



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

La narrativa visual como estrategia de inclusión y
desarrollo integral: Propuesta de intervención

Autor/es

María del Pilar Force Revuelto

Director/es

Silvia Anzano Oto

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

Año 2024

Índice

1	Introducción y justificación.....	5
2	Objetivos.....	6
3	Marco teórico.....	6
3.1	El desarrollo integral, un mar de posibilidades.....	6-7
3.1.1	El desarrollo cognitivo y lingüístico del niño	7-9
3.1.2	El desarrollo físico del niño.....	9-10
3.1.3	El desarrollo socioemocional del niño.....	10-17
3.2	Construyendo puentes: La inclusión.....	17
3.2.1	El origen de la inclusión en la educación. De la exclusión a la segregación.....	18
3.2.2	La evolución hacia la inclusión. De la integración a la inclusión.....	19-20
3.2.3	El DUA como principio de inclusión.....	20-22
3.3	Un baño de emociones: Libro álbum sin palabras.....	22
3.3.1	<i>La ola</i> de Suzy Lee.....	22-23
4	Creciendo juntos como la marea: Una propuesta de intervención basada en <i>La ola</i> de Suzy Lee.....	23
4.1	Legislación.....	23-24
4.2	Introducción.....	24
4.3	Contexto del centro.....	24-25
5.4	Contexto del aula.....	25-27
4.6	Situación de aprendizaje.....	28-38
4.6.1	Sesión nº1.....	39

4.6.2	Sesión nº2.....	40-41
4.6.3	Sesión nº3.....	42
4.6.4	Sesión nº4.....	43
4.6.5	Sesión nº5.....	44-45
4.6.6	Sesión nº6.....	46-47
4.6.7	Sesión nº7.....	47-48
4.6.8	Sesión nº8.....	49-50
4.6.9	Sesión nº9.....	51-52
4.6.10	Sesión nº10.....	53
4.6.11	Sesión nº11.....	54-56
5	Desembarco educativo: Conclusiones.....	56-57
	Referencias bibliográficas.....	58-63
	Apéndices.....	64-71

La narrativa visual como estrategia de inclusión y desarrollo integral: Propuesta de intervención

Visual narrative as a strategy for inclusion and integral development: Intervention proposal

- Elaborado por María Pilar Force Revuelto.
- Dirigido por Silvia Anzano Oto.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de junio del año 2024.
- Número de palabras (sin incluir apéndices): 17.814.

Resumen

El desarrollo integral forma parte de un largo camino que recorrer en el aprendizaje de un niño o una niña. La inclusión y la igualdad de oportunidades para todos son la clave para seguir enriqueciendo este recorrido, que se debe contextualizar en la actualidad conociendo sus orígenes. El objetivo que se propone en este trabajo es diseñar una propuesta de intervención para el tercer curso de Educación Infantil que ofrezca la igualdad de oportunidades a través de una herramienta inclusiva, como es el álbum sin palabras. Dicha propuesta de intervención consta de once sesiones en las que a través de las diferentes metodologías activas y participativas como son el aprendizaje cooperativo, la experimentación y el aprendizaje basado en retos, potencien el desarrollo integral y competencial del niño. Esta propuesta sigue el modelo de aprendizaje inclusivo como es el DUA, donde el desarrollo de las competencias emocionales cobra un especial protagonismo. Las capacidades, actitudes y habilidades necesarias para comprender y regular las emociones de manera apropiada son la base de esta situación de aprendizaje, y con ello, poder lograr el desarrollo integral y bienestar del niño, el cual, es el objetivo último de la educación.

Palabras clave

Desarrollo integral, inclusión, DUA, propuesta de intervención, educación infantil, educación emocional

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

El desarrollo integral y armónico de los niños junto a la inclusión en las aulas son dos de los objetivos más latentes actualmente en la educación. Es fundamental conocer, por lo tanto, de un lado, todas las áreas del desarrollo que muestra Cores (2023) y que desglosa en 3 áreas. El desarrollo del área cognitiva y lingüística en la que tanto Piaget como Vygotsky comparten la idea en que la mente como organizador activo transforma el pensamiento en una adaptación más específica de las cosas y como el lenguaje es una de las herramientas más importantes del desarrollo cognitivo. El desarrollo físico permite descubrir las propias capacidades del individuo, desarrollar habilidades motoras, personales y sociales, lo cual favorece el propio desarrollo integral (Gutiérrez et al., 2017) y por último el desarrollo socioemocional que históricamente ha sido el gran olvidado y que en la actualidad se está empezando a dar el valor y la importancia que este requiere. Una buena educación emocional proporciona beneficios para el desarrollo del individuo, para ello veremos como la participación activa de todos los agentes educativos será crucial para lograr el objetivo. La capacidad de desarrollar habilidades emocionales favorece la inclusión del alumnado con necesidades específicas en las aulas (Fernández et al., 2015).

Por otro lado, la inclusión se ha convertido en un elemento clave del desarrollo en todos los estamentos y ámbitos de la sociedad. Por ello, se hará un recorrido a lo largo de la historia donde la exclusión era la actitud más común frente a la población con necesidades especiales y como ha ido evolucionando hacia una inclusión que pretende ofrecer la igualdad de oportunidades para todos. En este punto entra en valor la creación de un modelo de aprendizaje, el DUA, que pretende crear una estrategia común en la enseñanza para fomentar dicha inclusión.

Por último, se desarrollará una propuesta de intervención basada en el libro álbum sin palabras de Suzy Lee, donde se pretende desarrollar las tres áreas de aprendizaje, haciendo uso de una herramienta que va a favorecer la inclusión y la igualdad de oportunidades como es este libro álbum *La ola* de Suzy Lee. Esta situación de aprendizaje está comprendida por once sesiones donde se va a seguir en todas y cada una de ellas una metodología activa y participativa.

2. OBJETIVOS

La elaboración del presente trabajo de fin de grado pretende alcanzar el siguiente objetivo general:

- Diseñar una propuesta de intervención para el tercer curso de Educación Infantil que ofrezca la igualdad de oportunidades a través de una herramienta inclusiva, como es el álbum sin palabras, haciendo uso de metodologías activas y participativas que potencien el desarrollo integral y competencial del niño.

Este objetivo general se concreta en los siguientes objetivos específicos:

- Conocer las diferentes áreas del desarrollo infantil y profundizar en el desarrollo socio-emocional del niño.
- Utilizar el recurso del álbum sin palabras como vehículo de igualdad de oportunidades en el aprendizaje de los niños.
- Diseñar una propuesta de intervención centrada en el aprendizaje cooperativo que promueva el desarrollo competencial del alumnado.
- Desarrollar una situación de aprendizaje que englobe las tres áreas de experiencia del currículo de Educación Infantil de manera integral y globalizada.
- Establecer un ambiente de aula que promueva la inclusión, fomentando la cooperación, el respeto mutuo y la valoración de la diversidad.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 Desarrollo integral, un mar de posibilidades

El desarrollo infantil se entiende como un proceso por el que los niños van desarrollando sus capacidades consiguiendo cada vez hacer cosas más complejas (Cores, 2023). Esto se traduce en que el niño pasa por diferentes tipos de etapas o procesos como es la de hablar, realizar diferentes tipos de acciones o jugar. Y a su vez, tal y como indica Cores (2023) ese desarrollo competencial se basa en el crecimiento mediante la sinergia de las diferentes áreas como son la cognitiva, lingüística, social, emocional y física, que van madurando hasta conseguir un desarrollo integral del sujeto.

¿Cuáles son las figuras facilitadoras que disponen los niños para su desarrollo integral? Sin lugar a dudas una figura clave reside en el entorno escolar, los profesores.

Los docentes son sumamente importantes en el proceso enseñanza-aprendizaje por la transmisión de conocimientos como parte importante del desarrollo, pero siempre a través de un canal comunicativo basado en los valores de solidaridad, respeto, colaboración y trabajo en equipo (Martínez et al., 2016).

Otra figura clave reside en las familias quienes se encargan de realizar el acompañamiento pedagógico de los niños y niñas. Las familias serán los encargados de crear los ambientes y espacios propicios para que este proceso enseñanza-aprendizaje dentro del propio hogar sea eficaz y de calidad. Las familias deben tener claro que sin la colaboración con las escuelas de una manera activa y afectiva la dificultad para ofrecer un desarrollo integral de calidad aumenta exponencialmente (Alcalá et al., 2015).

El desarrollo integral está compuesto del trabajo individual de las diferentes áreas que menciona Cores (2023), creando sinergias entre ellas para favorecer dicho desarrollo. Pero, ¿Cómo trabajan estas áreas y cómo de importantes son para el desarrollo integral?

3.1.1 El desarrollo cognitivo y lingüístico del niño

Para hablar de desarrollo cognitivo es imprescindible mencionar a dos de los autores más importantes en el estudio del tema en infantes como son Piaget y Vygotsky.

Jean Piaget fue uno de los primeros teóricos del constructivismo, dicha teoría se sustenta en ideas acerca del desarrollo cognoscitivo. Piaget pensaba que los niños construyen activamente el conocimiento usando lo que ya saben e interpretando nuevos hechos, es decir, el desarrollo intelectual se basa en la reestructuración del conocimiento, que inicia con un cambio externo al que le genera un conflicto o desequilibrio a la persona, modificando así la estructura original dando paso a nuevos conocimientos ideas o esquemas. El constructivismo por tanto entiende el desarrollo cognoscitivo como una construcción propia del sujeto en base a la experiencia en relación con su entorno (Saldarriaga et al., 2016). Sin embargo, la teoría constructivista no ofrece una solución simplista para un problema tan complejo como es el desarrollo cognoscitivo. Se deben tener en cuenta otros aspectos y análisis previos más detallados como son los presupuestos biológicos y las consecuencias epistemológicas.

Piaget (1981) tendrá en cuenta tres situaciones que representan el progreso y desarrollo de la habilidad cognitiva en base a los supuestos anteriores:

- La adaptación de un organismo a su ambiente durante su crecimiento junto con las interacciones que se producen durante el desarrollo del sistema epigenético.
- La adaptación de la inteligencia durante el desarrollo de sus propias estructuras, que depende tanto de las progresivas coordinaciones internas como de la información adquirida mediante la experiencia.
- El establecimiento de relaciones cognitivas que implican una serie de estructuras construidas progresivamente por la interacción entre el sujeto y el mundo exterior.

Como consecuencia de este desarrollo cognoscitivo que define Piaget con su teoría, aparece una forma de expresión de dicho pensamiento, el lenguaje. Piaget lo define únicamente como forma de expresión y no como pensamiento. Sin embargo, el lenguaje interacciona con el pensamiento para su desarrollo y sirve de marco de referencia en una regulación social que permite la interacción con los demás. Por tanto, el lenguaje establece un vínculo entre el pensamiento y la palabra y es por esto que Piaget defiende que este es posible cuando el niño renuncia a su mundo individual (marco de referencia personal) y a su respuesta circular de autolimitación. En edades de 4 a 7 años su pensamiento se inclina en mayor medida a la verbalización de sus procesos mentales. Por último, será el lenguaje la fórmula de comunicación social definitiva para el individuo como medio para entender y comprender el ambiente exterior y adaptarse a él (Ternera, 2009).

Por otro lado, Vygotsky explica el desarrollo cognitivo en base a las relaciones del individuo con la sociedad, es decir, el desarrollo cognitivo del niño está estrechamente relacionado con el entorno y la cultura donde este se críe. Se le considera uno de los primeros críticos de la teoría de Piaget ya que este a diferencia de Piaget no cree en el desarrollo del conocimiento de modo individual, sino que defiende el desarrollo del conocimiento a causa de la interacción entre los individuos. La influencia de Vygotsky está muy presente en las prácticas de la educación moderna y la perspectiva Vygotskiana en las aulas muestra la importancia de la interacción con los compañeros de tal modo que la interacción a través del proceso de colaboración con los mismos influye en el desarrollo mutuo. El lenguaje para Vygotsky es la herramienta más importante del desarrollo cognoscitivo y la divide en tres etapas:

- El habla social, el niño se sirve del lenguaje fundamentalmente para comunicarse.
- El habla egocéntrica, el niño comienza a usar el lenguaje para regular su conducta y su pensamiento, lo que define como habla privada, el niño no interacciona con otros individuos, sino que lo hace consigo mismo.
- Habla interna, los niños internalizan el habla egocéntrica y la emplean para dirigir su pensamiento y su conducta con el fin de reflexionar sobre la solución de problemas (Meece, 2000).

Piaget tiene el modelo psicológico del desarrollo del niño, en cambio Vygotsky hace énfasis en el papel que juega el entorno social en el desarrollo psicológico y cognitivo del ser humano, a pesar de esta aparente contraposición ambos están muy presentes en la educación moderna, y la razón de ello, es porque ambos convergen en características fundamentales sobre las que se basan sus análisis y estudios acerca del aprendizaje cognoscitivo (Sánchez, 2019).

Como afirma Wozniak tanto Piaget como Vygotsky subrayan la interacción como principio de desarrollo. Para ambos, la mente por tanto es un organizador activo que transforma el pensamiento en una adaptación cada vez más específica de las cosas y las cosas a su vez en pensamiento. En esta idea quedan implícitos principios de asimilación, Piaget, y relatividad ambiental, Vygotsky (citado en Tryphon y Vonèche, 2000, p. 27).

3.1.2 El desarrollo físico del niño

El desarrollo en el ser humano se refiere a las numerosas transformaciones que este va a experimentar a lo largo de su vida. El desarrollo psicomotor y el desarrollo físico adquieren una gran importancia en la primera etapa del ser humano por las sucesivas y rápidas transformaciones que van ocurriendo en un relativo espacio breve de tiempo y, por lo tanto, las repercusiones que estas tienen en el desarrollo integral del individuo (Maganto y Cruz, 2010).

Para poder valorar el desarrollo físico del individuo en su plenitud se tomará como punto de partida la definición de motricidad que realiza Zapata (1989), como la capacidad de producir movimientos producto de la contracción muscular que se producen por el cuerpo a la par que la actitud y el mantenimiento del equilibrio. En este punto Latorre (2007) expone que el primer aprendizaje que hay que adquirir es el

corporal, el niño canaliza su energía a través del movimiento y el juego que pretende un desarrollo armónico e integral del niño. Mediante la acción el niño adquiere experiencias que le adentran en el mundo que le rodea donde irá formando su personalidad que será fundamental para sus necesidades biológicas, intelectuales y socio-afectivas.

