se aprueba el currículum y las características de la evaluación de 1

Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

- a) Conocer su propio cuerpo y el de las otras personas, así como sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias
- b) Observar y explorar su entorno familia, natural, cultural y social.
- c) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
- d) Descubrir, nombrar y desarrollar sus capacidades emocionales y afectivas.
- e) Relacionarse con los demás en igualdad.
- f) Desarrollar las conductas motrices.

3.3 Metodología

La práctica de la creación del programa que se va a llevar a cabo debe ser a través de una metodología que sea vivencial y participativa, donde se tenga en cuenta la historia personal del alumno, su entorno y sus necesidades.

Será más sencillo para los estudiantes poder nombrar sus emociones y sentimientos, reconocer las diversas emociones propias y ajenas, y comprender que los niños tienen derecho a poder expresarse y expresarlas, y que para ello se deben respetar y respetar ese derecho. Además, es importante que desarrollen habilidades para hablar en público, habilidades sociales, la capacidad de expresar sus opiniones, así como también las rutinas y los hábitos.

Para ello, el adulto debe ayudar a canalizar las emociones que les hacen sentir mal y potenciar las emociones positivas, así como fomentar las tareas que mejor se le encomienden y ayudarles con las que se puedan observar dificultades.

Así pues, pedirles a las familias que proporcionen juguetes, imágenes, elementos de apego, y otros elementos que tengan un significado especial para el niño es una buena manera de crear un entorno cálido y seguro para ellos. Trabajar en situaciones naturales y espontáneas que favorezcan la comprensión emocional, el aprendizaje funcional de la educación emocional, así como los dominios sociales de comprensión y lenguaje, cognitivos, relatos, trabajo en equipo, trabajo en la autoestima, en la memoria, en la percepción, etc. Todas estas, son herramientas que apoyará el trabajo con estudiantes que presentan NEE en las diferentes áreas.

Además, los conocimientos y experiencias que se pueden compartir en el ámbito laboral, ya sea en grupo o de forma individual, son una buena manera o forma de favorecer todas las áreas de desarrollo de los estudiantes.

Cuando la disposición de los estudiantes y el docente se ve dispuesta en un círculo o semicírculo, es más fácil que se vean y que puedan tener un contacto físico, lo que favorece la conversación y la comunicación, así como el bienestar tanto del grupo como individualmente, ya que se sienten vistos, escuchados y acogidos.

Es importante tener en cuenta la teoría del aprendizaje social de Bandura (Lacal, 2009), que enfatiza la importancia de los modelos a seguir en el proceso de aprendizaje, desde la perspectiva de la metodología de intervención. Esto sugiere incluir la modelación en las estrategias de intervención y enfatizar en cómo analizar los modelos, ya sean padres, educadores, familiares, personajes ficticios o reales, pueden influir en las actitudes, creencias, valores y comportamientos de los niños en estas edades. El niño aprende imitando, según Bandura. También se podría enfatizar la metodología de María Montessori (Foschi, 2020) al mismo tiempo, ya que ayuda en el desarrollo social y físico del alumnado, así como en su desarrollo personal de independencia, la libertad con límites y el respeto.

Por lo que se puede concluir que donde el niño es el protagonista, aprende a través de la observación y la manipulación. Por lo que se podría decir que se va a llevar a cabo una metodología participativa e inclusiva en el aula atendiendo las necesidades de los niños.

3.4 Actividades

1. Entrevista a los padres

Antes de llevar a cabo todas las actividades se piensa que es interesante conocer tanto a los padres como a los alumnos si son nuevos, conocer un poco de su historia, saber el comportamiento de los niños con los padres, si hay algo que los padres quieren destacar de sus hijos etc. Por lo que lo primero que se haría sería tener entrevistas individuales con los padres, es decir una entrevista previa. Ya que es antes del inicio del curso, lo que se hace, es recoger información básica del niño, como datos personales, de la familia, su historia educativa, el desarrollo y los hábitos. Luego como es obvio se tendrían entrevistas con estos padres de seguimiento, que suele ser a mitad de curso, para informar del proceso de adaptación, la adquisición de hábitos, la convivencia, los juegos preferidos, el desarrollo cognitivo etc. Y si fuese necesaria la entrevista extraordinaria, que es cuando

las circunstancias lo requieran. Después, se llevaría a cabo una entrevista grupal, con todos los padres, para hablar de todo lo que se va a realizar durante el curso escolar, y sobre todo facilitar información acerca de las NEE, de cómo tratar a niños con alguna de ellas, cómo actuar, que recursos se pueden usar etc. A su vez esta entrevista se puede usar para pedir que traigan fotos de los niños, objetos de apego si tienen etc.

2. Actividad 1- actividad base

En lo que consiste esta actividad es en tener pictogramas, secuencias y rutinas. La importancia de esta actividad es que los niños vean de forma visual, ya sean rutinas diarias, acciones, como es lavarse los dientes, o los pasos que tiene que seguir para irse a dormir, o al despertarse etc.

Desarrollo de la actividad

El desarrollo de esta actividad es tener unas rutinas marcadas, ofrecer ejemplos donde observar qué pasos seguir para realizar una acción, o saber que va antes y que va después. Por ejemplo, lavarse los dientes, pues ver mediante pictogramas, que después de comer se coge el cepillo de dientes, se le echa la pasta de dientes, se lavan los dientes, arriba-abajo, derecha-izquierda, después se enjuaga la boca, y por último se lava el cepillo de dientes y las manos. Pues así con todo lo que se debe establecer en cada niño.

Contenidos

Los contenidos de esta actividad pueden ser variados, ya que se pueden trabajar tanto hábitos, como profesiones, cómo acciones, así que depende lo que se quiera enseñar, los contenidos pueden variar.

Objetivos principales

- Saber llevar un orden
- Saber que va antes y después
- Convertir las rutinas en hábitos
- Saber actuar ante cualquier situación
- Llevar un orden

Temporalización

La temporalización para llevar a cabo esta actividad será durante todo el curso, realizándola tanto en el aula como en casa con los padres.

Recursos materiales

Los recursos materiales que se necesitan para realizar esta actividad son sobre todo creatividad para poder hacer los pictogramas, las secuencias y las rutinas. Usando así cartulinas, folios o fotos reales. Lo que se crea conveniente para cada situación que se quiera reflejar.

Evaluación

La evaluación en este caso será a través de la observación y con un diario individual de cada uno de los alumnos donde se vea la evolución individual de cada uno de los niños.

3. Actividad 2- área emocional “pintamos emociones”

Es una actividad que se va a tener muy presente durante todo el curso escolar, ya que esta actividad se va a dividir en tres partes, así se puede realizar cada una de las partes por trimestre. Por lo que se dirá que son 3 actividades.

Aunque se detalle que es una actividad del área emocional, con esta actividad también se trabajan otras áreas.

