

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Ciencias de la Educación y
Humanidades

Grado en Maestro en Educación Infantil

**Programación Didáctica: Educación
Emocional para Promover la Inclusión en
Alumnado de 5 años.**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Cristina Salas Mañas
Tipo de trabajo:	Programación Didáctica
Área:	Psicobiología de la Educación y psicobiología
Director/a: Alicia Rodríguez Gómez	Alicia Rodríguez Gómez
Fecha:	11/02/2026

Resumen

Este Trabajo de Fin de Grado consiste en una programación didáctica dirigida al alumnado de Educación Infantil de cinco y seis años, centrada en la educación emocional como herramienta para favorecer la inclusión. El objetivo principal es diseñar una propuesta didáctica que promueva el desarrollo de las competencias emocionales del alumnado y contribuya a la creación de un clima escolar inclusivo y respetuoso con la diversidad. La metodología empleada se basa en un enfoque activo y colaborativo, en el que la docente actúa como guía del proceso de enseñanza-aprendizaje y el alumnado participa de forma activa. Las actividades se desarrollan en diferentes agrupaciones, como pequeño grupo, parejas y gran grupo, favoreciendo la interacción, la comunicación y el desarrollo de habilidades socioemocionales, al tiempo que se atienden las necesidades individuales del alumnado. Como conclusión, se destaca que la aplicación de esta programación puede favorecer la creación de entornos educativos más inclusivos, empáticos y emocionalmente seguros, consolidando la educación emocional como un elemento fundamental en la etapa de Educación Infantil.

Palabras clave: Inclusión, educación emocional, emociones, educación infantil y programación didáctica.

Índice de contenidos

1. Introducción	4
2. Objetivos del trabajo.....	6
3. Marco Teórico	7
3.1. Educación Emocional.....	8
3.2. Inclusión en la educación	9
3.3. Educación emocional como base para la inclusión	9
3.4. Desafíos y perspectivas futuras.....	10
4. Contextualización.....	12
4.1. Características del entorno	12
4.2. Descripción del centro	12
4.3. Características del alumnado	13
5. Propuesta de programación didáctica de aula	14
5.1. Título.....	15
5.2. Fundamentación legislativa curricular	15
5.3. Destinatarios.....	16
5.4. Objetivos didácticos	16
5.5. Saberes básicos	16
5.6. Competencias clave y competencias específicas	19
5.7. Metodología	21
5.8. Temporalización	21
5.9. Sesiones y/o actividades	22
5.10. Organización de espacios de aprendizaje	28
5.11. Recursos humanos y materiales.....	29
5.12. Medidas de atención a la diversidad e inclusión/ Diseño Universal para el Aprendizaje	31
5.13. Sistema de Evaluación	31
5.13.2. Instrumentos de evaluación.....	34
6. Conclusiones	35
7. Consideraciones finales	37
8. Referencias Bibliográficas	38
9. Anexos.....	41

Índice de tablas

Tabla 1. Cronograma de Actividades Semanales	22
Tabla 2. Actividad Uno Pintamos con la Boca	23
Tabla 3. ¿Quién Soy?	24
Tabla 4. El tren	24
Tabla 5. Básquet	25
Tabla 6. ¡Bailamos!	26
Tabla 7. Pareja de Animales	26
Tabla 8. Buscando el Tesoro	27
Tabla 9. Leemos el Cuento	28
Tabla 10. Instrumentos de evaluación	35

Índice de figuras

Anexo 1. Lista de cotejo de evaluación inicial.....	42
Anexo 2. Rúbrica de evaluación continua.....	42
Anexo 3. Lista de cotejo.....	42
Anexo 4. Cuestionario de evaluación del proyecto.....	43
Anexo 5. Diario de observación del docente.....	43
Anexo 6. Normativa del básquet.....	43

1. Introducción

La educación emocional se ha consolidado en los últimos años como un componente esencial dentro del proceso educativo. Según Bisquerra (2003), se trata de un “proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos básicos de la personalidad integral” (p. 14). Desde esta perspectiva, la educación emocional no solo contribuye al bienestar individual, sino que también facilita la convivencia, el respeto y la comprensión mutua dentro del aula.