Desde este concepto básico y la premisa de desarrollo físico como primer aprendizaje para un desarrollo integral, suscita la aparición de la educación como trampolín para un mejor desarrollo físico e integral, por ello, Nista-Piccolo y Moreira (2015) defiende que la educación debe tomar en cuenta el desarrollo motriz del individuo ya que este no debe transformarse rápidamente en un ser productivo sin previamente ejercitar su motricidad progresivamente conforme va descubriendo el mundo que le rodea. En España el desarrollo físico y la motricidad forman parte del currículo de Educación Infantil en el Real Decreto 95/2022, de 2 de febrero, del Consejo de Gobierno, por el que se desarrollan las enseñanzas de la Educación Infantil, artículo 6, donde destaca que la experimentación y el juego servirán para potenciar su autoestima e integración social. Se atenderá de manera progresiva el desarrollo afectivo, a la gestión emocional, al movimiento y los hábitos de control corporal, comunicación y lenguaje, convivencia y relaciones sociales destacando también que el niño descubra los diferentes contextos y este se integre y participe en ellos.

Gutiérrez et al. (2017) refrenda la importancia del desarrollo motriz para un desarrollo integral del niño que le ayude a descubrir sus propias capacidades, desarrollar sus habilidades motoras, personales y sociales.

3.1.3 El desarrollo socioemocional del niño

¿Es posible comprender el desarrollo integral del niño sin hablar del desarrollo socioemocional? La respuesta es no. Para Heras et al. (2016) desde el nacimiento, el ser humano queda impregnado en un ambiente de emociones donde el menor aprende a manifestar sus propias emociones, a recibir la de los demás y a interactuar sobre estas controlando las suyas propias. Los primeros vínculos se darán en la familia y posteriormente se harán extensibles al ámbito escolar, donde tradicionalmente el mayor peso del desarrollo integral del niño se centraba en el área cognitiva.

Para que el ser humano pueda crecer, adaptarse y desarrollarse satisfactoriamente necesita tener la capacidad de experimentar distintas emociones que permitan reconocer los cambios que se producen en la propia persona y en el entorno. La respuesta posterior a estos cambios y desarrollar cierta habilidad que permita poder modificar la aparición, intensidad, duración y respuesta emocional a ellos es clave para la adaptación con el entorno y las relaciones interpersonales. Dicha capacidad se denomina regulación emocional y permite controlar comportamientos impulsivos y actuar sobre objetivos y metas. Dicha regulación emocional ocurre en su gran mayoría en contextos sociales, aquellos niños y niñas que reciben una respuesta sensible de sus cuidadores (comunidad educativa) teniendo estos la capacidad de percibir, interpretar y responder de manera ajustada a las señales y necesidades infantiles es considerada la clave de un desarrollo socioemocional plenamente satisfactorio para el niño (Rimé, 2009). Por lo tanto, cobra mayor importancia la colaboración tanto de las familias como el sistema educativo, quien ha puesto de relieve la necesidad de dar mayor cobertura al trabajo emocional en las aulas para un desarrollo integral del niño. Todo ello queda patente en el Real Decreto 95/2022, de 2 de febrero, del Consejo de Gobierno, por el que se desarrollan las enseñanzas de la Educación Infantil, el artículo 7 y apartado d, tiene como objetivo desarrollar las capacidades emocionales y afectivas. En Aragón la orden ECD/853/22 del 13 de Junio, en el artículo 2 habla de que la finalidad de la educación infantil es contribuir al desarrollo integral y armónico en todas sus dimensiones: física, afectiva, sexual, social, cognitiva y artística teniendo en cuenta el momento evolutivo del alumno en el desarrollo emocional entre otros.

Pero, ¿cómo educar las emociones? Lo primero que se debe saber es el concepto y lo que engloba el término de emoción. Guerri (2023) define las emociones como aquellos estados afectivos que experimentamos ante reacciones subjetivas al ambiente y que nos producen cambios orgánicos-fisiológicos y endocrinos de origen innato. Estas reacciones vienen provocadas por los estímulos que recibimos de nuestro entorno y que la forma en que influye en nuestras emociones cada una de las situaciones que se perciben viene dada por un conjunto de cogniciones, actitudes y creencias que tenemos sobre el mundo que nos rodea. Según Mora (2008) las emociones son ese motor interno que mueve y empuja a vivir en una interacción continua con el mundo y con uno mismo, a su vez clasifica las emociones en siete pilares fundamentales que ayudan a comprender su funcionamiento e importancia. Para ofrecer una mejor explicación de estos siete

pilares fundamentales se va a ejemplificar cada uno de ellos haciendo referencia a la propuesta de intervención, basada en el libro *La ola*, de la autora Suzy, que se desarrolla posteriormente:

- Las emociones sirven para defendernos de estímulos nocivos en busca de respuestas con el fin de mantener la supervivencia del individuo y por ende de la especie. “Cuando vamos a la playa y vemos que hay olas muy grandes, podemos llegar a sentir miedo. Ese miedo es una emoción que nos ayuda a tener cuidado y no meternos demasiado profundo en el agua para no ser arrastrados por una ola”.
- Las emociones permiten encontrar varias soluciones a los conflictos que se presentan y poder elegir la que más útil sea para dicha supervivencia. “Construimos un castillo de arena cerca de la orilla del mar y las olas que llegan hasta la orilla lo destruye. Esto hace que podamos sentir cierta frustración. Pero esa emoción nos impulsa a buscar otras maneras de construirlo, por ejemplo, podemos hacer el castillo más lejos de la orilla o podemos realizar un muro para protegerlo”.
- Las emociones sirven para la activación de los múltiples sistemas cerebrales, endocrinos, metabólicos y de muchos de los sistemas y aparatos del organismo. “Cuando jugamos en la playa y las olas nos mojan, podemos sentir diferentes emociones como son la alegría y euforia, podemos sentir como nuestro corazón late más rápido y nos sentimos más energéticos. Esto es porque nuestras emociones hacen que nuestro cuerpo se active”.
- Las emociones mantienen la curiosidad por el descubrimiento de lo nuevo lo que hace que se ensanche el marco de seguridad para la supervivencia del individuo. “Al explorar la playa nos podemos encontrar una multitud de conchas, caracoles, cangrejos, peces, etc. La curiosidad nos impulsa a seguir explorando, aprendiendo sobre el mundo que nos rodea”.
- Las emociones como lenguaje sin palabras, es una vía de comunicación rápida y efectiva entre la misma especie e incluso diferentes especies. “Si vemos a alguien dentro del mar haciendo gestos de ayuda o escuchamos a una persona que se está riendo en la arena mientras juega a las palas, podemos saber cómo se sienten sin la necesidad de que usen ninguna palabra”.
- Las emociones como almacén de recuerdos. “El tacto de la arena, el sonido del mar, un día en familia, descubrir y explorar el entorno marino. Estos momentos evocan unas emociones que nos harán recordar estos mismos con mayor detalle”.

- Las emociones y sentimientos en la raíz de lo cognoscitivo, del proceso de razonamiento que viene impregnado con información emocional desde las áreas de la asociación de la corteza cerebral. Sobre esta base, la emoción juega un papel fundamental en la toma de decisiones conscientes por la persona. “Si tenemos que decidir si jugar en la arena o nadar en el mar, nuestras emociones pueden guiarnos a tomar una decisión. Si por ejemplo sentimos más entusiasmo cuando nos metemos en el mar, esa emoción nos puede ayudar a tomar la decisión de lo que preferimos hacer”.

En este punto en el que las emociones juegan un papel fundamental en el desarrollo del individuo se debe tener en cuenta, la inteligencia emocional. Este término de inteligencia emocional para Mayer y Salovey (1990) es la habilidad de manejar las emociones y sentimientos, discriminar entre ellos y hacer uso de estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos. Ambos estructuran la inteligencia emocional en cuatro habilidades fundamentales para la adaptación del individuo al entorno. La percepción emocional que sirve para identificar y reconocer los sentimientos tanto propios como los de aquellos que te rodean, la facilitación emocional es aquella que tiene en cuenta las emociones en el momento en que se razona o se busca la solución de problemas (las emociones influyen en nuestra toma de decisiones), la comprensión emocional que ayuda a clasificar los sentimientos y la regulación emocional que es capaz de analizar la información que se obtiene de los sentimientos que se generan tanto positivos como negativos y ayuda a descartar o aprovechar la información que los acompaña en función de su utilidad.

Sin embargo, a pesar de que dichos autores son considerados los precursores de la inteligencia emocional, es Goleman (1995) quien consigue una trascendencia mundial en este ámbito estructurando la inteligencia emocional en cinco grandes bloques:

- Concientización o reconocer las propias emociones de uno mismo en el mismo momento en el que suceden.
- La autorregulación o la capacidad de controlar las emociones hasta el punto de medir las consecuencias antes de actuar.
- La orientación motivacional o la capacidad de motivarse a uno mismo para conseguir sus objetivos.
- La empatía o la capacidad de reconocer emociones ajenas.

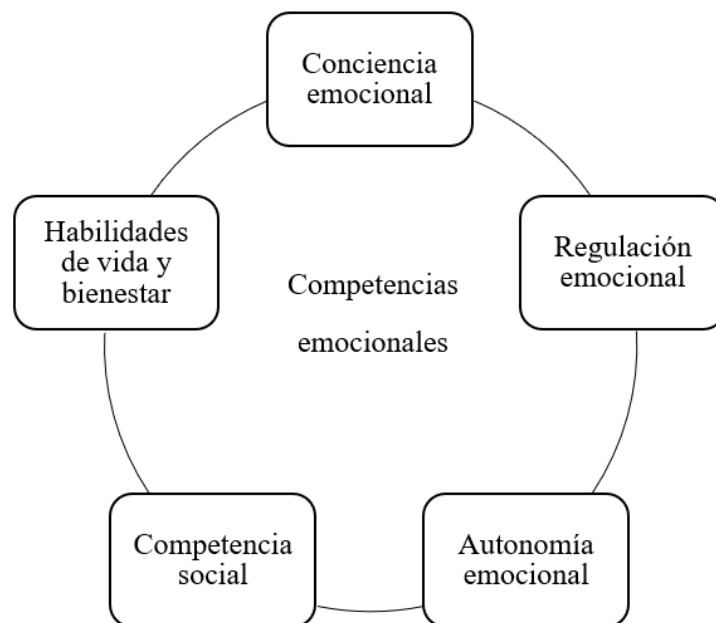
- La socialización o la capacidad de controlar las relaciones sociales reconociendo conflictos y solucionándolos desde el tono adecuado en función de la percepción que tenemos del estado de ánimo de los demás.

A pesar de las diferencias existentes entre estos autores en sus modelos de inteligencia emocional, un punto común que los une es la existencia de las competencias emocionales que todo individuo debería aprender.

Por su parte, otro referente en cuanto a lo emocional es Bisquerra (2009) que presenta un modelo de competencias emocionales que engloba de la siguiente manera, véase en la siguiente figura:

Figura 1

Competencias emocionales



Nota. Fuente: Elaboración propia.

Basándose en la representación de dicha figura, Bisquerra (2009), expone que:

- La conciencia emocional, consiste en conocer y reconocer no solo las emociones propias sino también las emociones de los demás. Para ello será clave la observación del propio comportamiento y el del resto de individuos.

- La regulación de las emociones, consiste en dar la respuesta apropiada a las emociones que se experimentan. Este concepto no es sinónimo de represión sino de tener la habilidad de manejar aspectos como la tolerancia a la frustración, la ira, afrontar situaciones de riesgo, el desarrollo de la empatía, etc. Todo ello requiere un trabajo continuado de diferentes técnicas y/o herramientas que facilitarán el desarrollo de estas habilidades.
- La autonomía emocional, es la capacidad de relativizar los estímulos externos sin que estos lleguen a afectar al individuo. Es un complejo equilibrio entre la dependencia emocional y la desvinculación, es decir, sensibilidad con invulnerabilidad.
- Las habilidades sociales, competencias que facilitan las relaciones interpersonales. Estas relaciones están bañadas de emociones. El epicentro de esta habilidad se encuentra en la escucha y la capacidad de empatía. Estas competencias sociales predisponen un clima social favorable.
- Las competencias para la vida y el bienestar, son un conjunto de habilidades, actitudes y valores que nos acercan y se asemejan a la sensación de felicidad, que pretende el propio bienestar y el de los demás. Es la experiencia de emociones positivas que los individuos deben construir de manera consciente con su propia voluntad y actitud positiva.

Tras el análisis de las emociones de Mora (2008), la inteligencia emocional de autores fundamentales como Mayer y Salovey (1990) y Goleman (1995) y el modelo de competencias emocionales de Bisquerra (2009), ¿Qué papel juega la educación y por tanto la educación emocional en todo esto?

La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, es decir, el desarrollo integral de la persona físico, intelectual, moral, social, emocional, etc. (Bisquerra, 2000).

La aplicación de una buena educación emocional puede ayudar a una comunicación afectiva y efectiva, a la toma de decisiones, resolución de conflictos, prevención de situaciones, aumento de la conciencia y conocimientos emocionales, además de una mejora en la regulación emocional (Henaó y García 2009).

La educación emocional en la infancia depende de varios agentes educativos, los que se encuentran más presentes son las familias y los docentes. La educación emocional en las familias pertenece al ámbito privado de estas y resulta difícil tener una gran influencia sobre ella, sin embargo, es aconsejable desde la escuela que exista un acompañamiento, una buena comunicación y un trabajo colaborativo entre familia-docente para lograr el mayor beneficio posible para el niño (López-Cassà, 2003)

López-Cassà (2003) recalca la importancia de una buena educación emocional en la primera etapa de vida donde se empiezan a asentar las bases del aprendizaje y las relaciones interpersonales, como ejemplo se propone decirle al niño cosas relacionadas con sus emociones en el momento que este comienza a hablar: “Te sientes contento ¿verdad? Yo también, ¡Qué alegría!”.

¿Y qué sucede con la educación emocional en las aulas? Una figura de gran trascendencia es la del profesorado, ya que su rol es fundamental en la educación emocional. El bienestar emocional del profesorado favorece el desarrollo emocional del alumnado (Denham et al. 2017) así como las buenas habilidades de este favorecen un buen rendimiento académico de los alumnos y mejoran el clima en las aulas (Ros et al. 2017) y por el contrario, el profesorado que no es capaz de tener un control de sus propias emociones y es poco asertivo genera un mayor caos en el aula (Jeon et al., 2016).

En las aulas las actividades son el vehículo de conexión entre el profesor y el alumno y es aquí donde se pone en juego la carga emocional y afectiva. Para ello puede ser de gran ayuda todo tipo de recursos didácticos (imágenes, fotografías, canciones, cuentos, juegos, videos, objetos, etc.) con el objetivo de tomar conciencia emocional y que puedan experimentar diversas emociones.

Será importante también fomentar la comunicación y el trabajo cooperativo además de ofrecer espacios en el aula de reflexión y de introspección para los niños En esta línea, también cobra gran importancia para López-Cassà (2003) la disposición de las aulas con espacios abiertos con sillas o cojines que les permita exponer, compartir y vivenciar situaciones de aprendizaje que favorezcan la comunicación corporal y visual de los alumnos a través de las experiencias emocionales.