Desarrollo de la actividad

En la primera parte de esta actividad inicial, 2.1 se leerá el cuento del monstruo de los colores, donde se le explicará al alumno, las diferentes emociones (alegría, tristeza, ira, miedo, sorpresa...).

En la segunda parte, 2.2 se le entregará un cartel a los niños donde aparezcan las diferentes emociones. Con la ayuda del cuento que se ha estado leyendo anteriormente, el alumnado tendrá que reconocer y relacionar los estados de ánimo, identificando cada emoción y a su vez con el color que la representan.

Y, por último, en la parte 2.3, se recortarán las caras que representan cada una de las emociones para que el alumno pueda usarlas en otras actividades relacionadas con la identificación de sentimientos, emociones, tanto suyas como de los demás, ya sea en juegos de memoria, en juegos de representación teatral etc.

Aunque lo que más importancia tendrá en este último paso, es que los niños sean capaces de relacionar las emociones de “ficción” a emociones “reales”, es decir que sepan relacionar el dibujo de la emoción y su color, a una cara real que este representando una emoción.

Contenidos

El contenido de esta actividad es conocer las emociones.

Los objetivos principales de esta actividad es que sean capaces de reconocer las diferentes emociones, tanto las suyas mismas como las de los demás. Así como saber asociar los diferentes colores a la emoción indicada. Es decir, por ejemplo, el enfado de color rojo, tristeza azul, alegría amarillo etc.

- Reconocer o identificar las emociones propias
- Reconocer e identificar las emociones de los demás
- Relacionar lo ficticio a lo real
- Asociar un color a una emoción
- Leer y entender el contenido del cuento

Temporalización

El tiempo que se estará realizando esta actividad será a lo largo todo el curso. La actividad 2.1 será durante el primer trimestre, donde una vez a la semana se leerá el cuento.

En la actividad 2.2 estarán el tiempo que necesiten cada uno de ellos, ya que tienen que elegir bien la emoción y saber de qué color va dicha emoción. Aunque no se estará más de media hora, ya que si no estarán dispersos y perderán el interés de la actividad.

Y por último en la actividad 2.3 se estará también media hora, para que dé tiempo a recortar, y después a poder asociar emociones como hemos explicado anteriormente.

Recursos materiales

Los recursos materiales que se necesitan son el cuento del monstruo de las emociones, o un ordenador con los videos. A su vez se necesitan fotocopias de las diferentes emociones para poder repartirlas al alumnado, pinturas, ya sean de madera, plastidecor o rotuladores para que puedan pintarla y por último tijeras para que puedan recortarlas.

Evaluación

A la hora de evaluar esta actividad sería a través de la observación. Se tendrá en cuenta si se cumplen los objetivos que se pretendían lograr con dicha actividad, o con una escala de estimación, poniendo diferentes objetivos y poner si los logra a veces, siempre o nunca. Para ver la diferencia entre la primera vez que realizamos la actividad a la última y ver la evolución individual de cada uno de los niños. Va a ser de mucha utilidad dividirlo en tres actividades, una para cada trimestre para ver la evolución individual de cada uno de

los niños y para así saber si han adquirido bien el conocimiento que se pretendía enseñar con esta actividad

4. Actividad 3- área emocional. “nos convertimos en emociones”

En esta actividad se realizará un teatro, para que puedan adquirir mejor los conocimientos de las emociones. Y así bien para esta actividad se podrán utilizar las caras que se han realizado en la actividad anterior.

Con esta actividad lo que se pretende es que los niños sean capaces de interiorizar las emociones y sean capaces de expresarlas públicamente, atendiendo a signos verbales y no verbales, así como reconocer y comprender los estados emocionales de los demás.

Desarrollo de la actividad

Para la realización del teatro se repartirán diferentes personajes, que viven una situación en la cual experimentan una emoción concreta, por ejemplo, el caso de un niño que se cae al suelo y se hace daño mientras estaba jugando en el parque con sus amigos.

Dichas situaciones, se pueden dar escritas y que tengan que leerlas, o también mediante pictogramas ya que es algo que se va a tener presente durante todo el curso.

Ante este caso se tendría que representar la emoción de alegría por estar jugando con sus amigos en el parque y luego pasar de esa alegría a tristeza porque se ha caído y se ha hecho daño.

Las escenas se representarán en pequeños grupos y los demás compañeros que serán espectadores, tendrán que usar las fichas de las caras para identificar las emociones de los personajes. Los personajes no podrán hablar durante la función, si no que deben representarla. Finalmente, los alumnos tendrán que comentar y explicar las emociones de su personaje respondiendo preguntas como:

- ¿Cómo se ha sentido el personaje? ¿En qué momento? ¿Por qué se ha sentido así?
- ¿Cómo lo has expresado? ¿Qué gestos has usado?
- ¿Cómo te has sentido al representar el personaje? ¿Has vivido alguna situación similar a la del personaje?

Contenidos

El contenido de esta actividad sigue siendo conocer las emociones, pero no solo las de uno mismo, sino también la de los demás y además saber interpretar las emociones que pretenden los demás enseñarnos.

Objetivos

Los objetivos de esta actividad son reconocer las emociones de los demás sin comunicación verbal, sólo a través de forma visual. Es decir, el objetivo que se pretende lograr con dicha actividad es que, a través del cuerpo, de nuestras facciones, los demás sean capaces de entender que emoción queremos representar.

- Ponerse en el papel de otro
- Perder la vergüenza a hablar en público
- Aprender a expresarnos
- Aprender a entender y que nos entiendan
- Socializar

Temporalización

El tiempo que se estará realizando esta actividad será una hora. En esta hora, estará organizada de diferentes formas.

Lo primero que se hará es darles una situación a cada uno de los pequeños grupos para que sepan que emociones tienen que representar. Se estará 10 minutos asimilando la acción que les toca representar. Y después en otros 10 minutos se realizará la interpretación (y así con los 4 grupos). Después de cada interpretación se dirán las diferentes emociones que se han visto en la interpretación de los compañeros, y contestaremos si es necesario a algunas de las preguntas que se han planteado. Para ello se destinarán como mucho 10 minutos después de cada representación resolviendo las dudas planteadas y diciendo las emociones representadas.

Recursos materiales

Los recursos materiales que se necesitan serán los papeles donde pongamos la situación de cada uno de los grupos, y las caras de las emociones que se han realizado en otra actividad para identificar las emociones que han reflejado los compañeros.

Evaluación

La evaluación se realizará con una lista de control, poniendo en esta si los niños han asimilado bien las emociones. Y por lo cual saben representarlas y entenderlas cuando las

interpretan los demás. Diciendo: sí o no, o usando las escalas de estimación diciendo: a veces, siempre o nunca o incluso dando valores numéricos de 0 al 5, siendo 0 nunca y 5 siempre.

5. Actividad 4- área social. “el twister de las emociones”

Otra actividad que se plantea sería la realización de un Twister de las emociones.