A través de la educación emocional, es posible abordar de manera efectiva la inclusión educativa, ya que fomenta habilidades como la empatía, la autorregulación emocional y la resolución pacífica de conflictos, todas ellas esenciales para crear comunidades escolares más justas y respetuosas con la diversidad. En este sentido, la educación emocional se convierte en una herramienta pedagógica clave para promover la participación y el desarrollo de todos los niños y niñas, independientemente de sus características personales, culturales o sociales.

El Decreto 101/2010, de 3 de agosto, de ordenación de las enseñanzas del primer ciclo de la educación infantil en Cataluña, establece que la educación debe ser inclusiva, equitativa y orientada al desarrollo integral del alumnado, garantizando la atención a la diversidad y el respeto por las diferencias individuales. Por tanto, trabajar la educación emocional en el aula no es solo una opción metodológica, sino una necesidad pedagógica para cumplir con los principios que marca la normativa educativa catalana.

Como destacan Arnaiz Sánchez, Escarbajal Frutos y Caballero García (2017), “la construcción de un clima inclusivo que evite situaciones de exclusión y que acepte la diversidad como valor resulta una acción compleja para el docente” (p. 198). Esta afirmación refleja los desafíos reales a los que se enfrenta el profesorado y subraya la importancia de implementar estrategias que integren la dimensión emocional como base para una enseñanza más humana e inclusiva.

En este contexto, el presente trabajo de fin de grado (TFG) tiene como propósito analizar cómo la educación emocional puede contribuir a la creación de entornos educativos más inclusivos y respetuosos con la diversidad. Se busca fomentar valores como la empatía, la tolerancia y el respeto mutuo, desarrollando en el alumnado las competencias emocionales

necesarias para la convivencia y la comprensión del otro.

Asimismo, se abordará la problemática de los prejuicios y estereotipos que todavía dificultan la plena inclusión en el ámbito escolar, destacando cómo la educación emocional puede ayudar a los estudiantes a reconocer, comprender y gestionar sus propias emociones y las de los demás.

En definitiva, este trabajo aspira a ofrecer una visión integral e inclusiva de la educación, que trascienda lo puramente académico para centrarse en el desarrollo emocional y social del alumnado, contribuyendo así a formar una escuela catalana que eduque tanto la mente como el corazón.

2. Objetivos del trabajo

Objetivo general:

Diseñar una propuesta didáctica para alumnos de 5 y 6 años, que ayude a desarrollar competencias emocionales en el alumnado para promover la inclusión y el respeto a la diversidad en el entorno educativo.

Objetivos específicos:

- Diseñar un marco teórico en el que se explique qué es la Educación emocional y cómo esta impacta en los procesos de inclusión y de respeto a la diversidad en el aula.
- Exponer cual será la contextualización de la propuesta.
- Elaborar actividades inclusivas de educación emocional que fomenten la aceptación y valoración de las diferencias individuales entre los niños y niñas de educación infantil.

3. Marco Teórico

3.1. Educación Emocional

De acuerdo con Bisquerra (2003), la educación emocional constituye un proceso formativo continuo que busca desarrollar la dimensión emocional de la persona como complemento indispensable del aprendizaje cognitivo, ambos elementos esenciales en la formación integral del individuo. El autor subraya que esta propuesta educativa responde a necesidades sociales que los contenidos tradicionales no cubren, promoviendo la adquisición de habilidades emocionales que favorecen la convivencia y el equilibrio personal.

Abordar la educación emocional desde la infancia es especialmente importante, ya que en esta etapa se establecen las bases para el desarrollo de competencias como la autorregulación, la empatía y la resolución de conflictos (García-Sancho et al., 2021; Raver et al., 2021). Intervenir tempranamente permite que los niños y niñas aprendan a reconocer y gestionar sus emociones, favoreciendo relaciones positivas y una mejor adaptación al entorno escolar.

En la misma línea, Denham et al. (2019) sostienen que el profesorado de educación infantil ejerce un papel decisivo como mediador en el desarrollo de la competencia emocional de los niños, por lo que resulta esencial trabajar las emociones desde edades tempranas.