Un aspecto a tener muy en cuenta, además de todo lo mencionado anteriormente, es que la capacidad de desarrollar habilidades emocionales en la infancia favorece la inclusión del alumnado con necesidades específicas en las aulas (Fernández et al., 2015).

3.2 Construyendo puentes: La inclusión

La palabra inclusión se ha convertido en piedra angular del desarrollo en todos los estamentos y ámbitos de la sociedad (Arzola et al., 2023). Desde la globalización este término aparece en ambientes como el legislativo, salud, educación, comunicación, relaciones internacionales, etc. La inclusión pretende hacer frente a la exclusión, discriminación y a las desigualdades que se encuentran en los diferentes ambientes sociales, también en la educación, que es el punto que se va a desarrollar más concretamente (Plancarte, 2017).

Hace ya algunos años, uno de los pioneros y expertos del campo de la inclusión, Echeita (2006), señalaba que el denominador común de la educación inclusiva es la reducción de la exclusión social. Asimismo, la inclusión educativa pretende ser accesible a todos los alumnos en un clima de participación con el objetivo de que estos puedan compartir logros, poniendo el foco en aquellos que se encuentran en riesgo de ser excluidos o marginados (Moriña, 2017).

Por su parte, la UNESCO (2020) considera que la educación inclusiva es un punto estratégico que permite una educación para todos, teniendo en cuenta que la educación es un derecho básico y fundamental para conseguir una sociedad más justa e igualitaria. Pero esta visión de la inclusividad educativa es muy reciente, tanto es así que hace escasos diez años la Organización de las Naciones Unidas (2013) exponía que tres de las cuatro formas de escolarización que existen contienen un carácter discriminatorio, como son: la exclusión, la segregación y la integración. Por lo tanto, tan solo la inclusión será el único camino fidedigno que consiga el objetivo de una educación de calidad en igualdad de condiciones para todos.

3.2.1 El origen de la inclusión en la educación. De la exclusión a la segregación.

Para comprender en qué punto se encuentra la educación inclusiva actualmente, se debe conocer la trayectoria y evolución de la educación en este apartado. ¿Cómo surge la inclusión en la educación? ¿A quién o quiénes iba dirigido este término?

Las personas con discapacidad se encontraban con múltiples barreras sociales incluido también dentro del seno familiar, lo que les impedía la igualdad de oportunidades y les limitaba sobremanera en su desarrollo normal dentro de la sociedad. Es entonces en 1917, cuando en Europa, surge la obligatoriedad escolar, que da visibilidad a este sector de la población “oculto” y es aquí cuando se empiezan a identificar a muchos estudiantes con dificultades para el aprendizaje (Parra, 2011). Esto supone un hito en Europa ya que es el inicio de la aceptación no solo de una escolarización para todos, concretamente a un sector totalmente marginado y excluido, sino también a la necesidad de una educación especial para aquellas personas con discapacidad (Verdugo, 2003).

Como consecuencia de la transformación vivida esos últimos años nacen las escuelas de educación especial donde los alumnos diagnosticados con alguna discapacidad, deficiencia o minusvalía se les segregaba a este tipo de escuelas sin atender a ningún otro criterio que la situación particular que presentaban, obviando, si las hubiese, capacidades con las que sí contaban (Mateos, 2008). Aunque la intencionalidad de estas escuelas es ofrecer mayor atención a los alumnos con necesidades especiales, dicha segregación se convierte en paradigma ya que la separación de este sector de la población a estos centros de educación especial los alejaba y excluía de las normas culturales y sociales generales, lo que convirtió un modelo de atención especial en un modelo de exclusión (Verdugo, 2003). A pesar de esta contradicción, existían valoraciones positivas a la segregación del alumnado a otros centros especiales, Parra (2011) argumenta que la educación especial junto con distintos recursos y herramientas, como el lenguaje de señas y el sistema braille, permiten demostrar a la sociedad que las personas con discapacidad física eran perfectamente capaces de competir intelectualmente con aquellas que no presentaban ninguna limitación física.

3.2.2 La evolución hacia la inclusión. De la integración a la inclusión.

La creación de estas escuelas especiales y por tanto la segregación del alumno discapacitado era debido a un enfoque tradicional psicomédico que sostenía la necesidad de un entorno separado para dicho individuo con el objetivo de tener una mejor atención (Molina y Holland, 2010). Como resultado de estas condiciones surge un movimiento de normalización en el que se destaca la importancia del entorno social y la capacidad de aprendizaje de cada uno de los individuos (Egea y Sarabia, 2004). Por tanto, esta normalización se consideró como una idea general que promueve la integración de las personas con discapacidad (Verdugo, 2003). Este concepto de integración fue desarrollándose con mayor atención en países escandinavos y Estados Unidos con el fin de ofrecer una mayor dignidad en el estilo de vida y las condiciones de las personas con discapacidad.

En educación, el informe Warnock, representó un cambio importante en la percepción de la educación especial, dando mayor énfasis a la inclusión y la diversidad. Este informe defiende que las personas con NEE (Necesidades Educativas Especiales) tuvieran una participación plena en la sociedad en vez de apartarlos y aislarlos en entornos especiales (Parra, 2011). La importancia del citado informe reside en el enfoque contextualizado del problema y no tanto en el análisis individualizado de las personas con discapacidad. Previo al informe era muy común distintos términos que contenían una carga despectiva como “deficiente” o “disminuido” entre otros, sin tener en cuenta las diferentes variables con las que contaba el individuo en cuestión. Es por ello que cuenta con más importancia el informe Warnock ya que no solo es importante el déficit en sí, sino la identificación de las necesidades especiales educativas del alumno para lograr las herramientas y respuestas necesarias que se ajusten a estos. Esta perspectiva dio lugar a una educación mucho más inclusiva y menos estigmatizante hacia la educación especial (Bravo y Plaza 2013). A partir de este informe, se produce un cambio hacia la idea de igualdad de derechos de todos los alumnos a acudir a un centro ordinario con el objetivo de integrarlos en un mismo espacio, sin embargo, no implica ninguna transformación profunda en las metodologías didácticas e institucionales hacia este alumnado, simplemente, se trata de que todos los alumnos compartan el mismo lugar y tengan igualdad de oportunidad en el acceso al centro ordinario (Ainscow, 2001).

La inclusión definitivamente surge como evolución de la integración, por ello, es importante que los sistemas, las culturas y estrategias escolares puedan atender a las necesidades de cada niño y niña para poder entender la inclusión como un paso más allá de la integración (Molina y Holland, 2010). También Egea y Sarabia (2004) creen que el hecho de introducir el término inclusión en la educación pretende marcar la diferencia con la etapa anterior, principalmente en tres puntos clave. El primero de ellos es el principio de no discriminación: en función de la o las condiciones de discapacidad del individuo se debe evitar la discriminación de este e implementar las medidas oportunas que permitan una educación inclusiva y adaptada a las necesidades individuales de este. En segundo lugar, la dotación de material necesario y el aumento de personal cualificado que permita mejorar el sistema educativo y por ende garantice el acceso a una educación de calidad e igualitaria para todos con el objetivo de proporcionar unas mejores condiciones y un desarrollo íntegro de los estudiantes. Y, por último, fomentar la inclusión y la igualdad de oportunidades para todos, esto implica que las actividades deben garantizar la satisfacción individual de las necesidades de cada alumno para promover el desarrollo integral de este, independientemente de sus capacidades. Esto permite la creación de un ambiente de aprendizaje equitativo para que todos los estudiantes tengan la oportunidad de alcanzar su máximo potencial (Egea y Sarabia, 2004).

Para que todo el recorrido y las transformaciones vividas en décadas pasadas no queden en vano, se debe tener claro cuál es el horizonte educativo y como se debe continuar mejorando. La comunidad educativa, una vez más, es fundamental para seguir avanzando en una igualdad de oportunidad para todos, por ello familias, equipo docente e instituciones deben avanzar juntos en la misma dirección promoviendo diversas estrategias comunes, dotando de los recursos necesarios a los centros, formando al equipo de docentes para poder ser capaces de atender a las distintas diversidades y teniendo una mayor comunicación también con las familias (Navarro y Espino, 2012).

3.2.3 El DUA como principio de inclusión

Una de las estrategias más recientes que permiten hablar de inclusión es el Diseño Universal del Aprendizaje (en adelante, DUA), como un modelo de aprendizaje inclusivo para todos, que, a pesar de tener sus orígenes en la arquitectura en los años 70, su aparición en el ámbito educativo se considera como algo novedoso y aún todavía por

explorar (Capp, 2020). El DUA pretende la inclusión de todos los estudiantes independientemente de sus habilidades y/o capacidades, tratando de eliminar barreras didácticas con el fin de hacer partícipe a todo el alumnado, permitiendo formar plenamente a futuros profesionales que aporten de manera integral un mayor desarrollo para la sociedad (Gargiulo y Metcalf, 2022). Este modelo viene recogido sobre tres principios que asientan el enfoque del marco teórico, que posteriormente se llevará a la práctica en las aulas. Esta parte práctica viene definida como pautas, que son aquellas estrategias que se definen para llevar a cabo cada uno de los principios a la práctica en las aulas (Cast, 2011).

En la Figura 2 que aparece a continuación se detallan los tres principios y las nueve pautas que rigen el DUA:

Figura 2

Pautas de Diseño Universal para el Aprendizaje

I. Usar Múltiples Formas de Presentación	II. Usar Múltiples Formas de Expresión	III. Usar Múltiples Formas de Motivación
<p>1. Proporcionar las opciones de la percepción</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opciones que personalicen la visualización de la información • Opciones que proporcionen las alternativas para la información sonora • Opciones que proporcionen las alternativas para la información visual 	<p>4. Proporcionar las opciones de la actuación física</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opciones en las modalidades de respuesta física • Opciones en los medios de navegación • Opciones por el acceso de las herramientas y las tecnologías que ayuden 	<p>7. Proporcionar las opciones de la búsqueda de los intereses</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opciones que incrementen las elecciones individuales y la autonomía • Opciones que mejoren la relevancia, el valor y la autenticidad • Opciones que reduzcan las amenazas y las distracciones
<p>2. Proporcionar las opciones de lenguaje y los símbolos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opciones que definan el vocabulario y los símbolos • Opciones que clarifiquen el sintaxis y la estructura • Opciones para descifrar el texto o la notación matemática • Opciones que promuevan la interpretación en varios idiomas • Opciones que ilustren los conceptos importantes de la manera no lingüística 	<p>5. Proporcionar las opciones de las habilidades de la expresión y la fluidez</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opciones en el medio de la comunicación • Opciones en las herramientas de la composición y resolución de los problemas • Opciones del apoyo para la práctica y desempeño de tareas 	<p>8. Proporcionar las opciones del mantenimiento del esfuerzo y la persistencia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opciones que acentúen los objetivos y las metas destacados • Opciones con diferente niveles de desafíos y apoyos • Opciones que fomenten la colaboración y la comunicación • Opciones que incrementen reacciones informativas orientadas hacia la maestría
<p>3. Proporcionar las opciones de la comprensión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opciones que proporcionen o activen el conocimiento previo • Opciones que destaquen las características más importantes, los ideas grandes y las relaciones • Opciones que guen el procesamiento de la información • Opciones que apoyen la memoria y la transferencia 	<p>6. Proporcionar las opciones de las funciones de la ejecución</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opciones que guen un establecimiento eficaz de los objetivos • Opciones que apoyen el desarrollo estratégico y la planificación • Opciones que faciliten el manejo de la información y los recursos • Opciones que mejoren la capacidad para desarrollar el proceso del seguimiento 	<p>9. Proporcionar las opciones de la autorregulación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opciones que sirvan de guía para el establecimiento personal de objetivos y expectativas • Opciones que apoyen las habilidades y estrategias individuales de la resolución de los problemas • Opciones que desarrollen la autoevaluación y la reflexión

Nota. Fuente: Cast (2008)

El DUA, en el ámbito de la educación es una propuesta innovadora que pretende dar respuesta a los retos que plantea la educación inclusiva, atendiendo a las necesidades individuales de cada alumno sin distinción de ningún rasgo dado, solamente, buscando el objetivo de lograr un desarrollo pleno de cada uno de los individuos (Murphy, 2021).

3.3 Un baño de emociones: Libro álbum sin palabras

El libro álbum sin palabras es la máxima expresión de las narrativas gráficas, en base a la secuencia de imágenes plasmadas en el libro, se construye una historia que ocupa un lapso espacio-temporal (Belmonte, 2017).

Bosch (2012) clasifica el álbum sin palabras en tres tipos, sin palabras, casi sin palabras y el falso álbum sin palabras. El álbum sin palabras se mira, observa e interpreta desde la oralidad, asimismo se descubre como una herramienta favorable para el aprendizaje de habilidades de lectura desde la descripción, la interpretación y el análisis crítico (Solé, 2009). El álbum sin palabras es el que representa un mayor reto para el lector ya que a través de las imágenes tiene que interpretar la historia que se cuenta, parece que el libro solo muestre, para que el lector solo tenga que sentirlo (Lee, 2015). Compartir este tipo de lecturas en infantil genera diversas situaciones en el grupo, la interpretación individual basada en sus propios sentimientos, emociones, motivaciones e ideas clave son compartidas con el grupo en busca de la confirmación de dicha interpretación, este debate lleva a construir una historia entre todos y, por tanto, todas las interpretaciones tienen validez, esta participación activa promueve la inclusión de todos dentro de esta actividad (Bosch, 2015).

3.3.1 La ola de Suzy Lee

La ola es un libro álbum sin palabras de la autora Suzy Lee que hará de herramienta principal en la propuesta de intervención que se desarrolla a continuación. Este libro álbum nos plantea un juego entre una niña y el Mar. En este caso la voz queda silenciada por el sonido del mar y el ruido de las gaviotas, esta historia está compuesta por diecinueve escenas a doble página en un formato apaisado que dan consonancia a la historia en un modelo tradicional, ya que la lectura se realiza de izquierda a derecha (Terrusi, 2017). Destacar que la autora hace uso de todos los márgenes del libro e incluso

utiliza el pliegue central del libro como un límite psicológico entre las dos hojas (Lee, 2014).

Por ello, el libro álbum sin palabras, y concretamente, *La ola* de Suzy Lee va a ser eje vertebrador de la propuesta de intervención con una situación de aprendizaje basada en once sesiones que se muestran a continuación.

4. CRECIENDO JUNTOS COMO LA MAREA: UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN BASADA EN *LA OLA* DE SUZY LEE

4.1 Legislación

En el presente Trabajo de Fin de Grado, se abordará el desarrollo integral y armónico del niño mediante un recurso inclusivo, como es el álbum sin palabras. Esta propuesta se llevará a cabo en el tercer curso de educación infantil, a través de una intervención diseñada para adaptarse a las necesidades y características de cada alumno.