Lo único que se necesitaría para este twister serían tres dados que se pueden fabricar con facilidad, en uno de ellos que se observasen las manos o los pies, en otro derecha e izquierda, y en el tercero las emociones.

Consiste en tirar el dado. Para ello se tirarían los diferentes dados, uno por uno y al lanzarlos por ejemplo saldría: pie derecho en la emoción alegría, mano izquierda en la emoción de ira etc.

Las caras de las emociones que se han creado antes se podrían volver a usar y ponerlas en el mismo suelo pegadas, o para que fuese menos peligroso, se podría realizar en una especie de tatamik etc.

Entonces el alumnado, tiene que poner el pie derecho en la emoción de alegría (ubicada en el suelo o en el tatamik) y la mano izquierda en la emoción de ira, con el mismo procedimiento.

Esta actividad se realizaría en pequeños grupos de 4/5 personas como mucho.

Contenidos

El contenido de esta actividad sigue siendo conocer las emociones, pero también aspectos espacio temporales y a su vez algunas partes del cuerpo, así como derecha e izquierda, pie y mano

Objetivos

Los objetivos de esta actividad son que conozcan las emociones, pero para que sea algo diferente se mezcla con partes del cuerpo y se añade también vocabulario nuevo a parte de las emociones, como pie, mano, derecha e izquierda como se ha nombrado. Aparte otro de los objetivos que se puede ver reflejado en dicha actividad es que los compañeros socialicen y sean capaces de empatizar unos con otros.

- Socializar
- Diferenciar emociones

- Diferenciar izquierda-derecha
- Divertirse
- Empatizar

Temporalización

Se usarían 50 minutos para esta actividad. Los 10 primeros minutos, se usarían para la explicación esta actividad.

Después estarían 15-20 minutos cada grupo jugando.

Los próximos 10 minutos, se usarían para recoger los dados y las fichas de las emociones. Mientras se recoge, se podría poner una canción de recoger o de las emociones.

Y por último los 10 minutos restantes se usarían para hacer un repaso de las emociones, y para saber si les ha gustado la actividad, como se han sentido etc.

Recursos materiales

Los recursos materiales que se necesitan para esta actividad son las caras de las emociones y después se necesitarían tres dados que se pueden realizar nosotros mismos, con cartulinas y dibujos, donde en uno pusiese derecha/izquierda, en el otro pie/mano y en el último las emociones.

Evaluación

Esta actividad se evaluaría a través de la observación. Por lo que a través de la observación se verá si han entendido bien la actividad, si relacionan lo que les sale en los dados con que es lo que ellos tienen que hacer, y si a la vez que se divierten aprenden y además se ayudan entre compañeros.

6. Actividad 5- área lenguaje-comunicación “veo veo- bingo”

Otra actividad que se realizaría, dado que las actividades que se están llevando a cabo son para favorecer los puntos débiles de los alumnos con NEE, sería un “veo, veo” con la finalidad de fomentar la atención, ayudar a socializar, hablar en público etc.

La excepción que se puede observar en esta actividad es que el veo veo, se realizará con pictogramas, donde haya muchas imágenes de diferentes cosas, frutas, objetos, animales, emociones. Así a la vez que se aprende vocabulario nuevo, también se agiliza la memoria.

A su vez se podría hacer una modificación, usando los mismos pictogramas, pero a su vez teniendo pictogramas individuales para poder realizar un bingo.

Teniendo el pictograma grande como el general con todas las cosas que nos pueden salir, y luego los cartones individuales para cada niño o haciendo así parejas o pequeños grupos. Y que la profesora vaya diciendo frutas, animales, objetos, emociones y que los niños los tengan que asociar a su cartón.

Con estas actividades aparte de ayudar a la parte de socializar con los demás, se ayuda al desarrollo del lenguaje y a su vez a la comunicación.

Contenidos

Vocabulario mixto, tanto frutas, como colores, alimentos, transportes, figuras, emociones.

Objetivos

Agilizar el desarrollo del lenguaje y la comunicación ayudando así a la vez a la memoria y la atención.

- Aprender vocabulario nuevo
- Fomentar la atención y la memoria
- Relacionar números a imágenes

Temporalización

El tiempo que se usaría para estas actividades sería de 50 minutos. Se usarían 10 minutos para explicar la actividad a, y diciendo una primera vez todo el vocabulario que nos sale en el pictograma grande. También se les dará la opción de elegir si prefieren el “veo veo” o el “bingo”. Una vez hecho esto se comenzaría a jugar.

Se usarían 30 minutos para jugar.

Y los últimos 10 minutos se usarían para recoger, para hacer preguntas tales como: ¿os ha gustado? ¿habéis aprendido vocabulario nuevo? ¿cómo os habéis sentido?

Recursos materiales

Los recursos materiales que se necesitan para estas dos actividades son pictogramas. Uno grande donde se vean las frutas, los medios de transportes, las figuras geométricas, las profesiones, las emociones etc. Para poder realizar la actividad del veo veo y después la participación de los niños.

Y para el bingo, se necesitaría el pictograma con todo lo nombrado anteriormente, el general, por así decirlo (que puede ser el mismo que el del veo veo), y luego los cartones individuales para cada uno de los niños o por grupos, depende como se plantease.

Donde en esos cartones saliesen solo algunas de las emociones, frutas, medios de transporte etc, de todas las que salen en el pictograma general para poder hacer “bingo” finalmente cuando has completado todo el cartón pequeño.

Evaluación

La evaluación de esta actividad sería más continua, por lo que se haría una lista de control, por ejemplo:

Ha aprendido vocabulario nuevo, si o no; conocía todo el vocabulario sí o no, y así sucesivamente usando los ítems que creamos convenientes.

También podría usarse una escala de estimación, por ejemplo: el primer día que jugamos conocía todo el vocabulario, dando respuesta a: siempre, a veces o nunca. A si hasta la última vez se jugase para ver la evolución de los niños.

O incluso haciendo una tabla de valores, siendo el 0 nada y 5 todo. Y teniendo en cuenta también los ítems que se quieran reflejar y evaluar, y que así sirva de información.

Se darían ítems diferentes, como, por ejemplo: están atentos, entienden las palabras, les cuesta asimilar la palabra con el cartón etc

7. Actividad 6- área cognitiva “creamos nuestra historia”

Esta actividad se realizaría en pequeños grupos, ya que la finalidad de esta misma es fomentar la atención y la memoria, por lo que es conveniente que sean pocos para así retener mejor la información.

La actividad consiste en que por pequeños grupos de 4 o 5 alumnos, los niños tengan que crear una historia con lo que han hecho el fin de semana, creando una cadena.

Es decir, el primer niño tendrá que decir, por ejemplo: este fin de semana fui a jugar al parque, y el siguiente niño tendrá que decir, este fin de semana fui al parque y jugué a baloncesto, el siguiente, este fin de semana fui a jugar al parque y jugué al baloncesto con amigos nuevos, y así sucesivamente creando diferentes historias con hechos reales, de cada niño.