Existen diferentes modelos de educación emocional que guían la intervención en el aula. Entre ellos, el modelo pentagonal de Bisquerra (2003) es uno de los referentes más sólidos, al proponer una taxonomía de cinco competencias: la conciencia emocional, la regulación, la autonomía emocional, las habilidades socioemocionales y las competencias para la vida y el bienestar. Este enfoque no solo busca el reconocimiento de los estados internos, sino que pone especial énfasis en la capacidad del individuo para autogestionarse y desarrollar una actitud proactiva ante la vida. Por su parte, el modelo CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 2020) organiza el aprendizaje socioemocional a través de cinco dimensiones interrelacionadas: autoconciencia, autogestión, conciencia social, habilidades relacionales y la toma de decisiones responsable. A diferencia de otros enfoques, CASEL subraya la importancia de aplicar estas habilidades en contextos reales para mejorar el clima de convivencia y la equidad educativa. La convergencia de ambos modelos permite al docente de Educación Infantil diseñar una programación sistemática y coherente,

asegurando que las actividades no sean acciones aisladas, sino parte de un proceso adaptado a la madurez evolutiva y a la diversidad del alumnado.

3.2. Inclusión en la educación

Ainscow y Miles (2008) definen la educación inclusiva como un proceso dinámico orientado a garantizar la presencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes, en especial de aquellos que se encuentran en riesgo de exclusión. Echeita (2020) advierte que uno de los mayores retos de la inclusión educativa reside en la transformación de los currículos para asegurar su accesibilidad a todo el alumnado, lo que requiere formación específica del profesorado y la dotación de recursos adecuados.

Además, la inclusión implica promover valores de respeto, empatía y cooperación, fomentando la participación activa de todos los estudiantes en actividades académicas y sociales. Investigaciones recientes destacan que el trabajo emocional complementa estas estrategias, ya que contribuye a mejorar la convivencia, reducir conflictos y generar un clima escolar positivo (Durlak et al., 2011; Raver et al., 2021).

La diversidad educativa abarca múltiples dimensiones —culturales, lingüísticas, funcionales, de género y socioeconómicas— que caracterizan la singularidad de cada estudiante. Arnaiz Sánchez (2003) la concibe como una condición inherente al ser humano, que constituye una oportunidad de crecimiento y enriquecimiento social y cultural.

3.3. Educación emocional como base para la inclusión

Fernández Rodicio (2011) explora la relación entre la educación emocional y la atención a la diversidad, y plantea que el desarrollo de competencias emocionales puede funcionar como una herramienta eficaz para la inclusión educativa. Su investigación demuestra que fomentar la inteligencia emocional en el aula mejora la adaptación, fortalece el bienestar infantil y disminuye los comportamientos agresivos o disruptivos. Del mismo modo, Díez Álvarez (2017) observa que los programas de intervención centrados en la educación emocional en personas con diversidad funcional intelectual contribuyen significativamente a mejorar las habilidades sociales y a reforzar la autoestima.

En un estudio más reciente, Quintana Castrejón et al. (2023) concluyen que la implementación de programas de educación emocional en la etapa primaria reduce los casos de acoso escolar y promueve relaciones más respetuosas entre el alumnado.

Rodríguez Ocampo y Sarmiento (2011) resaltan la importancia de diseñar contextos escolares en los que la diversidad sea valorada como un elemento positivo, de modo que todos los estudiantes se sientan reconocidos y seguros emocionalmente.

Perpiñà Martí, Gázquez Linares y Pérez-Fuentes (2021) demostraron que los entornos educativos donde se priorizan las emociones positivas promueven un mayor sentido de pertenencia y reducen la incidencia de conflictos y conductas problemáticas.

López (2005) sostiene que uno de los objetivos fundamentales de la educación consiste en aprender a convivir con la diversidad, mediante la promoción de valores como el respeto, la empatía y la participación activa en la comunidad escolar.

Por su parte, Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda (2021) destacan la necesidad de que la formación docente incluya el desarrollo de competencias emocionales que permitan al profesorado gestionar sus propias emociones y comprender las de sus estudiantes.

El modelo principal para trabajar la inclusión mediante la educación emocional es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que permite ofrecer múltiples vías de acceso, participación y expresión adaptadas a las necesidades de cada estudiante (CAST, 2018). Este enfoque puede complementarse con los modelos de competencias emocionales de Bisquerra (2003) y CASEL (2020), integrando actividades que fomenten la autorregulación, la empatía y la cooperación en el aula.