La propuesta que se desarrolla a continuación, está respaldada a nivel autonómico, por la orden ECD/853/2022, de 13 de junio, por la que se aprueba 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. En su artículo 2, indica que la finalidad de la Educación Infantil es contribuir al desarrollo integral y armónico del alumnado en todas sus dimensiones: física, afectiva, sexual, social, cognitiva y artística, así como a la educación en valores cívicos para la convivencia. El desarrollo de esta propuesta pretende desarrollar las diferentes áreas física, afectiva, social, cognitiva y artística, promulgando de manera transversal una educación en valores. Por otro lado, esta propuesta atiende al principio 3 del currículo que busca los objetivos de equidad e inclusión, y al principio 4 que se rige por los principios del DUA, ambos principios quedan establecidos en el artículo 3 de dicha orden:

3. Con el objetivo de garantizar los principios de equidad e inclusión, la programación, la gestión y el desarrollo de la Educación Infantil atenderán a la compensación de los efectos que las desigualdades de origen cultural, social y económico tienen en el aprendizaje y evolución infantil, así como a la detección precoz y atención temprana de necesidades específicas de apoyo educativo.

4. Con este mismo objetivo, las medidas organizativas, metodológicas y curriculares que se adopten se regirán por los principios del Diseño Universal de Aprendizaje. (p.20779)

4.2 Introducción

La propuesta educativa que se desarrolla a continuación, ha sido diseñada para llevarse a cabo en un aula del tercer curso del segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil en un C.E.I.P., situado en la provincia de Zaragoza. La finalidad de dicha propuesta es abordar el proceso enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva globalizadora e inclusiva haciendo uso del álbum sin palabras, *La ola*, de la autora Suzy Lee.

La propuesta de intervención se estructura en el siguiente orden; en primer lugar, se muestra la información relativa al contexto del centro educativo, en segundo lugar las características que presenta el alumnado, en tercer lugar, el diseño de la situación de aprendizaje, recogiendo en una tabla, la temporalización de la misma, su producto final, el reto llevado a cabo, los objetivos generales y de aprendizaje, las áreas de aprendizaje que se llevan a cabo en dicha situación, así como las competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos, de cada una de las áreas trabajadas, concluyendo la tabla con las metodologías llevadas a cabo durante toda la propuesta de intervención. En cuarto lugar, se encuentra el desarrollo de las sesiones que forman dicha situación de aprendizaje y su evaluación. Y en el último apartado quedan recogidas las discusiones y conclusiones finales del presente Trabajo de Fin de Grado.

4.3 Contexto del centro

El aula para la que está diseñada esta propuesta de intervención se encuentra en un C.E.I.P., de la localidad de Zaragoza. La educación del mismo se distribuye en Infantil y Primaria, contando con espacios de enseñanza-aprendizaje al aire libre, a raíz de los mismos, encontramos: biblioteca, comedor, aula de música, aula de tecnología, aula de P.T y una sala de psicomotricidad. Este centro cuenta con jornada continua y su horario lectivo es de lunes a viernes de 9:00a.m a 14:00 p.m.

Es importante destacar el entorno en el que está ubicado, y la situación socio-económica de este. El centro cuenta con una gran diversidad de familias en cuanto a

etnias, culturas, tradiciones, estatus social, posición económica, etc. por la ubicación del propio centro y la extensión del barrio.

Por último, a este centro acuden principalmente los alumnos del propio barrio en el que está ubicado. En esta zona reside mayoritariamente gente joven, parejas en las que ambos tienen una situación laboral activa.

4.4 Contexto del aula

Esta propuesta de intervención se ha diseñado para los niños y niñas del último curso de la segunda etapa de educación infantil, es decir, para las edades de 5 y 6 años. El aula cuenta con un total de veinte niños y niñas, entre los cuales se encuentra diversidad social y cultural. Tres niños proceden de diferentes países orientales y uno de los niños es árabe, por lo que provienen de un entorno cultural distinto al de la mayoría del resto de niños.

Siguiendo como referencia la clasificación de las áreas del desarrollo de Cores (2023), se observa lo siguiente:

- Área cognitivo-lingüística:

La mayoría de los niños han desarrollado una competencia básica en el uso del lenguaje, y son capaces de seguir instrucciones simples y narrar eventos cotidianos. No obstante, en el área semántica, se ha podido observar cómo, en general, tienen un vocabulario bastante reducido y morfosintácticamente, a pesar de realizar oraciones simples estructurando bien los elementos de la misma, cometen errores de concordancia con verbos mal conjugados.

Referente al área pragmática, se han detectado algunas dificultades centradas principalmente en la adecuación de roles, comprensión de convenciones sociales, así como en el manejo de normas de cortesía. Se ha observado que algunos niños tienen dificultades para asumir y comprender los diferentes roles en diversas situaciones. Por ejemplo, cuando desempeñan roles específicos en actividades de dramatización.

De la misma manera se ha observado cómo varios niños muestran dificultades para comprender y aplicar las convenciones sociales así como las normas de cortesía en

interacciones cotidianas. Por ejemplo, no esperan su turno al hablar e interrumpen a sus compañeros cuando estos hablan, además algunos niños no hacen uso de las palabras de cortesía como "por favor" y "gracias".

Destacar que los niños de distinta procedencia no presentan ninguna dificultad al comunicarse en castellano y tampoco para su comprensión. Por lo general todos presentan un alto grado de concentración y atención en comparación con los cursos anteriores por lo que permite desarrollar situaciones de aprendizaje más estructuradas.

- Área física:

En cuanto a nivel físico, se observa cómo los niños progresan en el desarrollo de sus habilidades motrices gruesas, realizando diversas actividades como son correr, saltar y trepar. Por otra parte, se realizan actividades en las que pueden desarrollar la motricidad fina como es el dibujo, recorte y diversas actividades manipulativas (enroscar tapones, usar pinzas de ropa, etc.). En el aula se cuenta con un niño con una necesidad especial motriz mínima, ya que no le impide desarrollarse con normalidad en su vida cotidiana y tampoco en el aula.

- Área socioemocional:

Los niños están aprendiendo a identificar y nombrar sus emociones, lo que es fundamental en el desarrollo de la inteligencia emocional. Se realizan juegos con diferentes roles para que los niños vivencien la empatía y la perspectiva de los demás en un entorno seguro y acogedor, mejorando su comprensión y respuesta a una variedad de emociones.

También se fomenta, mediante la oportunidad de realizar pequeñas tareas y asumir responsabilidades apropiadas para su edad, como ayudar a ordenar el aula, o ser "ayudante del día", una mayor independencia y autoestima.

Los niños son animados a expresar sus sentimientos y necesidades de manera verbal, a escuchar a los demás, y a buscar las posibles soluciones al conflicto generado. Este enfoque se apoya en la idea de que, a través de la práctica y la reflexión, los niños pueden aprender a manejar desacuerdos de manera constructiva y practicar habilidades de resolución de conflictos.

En el aula nos encontramos con una niña que tiene baja tolerancia a la frustración, los planes de acción existentes para este caso se basan en tener un mural en la zona de la asamblea con un semáforo con los diferentes colores rojo, ámbar y verde. La niña acude a este mural y sigue las instrucciones del semáforo, paro (rojo), pienso (ámbar) y actúo (verde). Además, en este mural se encuentra un arcoíris que indica de punta a punta de este, la inspiración y espiración, que va de mayor recorrido, hasta terminar el arcoíris con menor recorrido progresivamente, como método para recuperar la calma.

Se destina también un tiempo a la realización de pequeños grupos de discusión donde los niños pueden hablar sobre cómo se sienten y aprender sobre la importancia de la amistad y la cooperación.

Este análisis previo del aula va a permitir dar un enfoque adecuado a las diferentes sesiones que se van a plantear para dicha aula, haciendo que la propuesta de intervención que se propone sea motor de un aprendizaje enriquecedor, con el objetivo de ofrecer un entorno que sea tanto estimulante como seguro, permitiendo que cada niño desarrolle sus competencias, respetando sus ritmos individuales de aprendizaje y apoyando sus desafíos particulares con estrategias efectivas.

4.6 Situación de aprendizaje

Tabla 1: Situación de aprendizaje

Situación de aprendizaje			
Etapa	Infantil	Curso	3° (5 años)
Temporalización	<p>El desarrollo de esta situación de aprendizaje se podría realizar en el último trimestre del curso, en concreto en el mes de mayo, debido a la temática del libro.</p> <p>Al haber total de 11 sesiones, la distribución temporal podría quedar recogido de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sesiones 1 y 2: lunes 6 y miércoles 8. - Sesiones 3, 4 y 5: lunes 13, miércoles 15 y viernes 17. - Sesiones 6, 7 y 8: lunes 20, miércoles 22 y viernes 24. - Sesiones 9, 10 y 11: lunes 27, miércoles 29 y viernes 31. 	Sesión nº1: Exploración sensorial del nuevo rincón. El mar.	
		Sesión nº2: ¿Cómo se forman las olas del mar?	
		Sesión nº3: Presentación del libro <i>La ola</i>	
		Sesión nº4: Secuenciación del libro <i>La ola</i>	
		Sesión nº5: Identificando y expresando las distintas emociones.	
		Sesión nº6: Instalación artística. Nos vamos a la playa.	
		Sesión nº7: Creación de botellas sensoriales de la calma. El mar.	
		Sesión nº8: Experimento: ¿Cómo conseguimos que flote?	
		Sesión nº9 y nº10: Stop Motion.	
		Sesión nº11: Creación del nuevo rincón. La calma.	

Producto final	Creación de un rincón de la calma que permanezca en el aula para su uso cotidiano
Reto	Lograr un desarrollo integral y armónico utilizando un libro álbum sin palabras como herramienta inclusiva.
Objetivos generales	<p>C) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.</p> <p>D) Descubrir, nombrar y desarrollar sus capacidades emocionales y afectivas.</p> <p>E) Relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, evitando cualquier tipo de violencia.</p> <p>F) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.</p> <p>H) Desarrollar las conductas motrices a través de las actividades físicas y artístico expresivas.</p>
Objetivos de aprendizaje	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estimular la exploración sensorial 2. Desarrollar la expresión emocional 3. Fomentar la comunicación oral 4. Estimular la creatividad 5. Fomentar la investigación y experimentación 6. Estimular el pensamiento crítico 7. Fomentar el trabajo en equipo y la cooperación 8. Fomentar la comprensión lectora 9. Estimular la imaginación 10. Facilitar la expresión de opiniones 11. Fomentar el respeto y la escucha activa 12. Desarrollar habilidades de comprensión secuencial 13. Fomentar las diferentes formas de expresión 14. Identificar las diferentes emociones 15. Incentivar la expresión y comunicación emocional

	<p>16. Desarrollar la empatía</p> <p>17. Fortalecer el vocabulario emocional</p> <p>18. Promover el juego libre y cooperativo</p> <p>19. Desarrollar habilidades motoras finas</p> <p>20. Fomentar la curiosidad y el interés por el aprendizaje</p> <p>21. Fomentar la observación y la experimentación</p> <p>22. Promover la participación activa</p> <p>23. Resolver conflictos de manera pacífica</p> <p>24. Desarrollar del pensamiento secuencial</p>	
Concreción curricular		
Área I: Crecimiento en armonía		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Saberes básicos
CA1. Progresar en el conocimiento y control de su cuerpo y en la adquisición de distintas estrategias, adecuando sus acciones a la realidad del entorno de una manera segura, para construir una autoimagen ajustada y	Crit. 1.3. Manejar diferentes objetos, útiles y herramientas en situaciones de juego y en la realización de tareas cotidianas y actividades propuestas, mostrando un control progresivo y de coordinación de movimientos de carácter fino	<p>A. El cuerpo y el control progresivo del mismo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dominio activo del tono y la postura a las características de los objetos, acciones y situaciones. - El juego como actividad placentera y fuente de aprendizaje. Normas de juego y aceptación de las mismas - Progresiva autonomía en la realización de tareas. <p>B. Equilibrio y desarrollo de la afectividad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Herramientas para la identificación, expresión,
	Crit. 1.4. Participar en contextos de juego dirigido y espontáneo ajustándose a sus posibilidades personales	

positiva	Crit. 1.5. Realizar con progresiva autonomía actividades cotidianas y tareas sencillas	<p>aceptación y control progresivo de las propias emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estrategias de ayuda y colaboración en contextos de juego y rutinas
CA2. Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva	Crit. 2.1. Identificar y expresar sus necesidades y sentimientos ajustando progresivamente el control de sus emociones	<ul style="list-style-type: none"> - Aceptación constructiva de errores, control de la frustración y correcciones: manifestaciones de superación y logro.
	Crit. 2.2. Ofrecer y pedir ayuda en situaciones cotidianas, valorando los beneficios de la cooperación y la coeducación	<p>D. Interacción socioemocional en el entorno. La vida junto a los demás</p> <ul style="list-style-type: none"> - Habilidades sociales y de convivencia: comunicación de sentimientos y emociones y pautas básicas de convivencia, que incluyan el respeto a la igualdad de género.
	Crit. 2.3. Expresar inquietudes, gustos y preferencias, respetando las de los demás y mostrando satisfacción y seguridad sobre los logros conseguidos	<ul style="list-style-type: none"> - Resolución de conflictos surgidos en interacciones con las otras personas.
CA.4. Establecer interacciones sociales en condiciones de igualdad, valorando la importancia de la amistad, el respeto y la empatía para construir su propia identidad basada en valores democráticos y en el respeto a los derechos humanos	Cri.4.1 Participar con iniciativa en juegos y actividades colectivas relacionándose con otras personas con actitudes de afecto y empatía y evitando todo tipo de discriminación	<ul style="list-style-type: none"> - Fórmulas de cortesía e interacción social positiva.
	Cri.4.4. Desarrollar destrezas y habilidades para la gestión de conflictos de forma positiva, proponiendo alternativas creativas teniendo en cuenta el criterio de las otras personas	<p>Actitud de ayuda y colaboración y empatía.</p>