También lo que se puede hacer con esta actividad, es que, mediante viñetas, pictogramas, los niños nos cuenten la historia que ven en ellas reflejadas.

Así a la vez que se crea un ambiente positivo entre el alumnado, se les ayuda a que se relacionen, a fomentar su creatividad, que tengan la opción de elección, que presten más atención etc.

Una vez acabada la historia y dónde hayan participado todos, se diría como se han sentido, felices, tristes, o también se les podrían hacer preguntas de cómo se ha sentido la otra persona teniendo en cuenta su parte de la historia.

Contenidos

Los contenidos que se trabajan en esta actividad es ser capaces de crear historias reales entre todos, y ser así capaces de comentarlo con los demás compañeros.

Objetivos

Los objetivos que se pretenden lograr con esta actividad, es que aparte de que los niños sean capaces de crear una historia, es que a la vez les ayude a favorecer la comunicación, la atención y a su vez que se agilice la memoria. Siendo así capaces de recordar la frase que haya dicho un compañero, y decir después la de su compañero y la suya. Asimismo, ayuda a que socialicen y en algunos casos a que sean capaces de empatizar unos con otros.

- Fomentar la memoria y la atención
- Socializar
- Hablar en público

Temporalización

El tiempo a realizar esta actividad serían 50 minutos. Se usarían los 10-15 primeros minutos para explicar cómo hay que realizar esta actividad, y haciendo un ejemplo para que lo entiendan bien.

Luego se estaría media hora creando las historias y jugando. Media hora porque así les da tiempo a todos los integrantes del grupo a iniciar la historia y a todos tener que recordar todo lo anterior. Los 10 minutos restantes, se usarían para preguntarles cómo se han sentido, si les ha parecido interesante la actividad, si la volverían hacer, y también para que pudiesen expresar y contar un poco de las historias que han salido de cada grupo.

Recursos materiales

Para esta actividad no se necesitan recursos materiales, solo la atención de todos los niños en cada uno de sus grupos, y mucha atención.

Evaluación

La evaluación de esta actividad a parte de la observación también sería con una lista de control, poniendo en los ítems ha entendido la actividad sí o no, ha sabido realizar bien la actividad sí o no, les ha resultado difícil sí o no, así como mínimo con 5 ítems diferentes.

8. Actividad 7- área emocional “copo de nieve”

Esta actividad va dirigida a la autoestima de todos los integrantes del aula.

Para llevarla a cabo lo que se necesita es una foto de todos los niños de la clase, y si los educadores quieren ser partícipes de ésta, también una foto de ellos.

Cuando se tuviesen las fotos, lo que habría que hacer es tener la foto en la mano, una vez con esta en la mano se arrugaría haciéndola una bola, como si de un copo de nieve se tratase.

Después colocados todos en círculo, y con la foto arrugada, cada uno diría algo positivo de ellos mismos, por ejemplo: “siempre estoy riéndome, ayudo a los demás, son empático, me gusta mi pelo...”. Una vez dichas las cosas que se quieran expresar, se tirará el copo de nieve al centro del círculo, así uno por uno, hasta que todas las fotos estén en el medio.

Una vez hecho esto, se irá a por un copo de nieve de los que están en el suelo. Una vez con el copo de nieve en la mano, se abrirá para saber la foto del compañero que ha tocado. Cuando todos tuviesen la foto de un compañero abierta y sepan quién les ha tocado, uno por uno, se dirá algo que le guste del compañero, por ejemplo: “siempre pone paz, me ayuda con todo, juega conmigo...”, y le daremos un abrazo, un beso, la mano... como queramos demostrarle afecto.

Una vez realizado por todos, se expresará en voz alta como se han sentido (alegres, tristes etc.), para concluir la actividad.

Contenidos

El contenido que se trabaja con esta actividad es la autoestima, el aprender a quererse y ser capaces de hablar en público a la vez que socializar.

Objetivos

Los objetivos que se pretenden lograr con esta actividad son que los niños tengan una buena autoestima, que no tengan miedo a hablar en público o a decir lo que piensan de sus compañeros, y ayudarles así también a socializar, y que no siempre digan las cosas

buenas o positivas de la gente con la que tienen relación, sino también decirlo de gente con la que no se socializa tanto

- Tener una buena autoestima
- Aprender a hablar en público
- Expresar los sentimientos

Temporalización

Para la realización de esta actividad se dedicará una hora. Ya que primero hay que realizar una explicación. Una vez explicada se usarán 15 minutos tirar la foto y decir algo que les guste, o les represente. Una vez estén todas las fotos en el centro, los 35 minutos restantes, han de ser para coger la foto del medio y decir algo del compañero.

Si sobrase tiempo, se usaría para decir cómo se han sentido cuando se han enterado de lo que los demás piensan.

Recursos materiales

Los recursos materiales que se necesitarían para esta actividad, es una foto de todos en un folio, para poder hacer nuestro copo de nieve.

Evaluación

La evaluación de esta actividad será con una lista de control diciendo: sí o no dependiendo de los ítems que se reflejen. Por ejemplo, es capaz de expresar lo que piensa de los demás, es capaz de decir algo positivo de el mismo, sabe demostrar afecto...

3.5 Cronograma

La siguiente intervención basada en NEE, se llevará a cabo durante todo el curso académico. Realizando la actividad 0 y 7 durante todo el curso. Y las demás actividades con variación, mezclando así dichas actividades en el 1 y 3 trimestre, por ejemplo, 2 y 3 y así sucesivamente.

En los últimos meses de cada trimestre, le entregaremos un boletín de todas ellas de forma individual de cada uno de los niños. Uno en diciembre, otro en marzo y por último en junio (tabla 2).

Necesidades educativas especiales. Programa de Intervención escolar.

| | OCTUBRE | NOVIEMBRE | DICIEMBRE | ENERO | FEBRERO | MARZO | ABRIL | MAYO | JUNIO |
|------------------------------------|----------------|------------------|------------------|--------------|----------------|--------------|--------------|-------------|--------------|
| Actividad previa | X | | | | | | | | |
| Actividad 1- actividad base | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| Actividad 2.1 | X | X | X | | | | | | |
| Actividad 2.2 | | | | X | X | X | | | |
| Actividad 2.3 | | | | | | | X | X | X |
| Actividad 3 | | | | | | | | | X |
| Actividad 4 | | | | | | | | | X |
| Actividad 5 | | | | X | X | X | | | |
| Actividad 6 | | | | | | X | X | X | |
| Actividad 7 | | | X | | | | | | X |

TRIMESTRE 1

TRIMESTRE 2

TRIMESTRE

Tabla 2. Cronograma

3.6 Evaluación

Se debe realizar una evaluación preliminar, continua y final para dar seguimiento a la evaluación del niño, la cual se realizará a medida que se desarrollen las actividades.