Estos aportes reflejan que los ambientes emocionalmente inclusivos favorecen tanto la salud emocional del alumnado como la construcción de relaciones más equitativas dentro del aula. En conjunto, estas evidencias confirman que la educación emocional no solo enriquece el desarrollo personal, sino que también se configura como un componente esencial para construir una escuela inclusiva y socialmente justa.

3.4. Desafíos y perspectivas futuras

Entre los principales obstáculos que persisten para consolidar una educación inclusiva se encuentran la insuficiencia de recursos, la escasa formación docente en competencias emocionales y las barreras culturales que dificultan la aceptación plena de la diversidad.

Superar estos desafíos requiere una transformación de las actitudes y prácticas educativas, promoviendo la educación emocional como eje transversal del currículo.

En síntesis, la revisión de la literatura muestra que el desarrollo de las competencias emocionales está estrechamente vinculado con la inclusión y el respeto a la diversidad. La educación emocional se erige, por tanto, como un recurso pedagógico imprescindible para construir entornos escolares más justos, empáticos y cohesionados. Desde esta perspectiva, la propuesta didáctica que se presenta a continuación busca integrar la educación emocional como base para fomentar la convivencia positiva en el aula de educación infantil.

4. Contextualización

4.1. Características del entorno

El centro educativo se encuentra en Montmeló, un municipio de la provincia de Barcelona, en Cataluña, que cuenta con una población aproximada de 8.900 habitantes. Se trata de un municipio de pequeñas dimensiones, de poco menos de 4 km² y una densidad de población elevada, lo que favorece un entorno cercano y comunitario entre sus habitantes. La edad media de la población ronda los 44 años, reflejando un equilibrio entre población joven y adulta.

A nivel sociológico, alrededor del 8 % de los habitantes son de nacionalidad extranjera, lo que aporta pluralidad cultural y lingüística al municipio. En el conjunto de la comarca del Vallès Oriental, a la cual pertenece, la población ha experimentado un crecimiento demográfico en los últimos años, en parte impulsado por la inmigración. Además, la comarca presenta una tasa de natalidad baja, tendencia similar a la del resto de Cataluña, y un 7,2 % de población con discapacidad reconocida, dato que evidencia la importancia de promover políticas y prácticas inclusivas en los centros educativos.

El colegio donde se desarrolla esta propuesta es un centro público fundado en 1975, gestionado por la Generalitat de Catalunya. Ofrece educación infantil y primaria, organizado en ciclos, y ha sido reformado y ampliado en varias ocasiones. Su proyecto educativo apuesta por un aprendizaje activo, orientado al desarrollo integral del alumnado y basado en valores como la inclusión, la diversidad, la convivencia y el respeto. Se trata de un modelo innovador que prioriza las necesidades del alumnado y fomenta competencias lingüísticas, sociales y vinculadas a la sostenibilidad, preparándolos para afrontar los retos actuales.

4.2. Descripción del centro

El centro educativo se organiza en tres plantas y cuenta con espacios adaptados a las distintas etapas y necesidades del alumnado.

En la planta sótano se ubican dos baños, la sala de calderas, dos vestuarios con duchas y un gimnasio con escenario, que comunica directamente con el patio. Este espacio exterior se divide en una zona de tierra y una zona de pista, utilizadas de forma diferenciada por los distintos ciclos educativos durante el tiempo de recreo.

La planta baja, a la que se accede desde la entrada principal, concentra los principales espacios de gestión y uso común. En ella se encuentran el despacho de dirección y secretaría, la conserjería, el aula de profesorado, el comedor y la cocina, así como varios baños, un ascensor y diferentes aulas específicas. Destacan el aula de informática, la biblioteca, el aula de educación especial y seis aulas de educación infantil con acceso directo a su patio, además del aula de música, el aula de psicomotricidad, el aula de acogida y un espacio destinado al almacenamiento de material educativo.

La primera planta alberga un total de catorce aulas de tutoría, junto con aulas específicas de inglés, educación especial y religión. Asimismo, dispone de baños para profesorado y alumnado y de espacios destinados al uso tutorial y al almacenamiento de materiales.