Área II: Descubrimiento y exploración del entorno		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Saberes básicos
<p>DEE.1. Identificar las características de materiales, objetos y colecciones y establecer relaciones entre ellos, mediante la exploración, la manipulación sensorial y el manejo de herramientas sencillas para descubrir y crear una idea cada vez más compleja del mundo desarrollando las destrezas lógico-matemáticas</p>	<p>Crit. 1.1. Establecer distintas relaciones entre los objetos a partir de sus cualidades o atributos, mostrando curiosidad e interés</p>	<p>A. Diálogo corporal con el entorno. Exploración creativa de objetos, materiales y espacios.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Objetos y materiales. Interés, curiosidad y actitud de respeto durante su exploración. - Cualidades o atributos de los objetos. Relaciones de orden, correspondencia, clasificación y comparación. <p>B. Experimentación en el entorno. Curiosidad, pensamiento científico, razonamiento lógico y creatividad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pautas para la indagación en el entorno: interés, curiosidad, asombro, cuestionamiento y deseos de conocimiento. - Estrategias de construcción de nuevos conocimientos: relaciones y conexiones entre lo conocido y lo novedoso, y entre experiencias previas y nuevas; andamiaje e interacciones de calidad con las personas
<p>DEE.2. Desarrollar, de manera progresiva, los procedimientos del método científico y las</p>	<p>Crit. 2.1. Gestionar situaciones, dificultades, retos o problemas planificando secuencias de actividades, mostrando interés e iniciativa y colaborando con sus iguales</p>	

<p>destrezas del pensamiento computacional, a través de procesos de observación y manipulación de objetos, para iniciarse en la interpretación del entorno y responder de forma creativa a las situaciones y retos que se plantean</p> <p>DEE.3. Reconocer elementos y fenómenos de la naturaleza, mostrando interés por los hábitos que inciden sobre ella, para apreciar la importancia del uso sostenible, el cuidado y la conservación del entorno en la vida de las personas</p>	<p>Crit. 2.2. Aplicar progresivamente estrategias para canalizar la frustración ante las dificultades o problemas</p>	<p>adultas, con iguales y con el entorno natural y sociocultural.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modelo de control de variables. Estrategias y técnicas de investigación: ensayo-error, observación, experimentación, formulación y comprobación de hipótesis, realización de preguntas, manejo y búsqueda en distintas fuentes de información. - Estrategias para proponer soluciones: creatividad, diálogo, imaginación y descubrimiento <p>C. Indagación en el medio físico y natural y sociocultural. Cuidado, valoración y respeto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elementos naturales (agua, tierra, aire). Características y comportamiento (longitud, superficie, masa, capacidad, volumen, mezclas o trasvases)
	<p>Crit. 2.3. Plantear hipótesis acerca del comportamiento de ciertos elementos o materiales, verificándolas a través de la manipulación y la actuación sobre ellos</p>	
	<p>Crit. 3.2. Identificar rasgos comunes y diferentes entre seres vivos e inertes</p>	

Área III: Comunicación y representación de la realidad		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Saberes básicos
CRR.1. Manifestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones y para responder a las diferentes oportunidades o situaciones que nos brinda el entorno	1.1. Participar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales en situaciones comunicativas de complejidad progresiva, indagando en las posibilidades expresivas de los diferentes lenguajes y ajustando su repertorio comunicativo a las propuestas, a los interlocutores y al contexto.	<p>A. Intención y elementos de la interacción comunicativa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Repertorio comunicativo y elementos de comunicación no verbal. - Comunicación interpersonal: empatía y asertividad. - Convenciones sociales del intercambio lingüístico en situaciones comunicativas que potencien el respeto y la igualdad: atención, escucha activa, turnos de diálogo y alternancia. <p>B. Las lenguas y sus hablantes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Repertorio lingüístico individual. <p>C. Comunicación verbal oral. Expresión-comprensión-diálogo</p> <ul style="list-style-type: none"> - El lenguaje oral en situaciones cotidianas: conversaciones, juegos de interacción social y expresión de vivencias. - Intención comunicativa de los mensajes. <p>D. Aproximación al lenguaje escrito</p>
CRR.2 Interpretar y comprender mensajes y representaciones apoyándose en conocimientos y recursos de su propia experiencia para responder a las demandas del entorno y	<p>Crit.2.1. Interpretar de forma eficaz los mensajes e intenciones comunicativas de los demás</p> <p>Crit. 2.2. Mostrar actitud de escucha atenta y respetuosa, e interés por las comunicaciones de los demás</p>	

<p>construir nuevos aprendizajes</p>	<p>Crit. 2.3. Interpretar los mensajes transmitidos mediante representaciones o manifestaciones artísticas, o en formato digital, reconociendo la intencionalidad del emisor y mostrando una actitud curiosa y responsable</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Los usos sociales de la lectura y la escritura. Funcionalidad y significatividad en situaciones comunicativas. - Otros códigos de representación gráfica: imágenes, símbolos, números...
<p>CRR.3.Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas para responder a diferentes necesidades comunicativas</p>	<p>Crit. 3.1. Hacer un uso funcional del lenguaje oral aumentando su repertorio lingüístico y construyendo progresivamente un discurso más eficaz, organizado y coherente en contextos formales e informales</p>	<p>G. El lenguaje y expresiones plásticas y visuales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiales específicos e inespecíficos, elementos, técnicas y procedimientos plásticos. - Intención expresiva de producciones plásticas y pictóricas.
	<p>Crit. 3.2. Utilizar el lenguaje oral como instrumento regulador de la acción en las interacciones con los demás con seguridad y confianza</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestaciones plásticas variadas. Otras manifestaciones artísticas. <p>H. El lenguaje y la expresión corporal</p>
	<p>Crit. 3.3. Evocar y expresar espontáneamente ideas a través del relato oral</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Posibilidades expresivas y comunicativas del propio cuerpo en actividades individuales y grupales libres de prejuicios y estereotipos sexistas. - Juegos de expresión corporal y dramática.
	<p>Crit. 3.4. Elaborar creaciones plásticas explorando y utilizando diferentes materiales y técnicas, y participando activamente en el trabajo en grupo cuando se precise</p>	<p>I. Herramientas digitales y tecnologías emergentes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicaciones y herramientas digitales con distintos fines: creación, comunicación, aprendizaje y disfrute.
	<p>Crit 3.5. Interpretar propuestas dramáticas y musicales utilizando y explorando diferentes instrumentos, recursos o técnicas</p>	

	<p>Crit. 3.6. Ajustar armónicamente su movimiento al de los demás y al espacio como forma de expresión corporal libre, manifestando interés e iniciativa</p>	
<p>CRR.4 Participar por iniciativa propia en actividades relacionadas con textos escritos, mostrando interés y curiosidad por comprender su funcionalidad y algunas de sus características</p>	<p>Crit.4.1. Mostrar interés por comunicarse a través de códigos escritos, convencionales o no, valorando su función comunicativa</p>	
<p>Métodos, técnicas, estrategias didácticas y modelos pedagógicos</p>	<p>Actualmente nos encontramos en una sociedad cada vez más diversa, debido principalmente a las capacidades, motivación y a la base cultural de los alumnos. Es por ello que se considera necesario hacer uso de las diferentes metodologías activas y participativas para favorecer el desarrollo competencial del alumnado. Las metodologías activas que recogen esta situación didáctica destacan principalmente por tres ideas principales (Bernal y Martínez, 2017):</p> <ul style="list-style-type: none"> - El alumno se convierte en protagonista activo de su propio aprendizaje. - Los alumnos asientan las bases del aprendizaje mediante la interacción social y no exclusivamente a través de la exposición, ya que el aprendizaje es social. - El aprendizaje es realista, multifactorial y viable para conseguir una relevancia y alcanzar un aprendizaje significativo. 	

	<p>Partiendo de estas ideas principales, a continuación, se realiza un análisis más exhaustivo de las diferentes metodologías activas y participativas que promueven esta propuesta de intervención: (1) el aprendizaje cooperativo, (2) aprendizaje basado en retos y (3) experimentación.</p> <p><u>-Aprendizaje cooperativo</u></p> <p>El aprendizaje cooperativo tiene como finalidad encontrar una solución colectiva ante un reto común, de esta manera cada alumno buscará su propio beneficio que por ende será el beneficio del resto de miembros del grupo. La cooperación implica aprender uno mismo y asegurarse de que los demás también lo hacen para lograr una meta común (Prieto, 2007). De tal forma se propone este tipo de aprendizaje en la mayoría de las sesiones donde se dividirá al alumnado del en un grupo reducido y heterogéneo, de manera que trabajen en conjunto y de forma coordinada para apoyarse unos a otros, adoptando un sentido de pertenencia a ese grupo. Johnson y Johnson (1989) destacaron que el aprendizaje cooperativo consigue que cada miembro se convierta en un individuo más capaz por sí solo, con más destrezas y recogieron los cinco elementos esenciales del aprendizaje cooperativo:</p> <ul style="list-style-type: none">● La interdependencia positiva.● Responsabilidad individual.● Interacción estimulante.● Habilidades sociales.● Valoración regular y frecuente del funcionamiento del grupo a fin de mejorar la efectividad futura. <p>Pujolàs (2008) recoge, sobre estos elementos esenciales del aprendizaje cooperativo de Jhonson y Jhonson (1898), nueve ideas clave y destaca que la inclusión debe convertirse en el eje para evitar la exclusión, dando oportunidad de aprendizaje a todo el alumnado teniendo en cuenta las características y necesidades individuales de estos.</p>
--	---

	<p><u>-Aprendizaje basado en retos</u></p> <p>El aprendizaje basado en retos (ABR) es una metodología en la que son los propios estudiantes quienes promueven su propio aprendizaje. Los alumnos intentan buscar la solución al reto que les rodea, mediante una actitud reflexiva desde la curiosidad y el análisis. Dicho método se aplica de una forma práctica poniendo en el foco al alumno para que a este se le permita desarrollar competencias clave como el trabajo colaborativo y multidisciplinario, la toma de decisiones, la comunicación avanzada, la ética y el liderazgo (Mamqvist et al., 2015). Además de las competencias clave mencionadas anteriormente como la comunicación, liderazgo y el trabajo en equipo entre otros, esta metodología proporciona otros beneficios como la creatividad y el aprendizaje vivencial (Llomitó 2022).</p> <p>Es muy importante destacar el papel del docente en esta metodología ya que es necesario tener unas buenas cualidades para guiar y una buena aptitud. Será necesario que cumpla un papel de mediador que fomente el debate en el grupo y de facilitador ante los nuevos aprendizajes que se generen en esta experiencia práctica, debe mostrar una actitud de sensibilidad y comunicación efectiva con los alumnos (Camacho y Gallardo, 2016).</p> <p><u>-Experimentación</u></p> <p>La experimentación busca el aprendizaje del alumno desde cualquier tipo de destreza sensorial, aquí se encuentra la destreza visual (discriminación, agudeza para captar detalles, persistencia visual para conocer mismos objetos en distintas perspectivas, ...), destrezas táctiles (discriminación de texturas, agudeza táctil, coordinación tacto-motora, ...) y destrezas auditivas (discriminación auditiva, agudeza, persistencia) (Montañés, 2003).</p> <p>Durante el juego no solo se manipula, sino que también se vivencia en un espacio de autoafirmación, de relación con los demás y de construcción de productos para que la educación esté al servicio del alumno, beneficiándose de los recursos que los niños poseen de manera innata (Zabalza, 2008).</p>
--	---

4.6.1 Sesión n°1

Tabla 2: Sesión 1

Sesión n°1	Exploración sensorial del nuevo rincón. El mar.
Temporalización	40 minutos aproximadamente
Agrupamientos	Gran grupo
Espacio	En el aula de referencia
Materiales	-Conchas, arena, bolitas de agua, recipientes de plástico, láminas de gaviotas, telas, una ola creada por el docente, etc. -Ordenador para producir los diferentes sonidos del mar.
Técnica de evaluación	Observación sistemática Análisis de respuesta
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo
Desarrollo de la sesión	
<p>Previamente al desarrollo de esta primera sesión y sirviendo como actividad introductoria, el docente será el encargado de construir este nuevo rincón en el aula. Para ello días antes se les habrá pedido a los niños que traigan conchas o cualquier material que les recuerde a la playa (esto junto con los materiales del docente, darán lugar al diseño del nuevo rincón). Se diseñará este espacio con la finalidad de representar el ambiente marino, con arena, conchas, bolitas de agua, sonidos de las olas del mar, gaviotas, la simulación de una ola (ver apéndice I), etc.</p> <p>Esta será la primera toma de contacto para presentar el libro álbum sin palabras <i>La ola</i>, pero sin la presencia del mismo todavía. Se busca que el niño explore e investigue con las diferentes texturas y sonidos del mar, dejando emerger diferentes sentimientos y emociones. Esta exploración se llevará a cabo al finalizar la asamblea, les invitaremos a explorar el nuevo rincón mediante las siguientes preguntas: ¿Observáis alguna novedad en clase? ¿Os apetece ir a descubrir el nuevo rincón?</p> <p>Al finalizar la exploración sensorial del nuevo rincón, se reunirán con el docente formando un círculo para que puedan transmitir cómo se han sentido, si les ha gustado o, todo lo contrario, qué es lo que más y lo que menos les ha gustado del nuevo rincón, si les ha recordado algún lugar, etc., fomentando de esta manera la comunicación y la expresión oral de la experiencia sensorial vivida.</p>	

4.6.2 Sesión n°2

Tabla 3: Sesión 2

Sesión n°2	¿Cómo se crean las olas del mar?
Temporalización	45 minutos aproximadamente
Agrupamientos	Gran grupo y grupos de trabajos cooperativos (5 grupos formados por 4 niños)
Espacio	En el aula de referencia
Materiales	Para la primera parte de la sesión: - Un bol de plástico, agua, colorante alimenticio azul y pajitas. -Proyector para reproducir: https://www.youtube.com/watch?v=1iM110ainPE
	Para la segunda parte de la sesión: - Materiales de arte: cartulinas, papel, plastilina, pinturas, tela, trozos de plástico, tijeras, pegamento, etc.
Técnica de evaluación	Observación sistemática Análisis de respuesta Análisis del resultado final de la creación plástica
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo
Desarrollo de la sesión	
<ul style="list-style-type: none"> ● Primera parte de la sesión: <p>El docente será nuevamente el encargado de preparar y organizar el aula previamente. Para ello distribuirá las mesas y sillas de tal manera que formen grupos de 4 niños. En cada mesa de trabajo habrá un recipiente con agua (en ella ya estará vertido el colorante alimenticio) y 4 pajitas.</p> <p>Cada sitio estará marcado con el nombre de cada niño y con su foto, de esta manera sabrán donde se tienen que sentar, creando así grupos de trabajo cooperativos y heterogéneos (estos grupos se mantendrán durante toda la situación de aprendizaje).</p> <p>Una vez que cada niño está sentado en su sitio, el docente realizará las siguientes</p>	

preguntas:

- ¿Alguien se acuerda de lo que estuvimos haciendo ayer?
- ¿De qué estuvimos hablando?
- ¿Y alguien sabe cómo se forman una ola?

Tras la realización de estas cuestiones se les planteará el siguiente reto:

- ¿Sois capaces de crear una ola con los materiales que tenéis encima de la mesa?

A continuación, se les dejará un tiempo para que prueben, experimenten, hablen, debatan, saquen sus propias conclusiones, etc.