“Se asume a la evaluación como un proceso cualitativo, permanente, continuo, sistemático, objetivo, flexible e integral que permite realizar ajustes a las orientaciones a brindar, para optimizar el desarrollo y aprendizaje de los niños” (Ministerio de Educación 2014, p. 45). Según el Ministerio de Educación (2014), la evaluación se realiza en varios momentos específicos:

El objetivo de la evaluación inicial es comprender la situación en cuestión. El proceso tiene origen al inicio del proceso de enseñanza- aprendizaje (E-A). Sus objetivos son diagnosticar, descubrir lo que cada estudiante sabe y permitir que el alumnado tenga y se base en sus conocimientos previos.

A lo largo de todo el proceso educativo se realizará una evaluación continua. Esto hace posible comprender la evolución y cambiar el proceso. Se realiza constantemente, no solo durante una temporada en particular. Ya que ayuda a ajustar la intervención educativa después de analizar el progreso y los desafíos de los estudiantes.

Y la evaluación final, también conocida como evaluación sumativa, se completa al final del proceso E-A (como un trimestre, un curso o un ciclo). Sin embargo, también se puede realizar al final de una unidad didáctica ya que informa si el alumnado ha logrado los objetivos.

Adicionalmente, se debe realizar un seguimiento del niño a través de la observación para comprobar que se han cumplido los objetivos del programa y la adquisición de actitudes a lo largo de la formación del niño. Cualquier propuesta que se implemente debe incluir una evaluación como componente clave. Dado que brinda información diversa, la evaluación es un componente de la actividad educativa y tal como señala Rosales (2014) proporciona información relativa a:

- Conocimientos previos del alumnado y de las personas participantes
- Detección de necesidades reales para ajustar las propuestas educativas a sus destinatarios.
- Proceso de enseñanza y aprendizaje emocional.

- Desarrollo de las capacidades y competencias emocionales del niño.
- Actitudes (implicación, interés, aceptación... de la educación emocional.)
- Clima de relación y participación.
- Efecto del programa de Educación emocional en las instituciones educativas o en el ámbito familiar (continuidad, experiencia innovadora, formación, etc.)

Para ello, y más en las edades de 0 a 6 años, se necesita obtener y recoger esta información desde el ámbito familiar, escolar y entorno social. Así pues, las personas evaluadoras serán la propia familia, los maestros o educadores, otras personas que formen parte de la vida del niño, así como el propio niño cuando tenga la capacidad de expresar lo aprendido, a partir de los 3 años. Por otra parte, mediante entrevistas a las familias, docentes e incluso a los propios alumnos, se obtendrá información más detallada sobre aspectos que hemos o no hemos observado, su punto de vista, opinión, etc.

Se asume que la evaluación es aprendizaje, en el sentido de que a través de ella adquirimos conocimientos, por lo que en el ámbito educativo la evaluación debe entenderse como una actividad crítica de aprendizaje según Álvarez (2001).

3.6.1 Evaluación del programa

Para evaluar el programa se va a llevar a cabo una encuesta que se les enviará a todas las personas interesadas, y a su vez sirviendo de información para la autora del programa.

1. ¿Te ha servido de ayuda este proyecto?
 - a) Si
 - b) No
2. ¿Llevarías a cabo las actividades que se plantean en este?
 - a) Sí
 - Todas
 - Algunas
 - b) No
3. ¿Crees que la información es apropiada?
 - a) Si
 - b) No
4. ¿Crees que las actividades tienen los recursos suficientes para ayudar al alumnado con NEE?
 - Todas

- Algunas
- Ninguna

5. Si tuvieseis que ponerle un precio: ¿cuánto estarías dispuestos a pagar?

3.6.2 Profesorado

A la hora de evaluar al profesorado se realizaría una tabla dónde a la hora de contestar, se pueda hacer con valores como: nunca, a veces, o siempre.

Tabla 3

| | NUNCA | A VECES | SIEMPRE |
|---|-------|---------|---------|
| Ser capaz de resolver problemas inesperados. | | | |
| Saber plantear diferentes actividades. | | | |
| Saber tener fluidez, flexibilidad y originalidad. | | | |
| Tiene la capacidad de ponerse en el lugar del alumnado. | | | |

3.6.3 Alumnado

A la hora de evaluar al alumno, se podrán observar tres tablas diferentes. Una tabla por evaluación, es decir, una inicial, continua y final.

A la hora de determinar si el alumno lo ha conseguido, no lo ha conseguido o está en proceso, se usará una herramienta que le guste al alumnado y a su vez, se asociará a un color. Es decir, en este caso, al alumnado le gustan mucho los coches, entonces sus evaluaciones se observará un coche verde si esta conseguido, rojo si no está conseguido y amarillo si está en proceso.



3.6.4 Evaluación inicial

NOMBRE:

CURSO:

Tabla 4

| <u>OBJETIVOS</u> | <u>No conseguido</u> | <u>En proceso</u> | <u>Conseguido</u> |
|--|-----------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Es capaz de tener un orden | | | |
| Saben expresar sus emociones y sentimientos | | | |
| Entiende las emociones y sentimientos de los demás | | | |
| Saben socializar | | | |
| Saben hablar en público | | | |
| Se observa una autoestima adecuada | | | |
| Saben actuar ante situaciones desconocidas | | | |

OBSERVACIONES:

Por ejemplo: Para ser el comienzo de curso, he podido ver un gran esfuerzo en el alumno (X) por aprender, y poder realizar todo lo que propondríamos intentando cumplir cada uno de los objetivos planteados.

Que siga así va por un buen camino.

Un saludo y felices fiestas.

3.6.5 Evaluación continua

Primer trimestre

Tabla 5

| OBJETIVOS | <u>No conseguido</u> | <u>En proceso</u> | <u>Conseguido</u> |
|--|----------------------|-------------------|-------------------|
| Es capaz de tener un orden | | | |
| Saben convertir rutinas en hábitos | | | |
| Actúa ante situaciones desconocidas | | | |
| Saben reconocer e identificar emociones propias | | | |
| Leer y entender el contenido | | | |
| Trabajar la atención, la percepción, el cálculo y la memoria | | | |
| Se observa una autoestima adecuada | | | |
| Saben hablar en público | | | |
| Saben expresar sentimientos | | | |
| Aprenden de forma divertida | | | |

Segundo trimestre

Tabla 6

| OBJETIVOS | <u>No conseguido</u> | <u>En proceso</u> | <u>Conseguido</u> |
|---|----------------------|-------------------|-------------------|
| Es capaz de tener un orden | | | |
| Saben convertir rutinas en hábitos | | | |
| Actúa ante situaciones desconocidas | | | |
| Saben reconocer e identificar emociones propias | | | |
| Relacionan el color a una emoción | | | |
| Saben aprender vocabulario nuevo | | | |
| Fomentar la atención, percepción, el cálculo y la memoria | | | |
| Saben relacionar números a imágenes | | | |
| Saben socializar | | | |
| Saben hablar en público | | | |
| Aprenden de forma divertida | | | |