En cuanto a los recursos humanos, el centro cuenta con 29 docentes (equivalentes a 28,5 jornadas completas), dos técnicas auxiliares de educación especial financiadas por el ayuntamiento y una técnica especializada en educación infantil. El personal administrativo y de servicios está formado por una conserje, una auxiliar administrativa, personal de cocina y comedor, un encargado del servicio de acogida y personal de limpieza.

Además, el centro dispone de apoyo externo especializado, con la colaboración periódica de una psicopedagoga del EAP, una asesora LIC, un fisioterapeuta, un logopeda del CREDA y una trabajadora social, que atienden las necesidades educativas, lingüísticas, motoras y sociales del alumnado.

La comunidad educativa participa activamente a través del AMPA, que colabora en la organización de actividades extracurriculares y en la aportación de recursos, ofreciendo propuestas adaptadas a los intereses y necesidades de las familias.

4.3. Características del alumnado

La programación se desarrolla en un aula de I5 compuesta por 16 alumnos (9 niñas y 7 niños), uno de ellos autista. La presencia de este estudiante requiere un sistema aumentativo y alternativo de comunicación, para así poder ofrecerle una educación de calidad al igual que a sus compañeros y compañeras. Para llevar a cabo la adaptación metodológica, se seguirán los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

El grupo se caracteriza por su interés y participación en actividades manipulativas, exploratorias y de interacción social. A nivel emocional, el aula es tranquila en general,

aunque algunos niños y niñas presentan dificultades puntuales para autorregular sus emociones. Por ello, se incorporan apoyos visuales, rutinas estables y dinámicas y espacios de calma para favorecer su bienestar.

Aunque solo un estudiante presenta NEE, hay diferentes ritmos de aprendizaje, algunos niños son más motóricos y requieren actividades dinámicas y pautas claras, mientras que otros son más tranquilos y necesitan tiempos de observación y reflexión. Esta heterogeneidad hace necesario diseñar propuestas flexibles que permitan distintas formas de participación y expresión, atendiendo a las necesidades de todos los alumnos y alumnas.

El centro apuesta por un modelo que prioriza el desarrollo integral de cada alumno, adaptándose a sus ritmos y necesidades en línea con la normativa educativa vigente en Cataluña. También, se promueve el crecimiento en todos los ámbitos: emocional, cognitivo, físico y social, trabajando en colaboración con las familias para garantizar un ambiente seguro y acogedor. Además, impulsa la curiosidad y el aprendizaje a través de actividades lúdicas, experimentales y de interacción social, acoge a estudiantes en prácticas universitarias y desarrolla proyectos innovadores en distintas áreas.

5. Propuesta de programación didáctica de aula

5.1. Título

“Muchas flores diferentes hacen un ramo”.

5.2. Fundamentación legislativa curricular

La organización y planificación de los centros educativos se fundamenta en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), así como en la legislación autonómica de Cataluña, destacando el Decreto 21/2023, de 7 de febrero, de ordenación de las enseñanzas de educación infantil.

El Estatuto de Autonomía de Cataluña (Ley Orgánica 6/2006) garantiza, en su artículo 21, el derecho a una educación de calidad para todas las personas. Asimismo, el artículo 44 promueve la participación activa de las familias en la comunidad educativa. Por otra parte, el artículo 131 regula las competencias educativas: el apartado 2 se refiere a la programación educativa, la definición del currículo del primer ciclo de educación infantil y la regulación de los centros que imparten esta etapa, mientras que el apartado 3.c detalla las competencias compartidas en el diseño de los planes de estudio y la organización curricular en la educación infantil (Ley Orgánica 6/2006, 2006, arts. 21, 44, 131).

La Ley 12/2009, de 10 de julio, de educación de Cataluña, establece en su artículo 53.1 que el Gobierno tiene la competencia para definir los elementos fundamentales del currículo, como los objetivos, los contenidos y los criterios de evaluación, respetando la autonomía pedagógica de los centros. El artículo 56 detalla los objetivos y características del currículo, promoviendo la implicación de las familias y la cooperación entre centros educativos (Ley 12/2009, arts. 53.1, 56).