Pasado unos minutos, el docente pasará por los diferentes grupos y les realizarán las siguientes cuestiones:

- ¿Habéis conseguido realizar una ola?
- ¿Cómo lo habéis logrado?
- ¿Que habéis hecho hasta llegar a esa conclusión?
- ¿Qué pasa al soplar sobre el agua?
- ¿Y qué ha pasado cuando habéis soplado con fuerza?

Tras haber realizado el reto, el docente proyectará un video donde explica cómo se forman las olas.

● Segunda parte de la sesión

Tras la visualización del video se realizará la parte más creativa, por grupos, deberán diseñar una ola.

Para ello el docente les habrá proporcionado todos los materiales necesarios, cartulinas, papel, plastilina, pinturas, telas, trozos de plástico, tijeras, pegamento, etc. De manera cooperativa deberán realizar el diseño de una ola.

Al finalizar, cada grupo mostrará al resto de compañeros su creación y podrán explicar cómo lo han hecho, si les ha resultado complicado, si les ha gustado realizar esta actividad, etc.

Una vez finalizada la sesión las olas creadas por cada grupo las guardará el docente, con el fin de crear con esas producciones “un buzón en forma de ola”, que será utilizado en una sesión posterior.

4.6.4 Sesión n°4

Tabla 5: Sesión 4

Sesión n°4	Secuenciación del libro <i>La ola</i>
Temporalización	50 minutos aproximadamente
Agrupamientos	Gran grupo y grupos de trabajo cooperativos (5 grupos formados por 4 niños)
Espacio	En el aula de referencia
Materiales	- <i>La ola</i> , libro sin palabras de la autora Suzy Lee. - El libro fotocopiado. - Ordenador para reproducir la canción las olas del mar, de tu Rockcito para finalizar la sesión. https://www.youtube.com/watch?v=NZC9kJV9feg
Técnica de evaluación	Observación sistemática Análisis de respuesta
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo
Desarrollo de la sesión	
<p>De igual manera que en la sesión anterior, el docente leerá el libro <i>La ola</i>. La decisión de volver a leerlo se hace principalmente porque este libro solo se ha leído una vez y si se pretende que los niños realicen la secuencia de este álbum sin palabras, se tendrá que volver a leer.</p> <p>Una vez leído, mediante los grupos de trabajo cooperativos, el docente repartirá a tres grupos 4 dobles caras del libro y a los otros dos grupos 3 dobles caras del libro. Las ilustraciones que tenga cada grupo serán contiguas, formando en su conjunto las 18 dobles páginas que tiene el libro <i>La ola</i>. La tarea consiste en lo siguiente: entre todos deberán secuenciar los fragmentos del libro, es decir, tendrán que averiguar por la lectura de imágenes el orden del libro y para ello se va a tener que realizar una escucha atenta, respetar el turno de palabra de los compañeros y por último cada grupo tendrá que argumentar porque su parte del libro va ahí. Antes de realizar la puesta en común y empezar a secuenciar el docente dejará 10 minutos a cada grupo, para que puedan observar con tranquilidad las imágenes, así como debatir en qué momento del libro suceden esas escenas.</p> <p>Una vez que se haya conseguido resolver en qué orden va cada escena, se finalizará esta sesión proyectando en la pizarra digital un video de las olas del mar, para que juntos canten y bailen esta canción.</p>	

4.6.5 Sesión nº5

Tabla 6: Sesión 5

Sesión nº5	Identificando y expresando las distintas emociones
Temporalización	50 minutos aproximadamente
Agrupamientos	Gran grupo e individual
Espacio	En el aula de referencia
Materiales	Para la primera parte de la sesión: - Imágenes de la protagonista del libro, blu tack y tarjetas de colores con los nombres e imágenes de las diferentes emociones (alegría, miedo, calma, asombro, etc.)
	Para la segunda parte de la sesión: - Materiales de arte: folios, pinturas, lápices, gomas, pegatinas, etc. - El buzón en forma de ola, diseñado en la sesión dos.
Técnica de evaluación	Observación sistemática Análisis de respuesta Análisis del resultado final de la creación plástica
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo
Desarrollo de la sesión	
<ul style="list-style-type: none"> ● Primera parte de la sesión <p>Para el desarrollo de la primera parte de la sesión, el docente será el responsable de imprimir previamente las diferentes ilustraciones donde aparezca la protagonista del libro. La selección de estas ilustraciones se habrá realizado teniendo en cuenta las diversas emociones que va expresando la niña durante todo el libro.</p> <p>El docente introducirá esta sesión planteando las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Recordáis a la niña del libro? - ¿Os acordáis qué le pasaba? - ¿Cómo se sentía? - ¿Me ayudáis a identificar las diferentes emociones que siente la protagonista de 	

nuestro libro?

Comenzará mostrando las ilustraciones de manera sucesiva, tal y como aparecen en el libro y juntos irán identificando las diversas emociones para posteriormente clasificarlas debajo de las tarjetas de las emociones que correspondan.

Un ejemplo de cómo se podría llevar a cabo esta clasificación es el siguiente:

-Se les mostrará la ilustración que aparece en el apéndice II y se les realizarán las siguientes preguntas:

- ¿Qué está ocurriendo?
- ¿Qué hace la niña?
- ¿Por qué creéis que está corriendo?
- ¿Vosotros cuando sentís miedo también corréis?
- ¿A parte de correr, por qué observáis que esta niña tiene miedo?
- ¿Qué expresión tiene en la cara?
- ¿Vosotros habéis sentido alguna vez miedo a algo?
- ¿Sabéis algo que me da mucho miedo? Las serpientes.

Después de ello se colocará la ilustración de la niña debajo de la tarjeta que corresponda. En este caso debajo del “miedo”.

- Segunda parte de la sesión:

Esta sesión finalizará mediante una producción plástica de manera individual. Cada niño deberá dibujar, escribir o ambas, qué emoción sienten cuando van a la playa, a la piscina, etc.

Antes de comenzar con la producción se les mostrará el buzón que se ha realizado previamente con sus creaciones artísticas de la sesión dos (ver apéndice III). Y se les explicará que la creación artística que realicen se introducirá en ese buzón, para hacer llegar al mar como se sienten cuando van a jugar con él.

Cuando hayan finalizado, saldrán con su creación y explicarán al resto de la clase que emoción o emociones han dibujado y/ o escrito, seguido de ello lo introducirán en el buzón.

4.6.6 Sesión n°6

Tabla 7: Sesión 6

Sesión n°6	Instalación artística. Nos vamos a la playa
Temporalización	45 minutos aproximadamente
Agrupamientos	Gran grupo
Espacio	En la sala polivalente y en el aula de referencia
Materiales	-Telas, papel de burbujas, arena, cartón, manualidades de animales marinos, envases de diferentes tamaños y formas, conchas, tamizadores, pinceles, luces azules, etc. (Ver apéndice IV) -Un ordenador para reproducir la siguiente canción https://www.youtube.com/watch?v=cFnt_0d1BeE -Proyector, para proyectar el fondo marino.
Técnica de evaluación	Observación sistemática Análisis de respuesta
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo
Desarrollo de la sesión	
<p>El docente, en la sala polivalente, será el encargado de diseñar esta instalación (respetando el proceso evolutivo del niño), ofreciendo a los niños la oportunidad de manipular, explorar, imaginar, crear historias, jugar... dependiendo de sus intereses e inquietudes.</p> <p>Antes de entrar en la sala se les explicará a los niños, que la actividad que van a realizar a continuación, es imaginarse que están en la playa y donde podrán jugar como ellos quieran y deseen, pero siempre respetando a los compañeros y al material. Es una actividad totalmente libre, en donde cada niño podrá expresar lo que siente.</p> <p>Para el desarrollo de esta actividad se necesitará poner la siguiente canción: https://www.youtube.com/watch?v=cFnt_0d1BE y proyectar el fondo marino, de esta manera se conseguirá crear una atmósfera necesaria para poder poner en situación a los niños.</p>	

Al acabar la actividad se volverá al aula de referencia, donde explicarán cómo se han sentido, qué es lo que más le ha gustado, si les gustaría volver hacerlo, etc. Para finalizar la sesión el docente pedirá a cada niño que traiga una botella de plástico pequeña y le dará una nota con esta información, para que pueda llegar de esta manera más fácilmente a las familias, añadiendo a esta nota una imagen el tipo de botella que se necesita para la siguiente sesión.

4.6.7 Sesión n°7

Tabla 8: Sesión 7

Sesión n°7	Creación de botellas sensoriales de la calma. El mar
Temporalización	50 minutos aproximadamente
Agrupamientos	De manera individual, pero en sus grupos de trabajo
Espacio	En el aula de referencia
Materiales	-Botellas, embudos, agua, colorante alimenticio azul, aceite de bebe, conchas, caracolas, piedras pequeñas blancas, animales pequeños marinos, pegatinas de animales del mar, purpurina, cucharas. -Pistola de silicona (utilizado solo por el docente para sellar los tapones de las botellas).
Técnica de evaluación	Observación sistemática Análisis del resultado final de la manualidad
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo
Desarrollo de la sesión	
<p>A pesar de que esta actividad se realiza de manera individual, se trabajará mediante grupos, por lo que el docente distribuirá el aula en mesas de trabajo cooperativas, esto se realiza por dos motivos; el primero, porque si algún compañero necesitase ayuda el resto de compañeros pueden ayudarlo, y el segundo, porque en esta actividad se realiza algún trasvase.</p> <p>El docente preparará en cada mesa tantas botellas por niño haya (cada botella estará rellena con el agua correspondiente), colorante alimenticio, embudos, aceite de bebé y una cesta con: conchas, caracolas, piedras pequeñas blancas, animales pequeños marinos,</p>	

pegatinas de animales del mar, purpurina y cucharas.

Antes de comenzar con la actividad, el docente les preguntará, si se imaginan qué van realizar con esas botellas y con los materiales que tienen delante. Acierten o no la manualidad que se va a llevar a cabo, el docente mantendrá el misterio hasta finalizar la actividad, manteniendo de esta manera la intriga, el interés y la curiosidad hasta el final de la sesión.

Una vez captada la atención de los niños, se comenzará con la manualidad (debido a su complejidad, se realizará de manera guiada y dirigida):

1. Deberán retirar el tapón a la botella.
2. Haciendo uso del embudo verterán el aceite dentro de la botella. Para ello un compañero sujetará la botella y el otro compañero verterá el aceite, sin llegar al máximo de la botella (de esta manera la botella dispondrá del suficiente espacio para poder agitarla y tendrá la cantidad justa de aceite para que la purpurina tarde en descender y así se producirá un efecto más calmante). Después se cambiarán los roles.
3. Una vez finalizado ese proceso, el docente retirará de las mesas los embudos utilizados para realizar el trasvase de la botella de aceite a la botella de agua y les dará unos nuevos para que puedan verter 1 cucharada de purpurina, siguiendo el mismo proceso de roles que en el paso anterior.
4. Seguido de ello, pondrán de nuevo el tape a la botella y la agitarán para que la purpurina se mezcle con el agua y el aceite.
5. Después, individualmente, añadirán directamente a la botella 2 o 3 gotitas de colorante azul para darle color al agua, y simular el color del mar.
6. A continuación, introducirán en la botella un máximo de 6 objetos de la cesta. Si lo desean y con la botella cerrada podrán hacer uso de las pegatinas para poder customizar la botella por fuera (ver apéndice V).
7. Será en este momento cuando el docente vuelva a realizar la pregunta inicial, pero esta vez si el alumnado no da la respuesta correcta se encargará él de dar respuesta a la misma y explicando la funcionalidad de esta manualidad. Si el docente lo considera oportuno podrá explicarles muy superficialmente por qué el aceite y el agua son sustancias que no se mezclan.
8. Cuando los niños vayan acabando podrán pasar por la mesa del docente para que este pueda sellar el tapón a la botella mediante silicona. Asegurándose de esta manera que el contenido no se salga.
9. Debido a la limitación del tiempo es probable que al docente no le dé tiempo a sellar todos los tapones, por lo que no será hasta la sesión posterior donde cada niño explique a sus compañeros su creación y el porqué de la misma.

4.6.8 Sesión n°8

Tabla 9: Sesión 8

Sesión n°8	Experimento: ¿Cómo conseguimos que flote?
Temporalización	50 minutos aproximadamente
Agrupamientos	Gran grupo
Espacio	En el aula de referencia
Materiales	- Recipiente hondo de plástico, agua, sal, un huevo, una pelota pequeña, un corcho, una pluma, una piedra, unas tijeras y una bolsa pequeña de plástico.
Técnica de evaluación	Observación sistemática Análisis de respuesta
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo
Desarrollo de la sesión	
<p>Mediante esta sesión se pretende que los niños puedan manipular y observar los diferentes objetos y que puedan realizar las primeras hipótesis acerca del mundo natural que les rodea.</p> <p>De esta manera el docente comenzará esta sesión mostrándoles el recipiente de agua y los diferentes objetos, dejándoles explorar sobre los mismos, y se les realizará la siguiente pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si metemos el huevo dentro del recipiente de agua, ¿Que creéis que sucederá? ¿Flotará o se hundirá? (Seguido de ello un niño introducirá el huevo en el agua). <p>Esta dinámica se repetirá con todos los objetos e irán saliendo diferentes niños. Una vez finalizado todo el proceso, el docente les preguntará lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué creéis que algunos objetos se han hundido y otros han flotado? - ¿Queréis que consigamos hacer flotar a los objetos que se han hundido? <p>Sin entrar en detalle, debido a la edad de los niños, se les explicará que para conseguir que los objetos que se hundían ahora floten vamos a tener que añadir sal al recipiente de</p>	

agua.

A continuación, y con ayuda de algún niño se retirarán los objetos del recipiente e irá añadiendo sal poco a poco y con la ayuda de otro compañero introducirán uno a uno los objetos nuevamente.

Seguido de ello observarán que objetos que antes no flotaban, ahora flotan. Y se les explicará que al añadir sal al agua conseguimos que los objetos que antes se hundían, ahora floten debido a que el agua se ha vuelto “más pesada”, como el agua del mar y es capaz de sostener objetos más pesados.

Algunas preguntas que se les podría hacer para una discusión son las siguientes:

- ¿Qué ha ocurrido cuando hemos añadido sal al agua?
- ¿Por qué algunos objetos ahora flotan?

Gracias a este experimento los niños podrán comprender de manera práctica y visual el concepto de flotabilidad, una manera lúdica y divertida. Fomentando la observación y la predicción.