Tercer trimestre

Tabla 7

| OBJETIVOS | <u>No conseguido</u> | <u>En proceso</u> | <u>Conseguido</u> |
|--|----------------------|-------------------|-------------------|
| Es capaz de tener un orden | | | |
| Saben convertir rutinas en hábitos | | | |
| Actúa ante situaciones desconocidas | | | |
| Saben reconocer e identificar emociones propias | | | |
| Saben reconocer o identificar emociones de los demás | | | |
| Relacionan y diferencian lo ficticio de lo real | | | |
| Saben ponerse en el papel de otro | | | |
| Saben hablar en público | | | |
| Saben socializar | | | |
| Diferencia Izquierda y derecha | | | |
| Saben empatizar | | | |
| Fomentar la atención, la memoria, el cálculo y la percepción | | | |

| | | | |
|------------------------------------|--|--|--|
| Se observa una autoestima adecuada | | | |
| Aprenden de forma divertida | | | |

3.6.6 Evaluación final

NOMBRE:

CURSO:

Tabla 8

| <u>OBJETIVOS</u> | <u>No conseguido</u> | <u>En proceso</u> | <u>Conseguido</u> |
|--|----------------------|-------------------|-------------------|
| Es capaz de tener un orden | | | |
| Saben expresar sus emociones y sentimientos | | | |
| Entiende las emociones y los sentimientos de los demás | | | |
| Saben socializar | | | |
| Saben hablar en público | | | |
| Se observa una autoestima adecuada | | | |
| Saben actuar ante situaciones desconocidas. | | | |

OBSERVACIONES

Por ejemplo: “como tutora del alumno (X) puedo comunicaros que me siento muy contenta de todo lo que ha conseguido durante el curso, tanto en su evolución tanto académica como personal”.

Se ha notado el esfuerzo que ha realizado durante todo el curso para mejorar los puntos débiles que encontrábamos.

FELIZ VERANO, que te lo has ganado. Un saludo.

4. CONCLUSIÓN Y PROPUESTA DE MEJORA

Tras la realización de esta propuesta de intervención se llega a la conclusión de que, en líneas generales, se cumplen en gran medida los objetivos planteados al inicio del trabajo.

Tras la investigación y la propuesta de intervención se ha podido observar la importancia de las emociones en la etapa de infantil, así como en la formación de los educadores en dicho tema. A su vez cabe destacar la repercusión que tienen las emociones en el alumnado con NEE.

Cabe destacar que la propuesta de intervención tiene como objetivo principal desarrollar las capacidades sociales, emocionales, cognitivas y del lenguaje y la comunicación del alumno, y como fin último, el desarrollo integral como persona, es decir, actitudes, sentimientos, emociones tanto las propias, como las del resto de compañeros.

Gracias a la realización de la propuesta a pesar de no poder llevarla a cabo, sirve para el enriquecimiento como persona, a la vez que ayuda a reflexionar en el modo de educar al alumnado con NEE, sobre todo, pero a todo el alumnado en general y, sobre todo, la repercusión que tienen las emociones a estas edades.

Por ello, trabajar cualquier NEE debe involucrar tanto a la comunidad educativa como a la familia, ya que los primeros años de la educación de un niño son cuando la familia, cuidadores, educadores, maestros educan y cuidan y a su vez le brindan las bases más sólidas para el aprendizaje.

5. BIBLIOGRAFÍA

Aguaded, M. (2017). Estrategias para potenciar la inteligencia emocional en educación infantil: aplicación del modelo de Mayer y Salovey / Strategies to enhance emotional intelligence in early childhood education: application of Mayer and

- Salovey. *Tendencias Pedagógicas*, 30(2017), 175–190.
<https://doi.org/10.15366/tp2017.30.010>
- Alba, G., Justicia-Arráez, A., Pichardo, M. M. y Justicia, J. F. (2013). Aprender a convivir. Un programa para la mejora de la competencia social del alumnado de educación infantil y primaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(31), 883-904. <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.31.13105>
- Álvarez, M (2001). *El campo semántico de la evaluación. Más allá de las Definición*. Morata.
- Amor, A. M., Hagiwara, M., Shogren, K. A., Thompson, J. R., Verdugo, M. Á., Burke, K. M., & Aguayo, V. (2019). International perspectives and trends in research on inclusive education: A systematic review. *International Journal of Inclusive Education*, 23(12), 1277-1295. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1445304>
- Andrés, M. L., Vernucci, S., García Coni, A., Richard's, M. M., Amazzini, M. L., & Paradiso, R. (2020). Regulación emocional y memoria de trabajo en el desempeño académico. *Ciencias Psicológicas*, 14(2), 1-14.
http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-42212020000220214&script=sci_arttext
- Andrés Vilorio, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. *Tendencias Pedagógicas*, 10, 107-124.
- Arce, K. (2020). Modelo educativo “juego, siento, soy” e inteligencia emocional en niños de educación inicial Educational model “I play, I feel, I am” and emotional intelligence in early education children. *SCIÉENDO*, 23(1), 59–64.
<https://doi.org/10.17268/sciendo.2020.009>
- Arenas, V. (2013). *Autorregulación Emocional en Niños con Necesidades Educativas Especiales* (Tesis de Pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, México D. F., México.
- Baldwin, P. y Waters, M. (2010). *School improvement through drama: A creative whole class, whole school approach*. Network Continuum Education.

- Barrios-Hernández, K. D. C., Olivero-Vega, E., & Figueroa-Saumet, B. (2020). Condiciones de la gestión del talento humano que favorecen el desarrollo de capacidades dinámicas. *Información tecnológica*, 31(2), 55-62. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07642020000200055&script=sci_arttext
- Benavidez, V., & Flores, R. (2019). La importancia de las emociones para la neurodidáctica. *Wimb lu*, 14(1), 25-53. <https://doi.org/10.15517/wl.v14i1.35935>
- Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. *Praxis*.
- Bisquerra, R. (2012). De la inteligencia emocional a la educación emocional. En Bisquerra, R. (ed.) *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia* (pp.24-35). FAROS.
- Bisquerra, R., & Filella Guiu, G. (2003). Educación emocional y medio de comunicación. *Comunicar. Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, 20, 63-67. <https://www.redalyc.org/pdf/158/15802009.pdf>
- Bisquerra Alzina, R., & García Navarro, E. (2018). La educación emocional requiere formación del profesorado. *Participación Educativa*, 5 (8), 13-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6785338>
- Bueno, D. (2017). *Neurociencia para educadores*. Octaedro.
- Buenrostro, A., Valadez, M. D., Soltero, R., Nava, G., Zambrano, R. y García, A. (2012). Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 20, 29-3. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/20/020_Buenrostro.pdf
- Calhoun, B., Williams, J., Greenberg, M., Domitrovich, C., Russell, M. A., & Fishbein, D. H. (2020). Social emotional learning program boosts early social and behavioral skills in low-income urban children. *Frontiers in Psychology*, 11, 561196. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.561196>
- Cantos Ceballos, A.M. (2002). La práctica del juego dramático en la escuela infantil: sus implicaciones en el desarrollo de la inteligencia emocional. En M. Barreales Llamas, M^a C. Moreno Martín y M^a Á. Gervilla Castillo (Eds), *Necesidades*

educativas de la infancia ante el nuevo milenio (pp. 225-325). Centro de Ediciones de la Diputación de Málaga (CEDMA).