En cuanto al régimen lingüístico, el artículo 11 de la Ley 12/2009 dispone que el catalán es la lengua vehicular y propia del sistema educativo catalán. Además, el artículo 17.1 regula el uso del aranés como lengua vehicular en los centros situados en el territorio de Arán (Ley 12/2009, arts. 11, 17.1).

El Decreto 21/2023, de 7 de febrero, organiza las enseñanzas de la educación infantil, en coherencia con la LOMLOE y con el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, que establece las enseñanzas mínimas de esta etapa. Este decreto reconoce la educación infantil como un ciclo

educativo con identidad y objetivos propios, desarrollando el currículo conforme a la normativa estatal y autonómica vigente (Decreto 21/2023, 2023; Real Decreto 95/2022, 2022).

5.3. Destinatarios

La programación didáctica está destinada a un aula de I5 formada por 16 estudiantes, 9 niñas y 7 niños, entre los cuales se encuentra un niño con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA). Esta diversidad requiere adaptaciones metodológicas y comunicativas para garantizar la participación plena de todo el alumnado.

5.4. Objetivos didácticos

De acuerdo con el Decreto 21/2023, de 7 de febrero, de ordenación de las enseñanzas de la educación infantil, se establecen los siguientes objetivos (art. 4):

- a) Conocer el propio cuerpo y el de los demás, dándose cuenta de sus posibilidades, y progresar en su dominio, movimiento y coordinación.
- b) Alcanzar progresivamente seguridad afectiva y bienestar emocional, e irse formando una autoimagen positiva.
- c) Ir adquiriendo autonomía en situaciones cotidianas, resolviendo y superando nuevos retos, de forma creativa.
- e) Comunicarse y representar la realidad a través de distintos lenguajes y formas de expresión.
- f) Disfrutar y relacionarse positivamente con otros en igualdad, convivir en la diversidad y adquirir progresivamente hábitos de convivencia y relación social.
- h) Desarrollar actitudes que fomenten la igualdad entre todos los géneros, la salud, el cuidado, el consumo responsable, los hábitos sostenibles y el respeto y valoración de la diversidad.
- i) Disfrutar del aprendizaje, pensar y crear, cuestionarse, plantear y aceptar la crítica y progresar en el aprendizaje de una forma cada vez más autónoma y estructurada.

5.5. Saberes básicos

- *Eje 1. Un niño/a que crece con autonomía y confianza*
 - Saberes básicos (segundo ciclo):

Cuerpo, movimiento y autonomía

1. Respeto por el propio cuerpo y por los cuerpos de los otros.
2. Construcción progresiva de una autoimagen positiva y una imagen positiva de los demás.
3. Exploración y reconocimiento del propio cuerpo mediante los sentidos.
4. Adaptación del propio movimiento en relación con los demás, con objetos y con situaciones espacio-temporales.
5. Exploración y conocimiento global y segmentario del cuerpo, de las características individuales y de los cambios físicos en el desarrollo.
6. Dominio progresivo de habilidades motrices básicas (saltar, girar, respirar, manipular objetos).
7. Iniciativa y esfuerzo por encontrar soluciones a diferentes situaciones.
8. Implicación progresiva en el cuidado de los otros y de uno mismo.

Desarrollo de la afectividad

9. Vivencia y expresión de las propias necesidades, preferencias e intereses.
10. Colaboración y ayuda mutua en diferentes contextos y momentos de la vida cotidiana.
11. Desarrollo de estrategias de seguridad afectiva y emocional.
12. Expresión y desarrollo de relaciones afectivas y comunicativas, sabiendo pedir y aceptar ayuda cuando sea necesario.

Hábitos de vida saludable para el autocuidado y el cuidado del entorno.

13. Incorporación de hábitos y actitudes de superación, perseverancia, atención e iniciativa.
 - *Eje 2. Un niño/a que se comunica con diferentes lenguajes*
 - Saberes básicos (segundo ciclo):

Intención y elementos de la interacción comunicativa

14. Adquisición progresiva de un nuevo repertorio comunicativo. Elementos de comunicación no verbal.
15. Manifestación de empatía y asertividad en momentos de relación i comunicación con sus iguales i con las personas adultas de referencia.
16. Utilización de normas sociales de intercambio lingüístico en situaciones comunicativas que potencien el respeto y la igualdad: atención, escucha activa, turnos de diálogo y alternancia.