4.6.9 Sesión n°9

Tabla 10: Sesión9

Sesión n°9	Stop Motion
Temporalización	60 minutos aproximadamente
Agrupamientos	Grupos de trabajos cooperativos
Espacio	En el aula de referencia
Materiales	-Materiales de arte (plastilina, cartulina, papel continuo, lápices de colores, etc.)
Técnica de evaluación	Observación sistemática
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo Análisis del resultado final de creación plástica
Desarrollo de la sesión	
<p>Para realizar las dos sesiones de Stop Motion, se necesitará la ayuda de las familias de los niños (previamente la tutora se habrá puesto en contacto con ellas mediante un correo electrónico). Como esta actividad se realizará mediante grupos de trabajo cooperativos, se necesitará la colaboración de 5 familiares, para que cada grupo de trabajo cuente con la ayuda de un familiar.</p> <p>Distribuidos estos grupos y con la presencia de los familiares, el docente explicará en qué consiste la técnica de animación de Stop Motion (el stop motion es una técnica de animación y vídeo que se caracteriza por la grabación en vídeo de imágenes, que son fijas, que grabadas unas tras otras van dando la sensación de que en realidad se está grabando una sola imagen que se está moviendo). Para que esta explicación sea más visual, la maestra habrá preparado anteriormente un video haciendo uso de esta técnica (ver apéndice VI).</p> <p>Seguido de ello se les explicará a los familiares que se está trabajando con el libro de <i>La ola</i>, y que a pesar de que la trama del “corto” que van a realizar es libre, la temática debe</p>	

estar relacionada con el mar.

Por ejemplo, para la realización del vídeo que ha elaborado la maestra, se ha hecho uso de la célebre frase de Frida Kahlo “a veces las apariencias engañan”.

A pesar de que los familiares ya lo sepan se les recordará que, para la realización del vídeo, se va a necesitar dos días; el primero para realizar la escenografía (se llevará a cabo durante esta sesión) y el segundo día para grabar (se realizará en la sesión siguiente).

Una vez explicado en qué consiste esta técnica y la finalidad de la sesión, cada grupo de trabajo realizará una lluvia de ideas, sobre de qué les gustaría realizar el vídeo.

Seguido de ello la docente irá pasando por cada grupo y juntos valorarán cómo llevar esa idea a la práctica. Después le dará a cada equipo los materiales que necesiten (plastilina, cartulina, papel continuo, lápices de colores, etc.).

En este momento se les dirá con qué materiales se ha realizado el vídeo que ha hecho la docente, para que pueda servirles de ayuda.

Una vez finalizadas las creaciones artísticas, la maestra será la encargada de recogerlas, para que en la siguiente sesión se pueda empezar a grabar los “cortos”.

4.6.10 Sesión n°10

Tabla 11: Sesión 10

Sesión n°10	Stop Motion
Temporalización	60 minutos aproximadamente
Agrupamientos	Grupos de trabajos cooperativos
Espacio	En el aula de referencia
Materiales	-Creaciones artísticas de la sesión n°9 y tablets o teléfonos móviles
Técnica de evaluación	Observación sistemática
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo
Desarrollo de la sesión	
<p>Para la realización de esta sesión se volverá hacer uso de los grupos de trabajos cooperativos y se contará nuevamente con la ayuda de los familiares.</p> <p>Distribuidos en sus mesas, la docente le dará a cada equipo su creación plástica y les explicará los pasos a seguir para poder realizar el “corto”:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El familiar será el encargado de utilizar el dispositivo electrónico (tablet o móvil) y siempre deberá utilizarlo desde el mismo ángulo. 2. Serán los niños los responsables de mover los personajes poco a poco. 3. Cada vez que muevan a los personajes, el familiar deberá realizar una foto. 4. Tiene que haber 100 fotos como mínimo. 5. Una vez que se tengan todas las fotografías el familiar será el encargado de montar el corto. Pueden utilizar la aplicación que ellos deseen, no obstante, la docente les recomendará la aplicación gratuita de Stop Motion. <p>Debido a la limitación del tiempo, el corto lo realizarán los familiares en sus casas y será en la última sesión de esta situación de aprendizaje cuando se les muestre a los niños el “corto” que han realizado, trabajando cooperativamente.</p>	

4.6.11 Sesión n°11

Tabla 12: Sesión 11

Sesión n°11	Creación del nuevo rincón. La calma
Temporalización	60 minutos aproximadamente
Agrupamientos	Gran grupo y grupos de trabajos cooperativos
Espacio	En el aula de referencia
Materiales	-Dosel colgante, cojines, dos mesillas, dos cestas de mimbre, cuaderno, estuche con lápices y pinturas de colores, tarjetas de colores con los nombres e imágenes de las diferentes emociones junto con las ilustraciones de las diversas emociones que siente la protagonista del libro utilizadas en la sesión 5, el buzón de la ola de la sesión 2, cinco libros de la autora Suzy Lee, las conchas del mar de la sesión 6, las botellas sensoriales realizadas en la sesión 7 y “la respiración olas del mar”, realizada por la maestra.
Técnica de evaluación	Observación sistemática Análisis de respuesta
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo
Desarrollo de la sesión	
<p>Para el desarrollo de esta última sesión, la maestra habrá preparado el espacio donde va a tener lugar el nuevo rincón.</p> <p>Este rincón estará en un lugar tranquilo del aula, donde habrá colgado un dosel colgante, las tarjetas de las diferentes emociones junto con las ilustraciones de la protagonista que se utilizaron durante la sesión 5, habrá colocado cojines, dos mesillas con dos cestas de mimbre y buzón <i>La ola</i>, de la sesión 2. Si la maestra lo considerase oportuno, encima de una de las mesillas puede colocar un cuaderno y un estuche con lápices y pinturas.</p> <p>Al comenzar la sesión, sentados en la zona de la asamblea la maestra les preguntará si observan algo nuevo en clase, si saben lo que puede ser, etc. Será en ese mismo momento cuando se les explique que esta será la última sesión que realicemos con el libro de la <i>La ola</i> y que para ello se va a crear de manera cooperativa el nuevo rincón de la calma,</p>	

donde se va hacer uso de todos los materiales que se han utilizado y diseñado durante las sesiones anteriores, así como materiales que considere que sean necesarios para la creación de este nuevo rincón.

La maestra repartirá a cada grupo, los objetos que deben llevar al rincón (para ello deberán estar sentados mediante los grupos de trabajo):

- Conchas utilizadas en la sesión 6 (tendrán diferentes formas, colores y texturas).
- Libros de la autora Suzy Lee: *La ola*, *Líneas*, *El pájaro negro*, *Espejo*, y por último lugar, *Sombras* (estos libros se repartirán entre dos grupos).
- Cinco botellas sensoriales (realizadas en la sesión 7). El docente las irá rotando, para que las botellas de todos los niños pasen por este rincón.
- Material respiración “olas del mar”, elaborado por la maestra (apéndice VII).

Una vez repartidos todos los materiales, se les explicara la función de este rincón y juntos decidirán cuales son los momentos en los que se puede hacer uso de este rincón.

Por ejemplo:

- Cuando se está triste y se necesita estar solo.
- Cuando se sientan nerviosos o enfadados.

Tras esta discusión, será el momento de observar los materiales y objetos que van a formar parte de este rincón.

Primero observarán los materiales que ha dejado la maestra previamente en el rincón y se les explicará las funciones de los mismos.

Por ejemplo:

- Cuando se sientan tristes, pueden realizar un dibujo de cómo se sienten, de que ha sucedido para sentirse así, qué pueden hacer para sentirse mejor, etc. Tras estos minutos de vuelta a la calma y tomando conciencia de sus sentimientos y emociones, si lo desea podrán introducir el dibujo en el buzón de *La ola*. Cuando la maestra lo considere oportuno, lo verá, y junto al niño, darán respuesta a lo sucedido, validando cada una de las emociones y buscando posibles respuestas y/o alternativas a una situación determinada.

Seguido de ello, cada grupo mostrará y explicará sus materiales y los colocará en el nuevo rincón:

- El grupo que tenga las conchas, las dejará en una de las cestas de mimbre.
- Los dos grupos que tengan los libros de Suzy Lee, los dejarán en la otra cesta de mimbre. (Al no tener palabras casi ninguno de los libros, podrán interpretar la historia como sientan en cada momento).
- El grupo que tenga las botellas sensoriales, las dejará encima de una de las mesillas.
- Y el grupo que tenga “respiración olas del mar”, deberá explicar primero en qué

cree qué consiste, y después realizará la explicación más detallada la maestra:

- Gracias a la respiración consciente, podemos observar cómo nos encontramos. Esto permite que nuestro cuerpo y nuestra mente estén en calma, bajando los niveles de ansiedad y/o preocupación. Además, controlar la respiración nos ayuda a mantener la concentración, estar presente en “el aquí y el ahora” y nos ayuda a gestionar nuestras emociones.
- Para poder realizar “la respiración olas del mar”, deberán estar sentados en frente del cartel (este estará colgado en una pared del rincón), pondrán el dedo al comienzo de la ola y lo irá pasando hasta llegar a la última ola. Cuando esta suba, deberán respirar y cuando la ola baje deberán espirar.

Una vez finalizada la creación del nuevo rincón, la maestra proyectará los cortos realizados en la sesión 10 por cada grupo de trabajo.

Si la docente lo considera necesario podrá finalizar esta situación de aprendizaje, preguntando a los niños que es lo que más les ha gustado de todas las sesiones, que les gustaría volver hacer, que cambiarían, etc. De esta manera se podrá obtener un feedback por parte de los niños, para así mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una vez desarrolladas cada una de las sesiones, en el apéndice VIII, se detallan los indicadores de logro propuestos para esta situación de aprendizaje.

5. DESEMBARCO EDUCATIVO: CONCLUSIONES

Las conclusiones que se obtienen de lo expuesto anteriormente son fundamentales para poder seguir construyendo y avanzando en la enseñanza y el desarrollo del niño que será el adulto del mañana.

Es de vital importancia para lograr una sociedad más tolerante, inclusiva y preparada tanto a nivel intelectual como a nivel emocional, ser plenamente conscientes que el desarrollo integral del individuo debe ser construido desde edades tempranas. La combinación de todas las áreas del desarrollo elevadas a su máxima expresión individualmente, permite poder construir una sociedad con mayor capacitación de la crítica constructiva y del trabajo cooperativo. Para ello es imprescindible reflexionar sobre las distintas teorías mencionadas en el marco teórico y cómo se han ido aplicando y adaptando no sólo en la teoría sino también llevadas a la práctica hasta la actualidad. En esta evolución de la enseñanza-aprendizaje adquiere mayor importancia si cabe que tanto el receptor como el emisor, es decir, tanto alumnado como profesorado adquieran

habilidades en sus competencias emocionales que mejoren, por lo tanto, la comunicación en ambas direcciones. Además del equipo docente, familia e instituciones deben ir de la mano para ser capaces de crear puentes que permitan transformar las dificultades insalvables en obstáculos de aprendizaje.

Otro aspecto fundamental en el desarrollo integral del individuo es la inclusión, que pretende el desarrollo de todos los alumnos ofreciendo la igualdad de oportunidades, además de aportar una gran variedad de perspectivas compartidas en una misma aula y que posibilita fomentar el trabajo cooperativo, el debate y la resolución de conflictos. El docente en este caso debe ser muy consciente cuando se llevan a la práctica las distintas sesiones en el aula, los diferentes ritmos de aprendizaje, que preparar el entorno previamente puede incentivar el interés de los niños y por ende, motivar la participación del mismo, de la existencia de distintas formas de expresión para poder ofrecer alternativas de las mismas a los niños y, que para poder alcanzar el producto final, en esta propuesta de intervención en concreto, el rincón de la calma, es primordial dar sentido a cada una de las sesiones encontrando el porqué de ellas. Este modelo, denominado DUA (Diseño Universal del Aprendizaje), a pesar de haber dado sus primeros pasos es referente para alcanzar uno de los objetivos marcados en la agenda 2030 por las naciones unidas, concretamente el objetivo 4, que pretende garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (ONU, 2015).

Para finalizar, destacar que se disponen de múltiples herramientas que promueven la consecución de dichos objetivos, entre las que se encuentra la propuesta de intervención en la que se basa el presente trabajo con el libro álbum sin palabras de Suzy Lee, *La ola*. Leer es a la vez imaginar, percibir y deducir; en los álbumes sin palabras estas cualidades se enfatizan, ya que existe una gran diversidad de posibilidades de interpretación, los niños podrán producir a partir de las imágenes sus propias narraciones orales, expresar sus emociones y compartir sus experiencias.

En conclusión, el desarrollo integral se muestra como un viaje maravilloso en el que el barco de la enseñanza navega con determinación hacia el puerto del aprendizaje. Este viaje crea lazos entre el conocimiento y la experiencia y cada ola que desafía y compromete el crecimiento individual y colectivo de ese desarrollo, no hace más que reflotar con más ganas el atisbo de un horizonte de oportunidades para explorar, aprender y crecer.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea Ediciones.
- Alcalá, J., Martín, L. y Ruiz, G. (09 de Febrero de 2015). *La participación de las familias en el Sistema Educativo de sus hijos*. Educaweb. Recuperado el 30 de marzo de 2024 de <https://www.educaweb.com/noticia/2015/02/09/participacion-familias-sistemaeducativo-sus-hijos-8679/>.
- Arzola, Y., Madrazo, M. y Fuentes, M. (2023). Inclusión socioeducativa desde el contexto del grupo escolar: percepciones de maestros primarios del municipio Playa, La Habana. *Órbita Científica*, 29(124), 1-12.
- Belmonte R. (18 de enero de 2017) *Álbumes sin palabras, un pequeño vistazo / Wordless picture books, a little view*. Donde viven los monstruos: LIJ. Recuperado el 07 de abril de 2024 de <http://romanba1.blogspot.com/2017/01/albumes-sin-palabras-un-pequeno-vistazo.html>
- Bernal, M., y Martínez, M. (2017). Metodologías activas para la enseñanza y el aprendizaje. *Revista panamericana de pedagogía*, (25), 271-275. <https://doi.org/10.21555/rpp.v0i14.1790>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y Bienestar*. Praxis.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Bosch, E., (2012). ¿Cuántas palabras puede tener un álbum silente? *Ocnos: Revista de estudios sobre la lectura*, 8, 5-88.
- Bosch, E. (2015). *Estudio del álbum sin palabras*. [Tesis de doctorado, Universitat de Barcelona]. <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/66127>
- Bravo, I. y Plaza, D. (2013). Necesidades educativas especiales y Educación Inclusiva. *Revista Internacional de audición, lenguaje, logopedia, apoyo a la integración y multiculturalidad*, 3(2), 9-14.
- Camacho, J. y Gallardo, P. (2016). *La motivación y el aprendizaje en educación*. Wanceulen Editorial.
- Capp, M. (2020). Teacher confidence to implement the principles, guidelines, and checkpoints of universal design for learning. *International Journal of Inclusive Education*, 24(7), 706-720. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1482014>