Cera, E., Almagro, B. J., Conde, C. y Sáenz-López, P. (2015). Inteligencia emocional y motivación en educación física en secundaria. *Retos*, 27, 8-13. <https://www.redalyc.org/pdf/3457/345738764002.pdf> .

Cernea, M., Neagu, A., Georgescu, M., Modan, A., Zaulet, D., Hirit Alina C. ... Stan, V. (2014). Promoting the resilient process for deaf children by play and drama therapy. En M. Tomita y S. Cace (Eds.), *The 2nd World Congress on Resilience/From Person to Society* (pp. 1261-1264), Pianoro, Bologna, Italy: MEDIMON. Resumen recuperado de <https://congress.resilience.uvt.ro/documents/e-book%20resilience%202014.pdf>

Cernea, M., Neagu, A., Georgescu, M., Modan, A., Zaulet, D., Hirit Alina, C., Ninu, A., Filip, C. & Stan, V. (2014). Promoting the resilient process for deaf children by play and drama therapy. In Tomita, M. & Cace, S. *The 2nd World Congress on Resilience/From Person to Society*, (pp. 1251-1254). Medimond. Monduzzi.

Cornejo-Chávez, R., Araya-Moreno, R., Vargas-Pérez, S., & Parra-Moreno, D. (2021). La educación emocional: paradojas, peligros y oportunidades. *Revista Saberes Educativos*, 6, 1-24. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60681>

Damasio, A. R. (2001). *El error de Descartes*. Crítica.

de Miguel, P. (2014). Enseñanza de habilidades de interacción social en niños con riesgo de exclusión. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 1(1), 17-26. https://www.revistapcna.com/sites/default/files/14_02.pdf

Escarbajal Frutos, A., Mirete Ruiz, A. B., Maquilón Sánchez, J. J., Izquierdo Rus, T., López Hidalgo, J. I., Orcajada Sánchez, N. y Sánchez Martín, M. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(1), 135-144. https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=La+atenci%C3%B3n+a+la+diversidad%3A+la+educaci%C3%B3n+inclusiva&btnG=

Fernández, F. S. (2000). Necesidades básicas de aprendizaje de las personas adultas en el marco del programa de la educación para todos: De Jomtien a Dakar. *Educación XXI*, (3), 63-89. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70600303.pdf>

- Fernández-Berrocal, P. (2008). Informe sobre la Educación Emocional y Social en España. <http://goo.gl/nBRsFU>
- Fernández-Berrocal, P., & Ruiz, D. (2008). Emotional intelligence in education. *Electronical Journal of Research in Educational Psychology*, 15(6), 421-436. http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/538/Art_15_256_eng.pdf?sequence=1
- Fernández-Berrocal, P. & Extremera-Pacheco, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(1), 1-6. <https://doi.org/10.35362/rie2912869>
- Fernández-Cabezas, M., Benítez, L., Fernández, E., Justicia, F. y Justicia-Arráez, A. (2011). Desarrollo de la competencia social y prevención del comportamiento antisocial en niños de 3 años. *Infancia y Aprendizaje*, 34(3), 337-347. <https://doi.org/10.1174/021037011797238603>
- Ferrer, A. T. (2008). Declaración Mundial sobre Educación para Todos: "satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje"(Jomtien, 1990) y Marco de Acción de Dakar (2000). *Transatlántica de educación*, (5), 83-94. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie22a09.PDF>
- Folostina, R., Tudorache, L., Michel, T., Erzsebet, B., Agheana, V., & Hocaoglu, H. (2015). Using play and drama in developing resilience in children at risk. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197, 2362-2368. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.283>
- Foschi, R. (2020). *Maria Montessori*. Ediciones Octaedro.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Editorial Kairós.
- Goleman, D., Davidson, R. J., & Ridler, K. (2017). *The science of meditation: How to change your brain, mind and body*. Penguin.
- Gómez Mayorga, C. (2014). Un aula abierta al mundo. En Elizabeth Ivaldi (coord.) *Didáctica Inicial* (pp. 29-33). Camus Ediciones. <https://drive.google.com/file/d/139WoVU7IkSBPjPsg5rYTVsFaUKX6nIDf/view>
- González García, J. (2015). Dramatización y Educación Emocional. *Revista CPU-e*, 21, 98- 119. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i21.1723>

- González, E. T., Vacas, E. M. C., González, M. D. C. T., & Lorenzo, C. M. (2020). El papel de las emociones en el aula de educación infantil. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(1), 226-244. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8675>
- Hargreaves, A. (1998). The emotional practice of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 14(8), 835-854. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(98\)00025-0](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(98)00025-0)
- Heras, D., Cepa, A., y Lara, F. (2016). Desarrollo Emocional en la Infancia.un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas. *Infad-Revista de Psicología*, 1(0214-9877). <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851776008.pdf>
- Justicia, F., Benítez, J., Fernández, M., Fernández, E. y Pichardo, C. (2008). Aprender a convivir: programa de prevención do comportamiento antisocial na educación infantil [Aprender a convivir: programa de prevención de conductas antisociales en la educación infantil]. *Cadernos de Psicología*, 32, 37- 47. https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Aprender+a+convivir%3A+programa+de+prevenci%C3%B3n+do+comportamento+antisocial+na+educaci%C3%B3n+infantil&btnG=
- Justicia, F., Benítez, J., Pichardo, C., Fernández, E., García, T. y Fernández, M. (2006). Aproximación a un nuevo modelo explicativo del comportamiento antisocial. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4(2), 131-150. http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/9/espanol/Art_9_117.pdf
- Justicia-Arráez, A., Alba, G., Romero, M. y Quesada, A. (2014). Análisis de la estructura factorial del registro de observación del programa aprender a convivir en 3 años (ROAC-3). *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 557-568. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v4.831>
- Lacal, P. L. P. (2009). Teorías de Bandura aplicadas al aprendizaje. *Málaga*, 54, 1-8. <https://docplayer.es/15894492-Teorias-de-bandura-aplicadas-al-aprendizaje.html>
- Lardone, L. y Andruetto, M^a T. (2007). *La construcción del taller de escritura: En la escuela y la biblioteca*. Mad.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, *de Ordenación General del Sistema Educativo*. *Boletín Oficial del Estado* n.º 238, de 4 de octubre de 1990.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, *de Educación*. Boletín Oficial del Estado n.º 106, de 4 de mayo de 2006.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, *para la mejora de calidad educativa*. Boletín Oficial del Estado n.º 295, de 10 de diciembre de 2013.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, *por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Boletín Oficial del Estado n.º 340, de 30 de diciembre de 2020.