- CAST (2011). *Universal Design for Learning guidelines version 2.0*. Wakefield, MA: Author. Traducción al español versión 2.0 (2013): Alba Pastor, C., Sánchez Hípola, P. Sánchez Serrano, J. y Zubillaga del Río, A. Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).
- Cores, C. (31 de mayo de 2023). *Desarrollo de habilidades desde el nacimiento hasta los 5 años*. Centro Psicológico Cecilia Cores. Recuperado el 03 de febrero de 2024 de <https://ceciliacorespsicologa.es/desarrollo-habilidades-desde-nacimiento-hasta-5-anos/>.
- Denham, S., Bassett, H. y Miller, S. (2017). Early childhood teachers' socialization of emotion: Contextual and individual contributors. *Child & Youth Care Forum*, 46, 805-824.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea.
- Egea, C. y Sarabia, A. (2004). Visión y modelos conceptuales de la discapacidad. *Polibea*, 73, 29-42.
- Fernández, M., Quintanilla, L. y Giménez, M. (2015). Pensando las emociones con niños de dos años: un programa educativo para mejorar el conocimiento emocional en primer ciclo de Educación Infantil. *Cultura y Educación*, 27(4), 802-838. <https://doi.org/10.1080/11356405.2015.1089385>
- Gargiulo, R. y Metcalf, D. (2022). *Teaching in Today's Inclusive Classrooms: A Universal Design for Learning*. Cengage.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Kairós.
- Guerri, M. (11 de junio de 2023). *¿Qué son las emociones? Concepto, tipos y componentes conductuales*. Psicoactiva. Recuperado el 5 de marzo de 2024. <https://www.psicoactiva.com/blog/que-son-las-emociones/>
- Gutierrez, L., Fontenla, E., Ferreiro, M., Rodriguez J. y Pazos, J. (2017). Improvement of self-esteem and emotional intelligence through psychomotricity and social skills workshops. *Sportis-Scientific Technical Journal of School Sport Physical Education and Psychomotricity*, 3(1), 187-205.
- Happy Learning Español. (30 de julio de 2019). *¿POR QUÉ HAY OLAS EN EL MAR? / CURIOSIDADES FASCINANTES PARA NIÑOS* [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=1iM110ainPE>

- Henao, G. y García, M. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(2) 785-802.
- Heras, D., Cepa, A. y Lara, F. (2016). Desarrollo emocional en la infancia. Un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología*, 1(1), 67-74 .<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.217>
- Jeon, L., Hur, E. y Buettner, C. (2016). Child-care chaos and teachers' responsiveness: The indirect associations through teachers' emotion regulation and coping. *Journal of School Psychology*, 59, 83-96. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2016.09.006>
- Johnson, D. y Johnson, R. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina, MN: Interaction Book Company
- Latorre, P. (2007). La motricidad en Educación Infantil, grado de desarrollo y compromiso docente. *Revista iberoamericana de educación*, 43(7), 1-7. <https://doi.org/10.35362/rie4372296>
- Lee, S. (2014). *La trilogía del límite*. Barbara Fiore Editora.
- Lee, S. (4 de noviembre de 2015). *Álbum ilustrado sin palabras, comentarios de Suzy Lee*. Barbara Fiore Editora. Recuperado el 10 de abril de 2024 de <https://www.barbarafioreeditora.com/blog/?p=13370>
- Llomitoa, M. (2022). *Aprendizaje basado en Retos como herramienta didáctica para el área de Educación Inicial II*. [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica Indoamérica]. <https://repositorio.uti.edu.ec/bitstream/123456789/2769/1/LLOMITOA%20GE%20ONDA%20DEL%20CARMEN.pdf>
- López-Cassà, E. (2003). *Educación Emocional. Programa para 3-6 años*. Praxis.
- Maganto, C. y Cruz, S. (2010). *Desarrollo físico y psicomotor en la etapa infantil*. [Documento académico, Facultad de Psicología, San Sebastián].
- Malmqvist, J., Rådberg, K., y Lundqvist, U. (2015). Comparative analysis of challenge-based learning experiences. *In Proceedings of the 11th International CDIO Conference, Chengdu University of Information Technology*, 8, 87-94.

- Martínez, G., Valles, M. y Guevara, A. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximhai: revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible*, 12(6), 123-134.
- Mateos, G. (2008). Educación Especial. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 10(1), 5-12.
- Meece, J. (2000). Desarrollo cognoscitivo: las teorías de Piaget y de Vygotsky. *Antología de lecturas*, 191, 191-248.
- Molina, S. y Holland, C. (2010). Educación especial e inclusión: aportaciones desde la investigación. *Revista Educación y Pedagogía*, 22(56), 31-43.
- Montañes, J. (2003). *Aprender y jugar. (Actividades educativas mediante el material lúdico-didáctico Prismaker System)*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
https://books.google.es/books?id=QhxxZuJ9ehgC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Mora, F. (2008). *El reloj de la sabiduría. Tiempos y espacios en el cerebro humano*. Alianza Editorial.
- Moriña, A. (2017). Inclusive Education in Higher Education: Challenges and Opportunities. *European Journal of Special Needs Education*, 32(1), 3-17.
<https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254964>
- Murphy, M. (2021). Belief without evidence? A policy research note on Universal Design for Learning. *Policy Futures in Education*, 19(1), 7-12.
<https://doi.org/10.1177/1478210320940206>
- Naciones Unidas. (2013). *Informe anual. Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación*.
<https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2016/10350.pdf>
- Naciones Unidas. (2015). *Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. Objetivos de Desarrollo Sostenible. Recuperado el 20 de abril de 2024 de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Navarro, D. y Espino, M. (2012). Inclusión educativa, ¿es posible? *Edetania*, (41), 71-81.
- Nista-Piccolo, V. y Moreira, W. (2015). *Movimiento y expresión corporal en Educación Infantil: En Educación Infantil*. Narcea Ediciones.

- 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. BOA 116 del 17 de junio de 2022.
- Parra, C. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Revista educación y desarrollo social*, 5(1), 139-150.
- Pastor, C., Sánchez, J. y Zubillaga, A. (2014). *Diseño Universal para el aprendizaje (DUA)*. Educadua. Recuperado el 12 de abril de 2024 de: http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf, 5-7.
- Piaget, J. (1981). La teoría de Piaget. *Infancia y Aprendizaje*, 4(sup2), 13-54. <https://doi.org/10.1080/02103702.1981.10821902>
- Plancarte, P. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(2), 213-226.
- Prieto, L. (2007). *El aprendizaje cooperativo*. PPC.
- Pujolàs, P. (2008). *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Graó.
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. Boletín Oficial del Estado, 28, de 02 de febrero de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95>
- Release - Topic. (5 de marzo de 2020). *En la atmósfera de la playa - sonidos de las vacaciones, olas que salpican, niños jugando* [Archivo de video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=cFnt_0d1BeE
- Rimé, B. (2009). Emotion Elicits the Social Sharing of Emotion: Theory and Empirical Review. *Emotion Review*, 1(1), 60-85. <https://doi.org/10.1177/1754073908097189>
- Ros, A., Filella, G., Ribes, R. y Pérez, N. (2017). Análisis de la relación entre competencias emocionales, autoestima, clima de aula, rendimiento académico y nivel de bienestar en educación primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(1), 8-18.
- Saldarriaga, P., Bravo, G. y Loor, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 2(3 Especial), 127-137. <https://doi.org/10.23857/dc.v2i3%20Especial.298>

- Salovey, P. y Mayer, J. (1990) Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-211.
- Sánchez, R. (2019). El pensamiento de Vygotsky y su influencia en la educación. *Latin-American Journal of Physics Education*, 13(4), 1-3.
- Solé, I. (2009). *Estrategias de lectura*. Graó
- Tenera, L. (2009). Características del desarrollo cognitivo y del lenguaje en niños de edad preescolar. *Psicogente*, 12(22), 341-351.
<https://doi.org/10.17081/psico.12.22.1168>
- Terrusi, M. (2017). *Meraviglie mute. Silent book e letteratura per l'infanzia*. Carocci editore.
- Tryphon. A. y Vonèche. J. (2000). *Piaget-Vigotsky: La génesis social del pensamiento*. Paidós.
- Tu Rockcito. (20 de diciembre de 2018). *Tu Rockcito - Las olas del mar (Karaoke)* [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=NZC9kJV9feg>
- UNESCO. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. UNESCO.
<https://doi.org/10.54676/WWUU8391>
- Verdugo, M. (2003). *De la segregación a la inclusión escolar*. [Documento académico, Facultad de Psicología, Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO), Universidad de Salamanca].
<https://campus.usal.es/~inico/publicaciones/segregacion.pdf.pdf>
- Zabalza, M. (2008). *Didáctica de la educación infantil*. Narcea, S.A. de ediciones.
- Zapata, O. (1989). *El aprendizaje por el juego en la escuela primaria*. Pax Mexico.

APÉNDICES

APÉNDICE I



APÉNDICE II



APÉNDICE III





APÉNDICE IV



APÉNDICE V



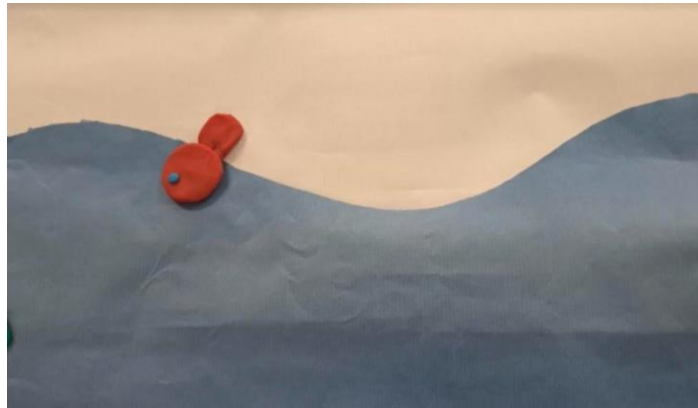
APÉNDICE VI



1



2



3



4



5



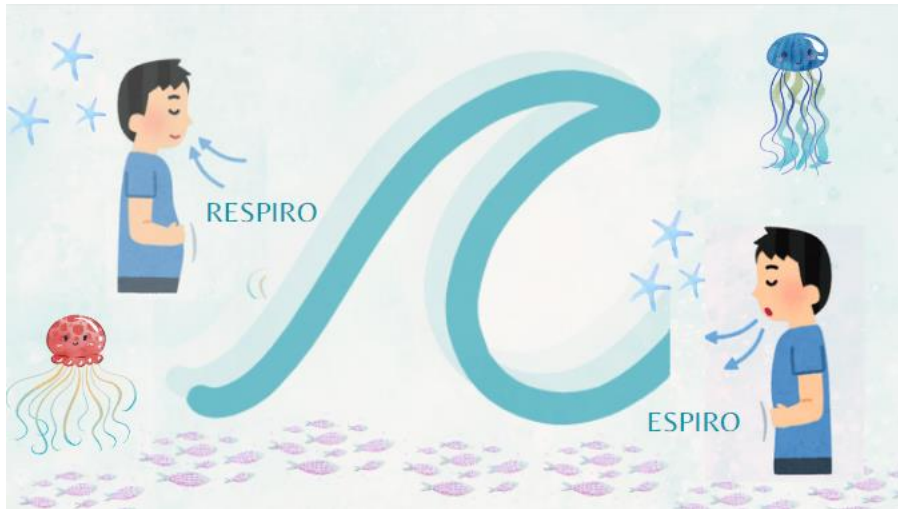
6



7

APÉNDICE VII





APÉNDICE VIII

Tabla 13: Indicadores de logro

Indicadores de logro	Conseguido	En proceso
Participa activamente en la exploración del nuevo rincón		
Expresa verbalmente cómo se siente durante la exploración del nuevo rincón		
Identifica sus emociones y sentimientos durante exploración del nuevo rincón		
Transmite sus emociones y sentimientos tras la exploración del nuevo rincón		
Colabora con sus compañeros de grupo durante el desarrollo del reto, compartiendo ideas, experimentando y trabajando de manera conjunta para conseguir crear una ola		
Trabaja de manera cooperativa durante el proceso del diseño de la ola, compartiendo ideas, resolviendo problemas juntos y contribuyendo al trabajo colectivo		
Realiza inferencias a partir de la cubierta del libro		
Participa en la discusión sobre la historia y los personajes		

Expresa sus ideas de una manera clara y coherente		
Realiza un uso adecuado del lenguaje verbal y no verbal		
Comunica emociones y experiencias personales relacionadas con la historia		
Respeto el turno de palabra de los compañeros		
Contribuye de manera significativa con sus compañeros para ordenar y secuenciar el libro <i>La ola</i> , compartiendo sus ideas y argumentando por qué cree que una escena debe ir en un lugar específico dentro del libro		
Participa activamente identificando y clasificando las diversas emociones expresadas por la protagonista del libro		
Comparte sus propias experiencias relacionadas con las emociones identificadas del libro álbum		
Reflexiona sobre sus propias emociones dibujando o escribiendo sobre sus sentimientos cuando va a la playa, piscina, u otro lugar relacionado con el agua		
Participa activamente en la instalación artística, explorando, manipulando y jugando libremente en el entorno creado		
Respeto a sus compañeros y al material durante la actividad		
Comparte sus sentimientos y emociones tras la realización de la actividad		
Es capaz de seguir las instrucciones dadas por el maestro, llegando a crear la botella sensorial		
Demuestra habilidad para realizar trasvases de líquidos utilizando el embudo, mostrando destreza y precisión		
Colabora con sus compañeros de grupo durante la actividad, ofreciendo su ayuda cuando sea necesario		
Es creativo al personalizar su botella sensorial		

Participa activamente en la exploración de los diferentes objetos y en la manipulación de los mismos dentro del recipiente de agua, mostrando interés y curiosidad por el experimento		
Formula hipótesis sobre si los objetos flotarán o se hundirán al introducirlos en el recipiente de agua		
Comprende el concepto de flotabilidad		
Colabora con los familiares y los compañeros del grupo durante la lluvia de ideas y la planificación de la animación Stop Motion, compartiendo ideas y contribuyendo al proceso creativo		
Participa en la preparación del corto		
Demuestra habilidad moviendo los personajes de manera precisa y controlada para la toma de cada fotografía		
Muestra interés y entusiasmo por el proyecto de creación del corto Stop Motion, demostrando una participación activa durante todo el proceso creativo		
Participa en la discusión sobre los momentos en los que se puede hacer uso del rincón de la calma, contribuyendo con ideas y respetando las opiniones de los demás		
Colabora en la creación del nuevo rincón de la calma		
Comprende la función de los materiales del rincón, mostrando interés en entender cómo puede utilizarlos para gestionar sus emociones y promover la calma		