López Valero, A., Jerez Martínez, I. y Encabo Fernández, E. (2010). *Claves para una enseñanza artístico-creativa: La dramatización*. Octaedro.

Messiou, K. (2017). Research in the field of inclusive education: a time for a rethink? *International Journal of Inclusive Education*, 21 (2), 146-159. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1223184>.

Meyer, B. B. y Zizzi, S. (2007). Emotional intelligence in sport: Conceptual, methodological, and applied issues. In M. L. Andrew (Ed.), *Mood and human performance: Conceptual, measurement and applied issues* (pp. 131-152). Nova Science Publishers

Ministerio de Educación (2014). *Currículo Educación Inicial*. Quito.

Ministerio de Educación y Cultura (1989). *Libro blanco para la reforma educativa*. SGP del MEC.

Monjas, I. (2002). *Programa de enseñanza de las habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. CEPE.

Muchiut, Á. (2018). Educación emocional, una deuda pendiente en nuestros salones de preescolar. *Revista de Educación*, 1, 137–152. http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/2631

Mulsow, G. (2008). Desarrollo emocional: impacto en el desarrollo humano. *Educação*, 31(01), 61-65. http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-25822008000100009&script=sci_abstract

- Navarro Solano, M^a R. (2007). Drama, creatividad y aprendizaje vivencial: algunas aportaciones del drama a la educación emocional. *Cuestiones Pedagógicas: Revista de Ciencias de la Educación*, 18, 161-172. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/12845/file_1.pdf?sequence=1
- Núñez Cubero, L. (2016). *Tejer vínculos. Pilares para una Pedagogía de la Proximidad*. Editorial Universidad de Sevilla.
- Núñez Cubero, L. y Navarro Solano, M^a R. (2007). Dramatización y Educación: Aspectos Teóricos. *Teoría de la educación. Revista Interuniversitaria*, 19, 225-252. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/173260>
- Núñez, J. L., León, J., González, V. y Martín-Albo, J. (2011). Propuesta de un modelo explicativo del bienestar psicológico en el contexto deportivo. *Revista de Psicología del Deporte*, 20, 223-242. <https://www.redalyc.org/pdf/2351/235119302016.pdf>
- ONU. Asamblea General de las Naciones Unidas (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Orden ECD/853/2022, de 13 de junio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial de Aragón n.º 116, de 17 de junio de 2022.
- Osés, M., Duarte, E. y Pinto, L. (2016). Juegos cooperativos: efectos en el comportamiento asertivo en niños de 6o. grado de escuelas públicas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(3), 176-186. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/886>
- Pacheco, N. E., López, S. M., & Gómez, M. S. (2019). La importancia de la inteligencia emocional del profesorado en la misión educativa: impacto en el aula y recomendaciones de buenas prácticas para su entrenamiento. *Voces de la Educación*, 2, 74-97. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/213/182>
- Paley, V. (1987). *Wally's Stories*. Harvard University Press.

- Paley, V. (2010). *Entrevista Illinois Early Learning*. Illinois Early Learning Project. <http://illinoisearlylearning.org/interviews/paley-sp.htm>
- Peralta Lara, D. C., & Guamán Gómez, V. J. (2020). Metodologías activas para la enseñanza y aprendizaje de los estudios sociales. *Sociedad & Tecnología*, 3(2), 2–10. <https://doi.org/10.51247/st.v3i2.62>
- Ramírez Carmona, I. (2009). Didáctica de la dramatización en educación infantil. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 15(110), 1-9. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_15/ILDEFONSO_RAMIREZ_1.pdf
- Rodríguez-Saltos, E. R., Moya-Martínez, M. E., & Rodríguez-Gámez, M. (2020). Importancia de la empatía docente-estudiante como estrategia para el desarrollo académico. *Domino de las Ciencias*, 6(2), 23-50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7467931>
- Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual. In *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*, 4(662). https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=evaluacion+formativa+y+sumativa&btnG=
- Sáenz-López, P. (2020). *Educar Emocionando*. Servicio de publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Sáenz López, P., & Medina Medel, A. (2021). La educación emocional en la legislación educativa en España y Andalucía. *Investigación en la Escuela*, 104, 29-40. <http://dx.doi.org/10.12795/IE.2021.i104.03>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Salovey, P., Mayer, J. D., Brackett, M. A. & David, R. K. (2016). *Emotional intelligence: Key readings on the Mayer and Salovey model*. Mind Garden

- Sánchez, M. T. P., & Puerta, M. A. (2018). Primeros pasos hacia la inclusión: Actitudes hacia la discapacidad de docentes en educación infantil. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 365-379. <https://doi.org/10.6018/rie.36.2.279281>
- Sarlé, P. (2000). El juego Dramático, la Educación Infantil y el Aprendizaje Escolar. *Psykhé*, 9(2), 41-53. <http://www.revistadisena.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/20501>
- Tejado Cabeza, B., & Romero Pérez, C. (2018). El juego dramático como estrategia de inclusión y de educación emocional: evaluación de una experiencia en educación infantil. *Cuestiones Pedagógicas*, 26, 145-160. <https://idus.us.es/handle/11441/83992>
- UNESCO (1990). Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Directrices para poner en práctica la Declaración Mundial sobre educación para todos. Jomtien 1990.
- UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*. http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF
- UNESCO (2000). Marco de Acción de Dakar: Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Texto aprobado por el Foro Mundial sobre Educación. Dakar Senegal, 26-28 de abril de 2000.
- UNESCO (2006). Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- UNESCO (2008). 48ª Conferencia Internacional de Educación: La educación Inclusiva: Camino hacia el futuro.
- Verdugo Alonso, M. Á., Amor González, A. M., Fernández Sánchez, M., Navas Macho, P., & Calvo Álvarez, I. (2020). La regulación de la inclusión educativa del alumnado con discapacidad intelectual: una reforma pendiente. *Siglo Cero*, 49(2), 27-58. <http://dx.doi.org/10.14201/scero20182>
- Vilca, D., y Farkas, C. (2019). Language and use of emotional labels: Their relationship with socioemotional development in 30-month-old children attending daycare. *Psykhé*, 28(2), 1–14. <https://doi.org/10.7764/psykhe.28.2.1114>

Warnock, M. (1987). Encuentro sobre NEE. *Revista de Educación, extra*, 45-73.