Comunicación oral. Expresión, comprensión y diálogo.

17. Uso progresivo del lenguaje oral en situaciones cotidianas para explicar relatos y hechos, para expresar y comunicar ideas, deseos y sentimientos, como forma de estructurar el pensamiento propio.

Lenguaje y expresión musical

18. Adquisición de actitudes y habilidades necesarias para escuchar, observar, interpretar y crear.

Lenguaje y expresión plástica

19. Experimentación con diferentes herramientas, materiales y técnicas plásticas: dibujo, pintura, estampación...

Lenguaje y expresión corporal

20. Experimentación de las posibilidades expresivas y comunicativas del propio cuerpo en propuestas individuales y grupales.

Relación con las tecnologías digitales

21. Uso saludable de aplicaciones y herramientas audiovisuales y digitales con diferentes finalidades: creación, comunicación, aprendizaje y gozo.

- *Eje 3. Un niño o niña que descubre el entorno con curiosidad*

- Saberes básicos (segundo ciclo):

Experimentación del entorno. Curiosidad, pensamiento crítico, razonamiento lógico y creatividad.

22. Observación, exploración y experimentación, con todos los sentidos, del movimiento, de la fuerza y del equilibrio.

23. Inicio de la verbalización de los procesos y los resultados. Comunicación de la experiencia realizada y valoración de las aportaciones de los otros.

- *Eje 4. Un niño o niña que forma parte de la diversidad del mundo*

- Saberes básicos (segundo ciclo):

La vida con los demás

24. Sensibilidad y percepción de las necesidades y deseos de los otros con una progresiva actitud de colaboración y ayuda.

25. Desarrollo de actitudes de empatía, respeto al otro frente a la diversidad.

26. Iniciación a la comprensión y la valoración de la diferencia y la diversidad para enriquecer al grupo.

27.Observación, imitación y representación de personas, personajes, objetos, animales y situaciones en el juego simbólico. Identificación y rechazo de estereotipos y prejuicios.

5.6. Competencias clave y competencias específicas

De acuerdo con el Decreto 21/2023, de 7 de febrero, que regula la organización de las enseñanzas de educación infantil en Cataluña, y el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, que establece la estructura y los contenidos mínimos para esta etapa educativa, las competencias clave se definen como un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que los niños y niñas necesitan para desenvolverse en la vida cotidiana (Decreto 21/2023, 2023; Real Decreto 95/2022, 2022, Anexo I). Estas competencias facilitan tanto el aprendizaje como la interacción social y la adaptación al entorno. No se abordan de forma independiente, sino que se integran en todas las áreas y actividades del currículo. Entre las competencias esenciales en esta etapa educativa destacan las siguientes:

1.Competencia en comunicación lingüística: Ayuda a los niños a expresarse con palabras, entender lo que escuchan o leen y comunicarse con otras personas (Real Decreto 95/2022, 2022, Anexo I).

2.Competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería: Introduce el razonamiento lógico y enseña a observar, experimentar y descubrir cosas sobre el mundo (Real Decreto 95/2022, 2022, Anexo I).

3.Competencia digital: De forma muy básica, se empieza a trabajar con herramientas tecnológicas para que los niños y niñas las conozcan y las usen de manera responsable (Real Decreto 95/2022, 2022, Anexo I).

4.Competencia personal, social y de aprender a aprender: Enseña a manejar sus emociones, a relacionarse con sus iguales y a reflexionar sobre lo que están aprendiendo (Real Decreto 95/2022, 2022, Anexo I).

5.Competencia ciudadana: Fomenta valores como el respeto, la empatía y la convivencia (Real Decreto 95/2022, 2022, Anexo I).

6. Competencia cultural y artística: Potencia la creatividad y la expresión personal mediante actividades como pintar, cantar o hacer teatro (Real Decreto 95/2022, 2022, Anexo I).

Estas competencias son transversales, es decir, no pertenecen a una asignatura concreta, sino que se trabajan en todas las áreas de manera integrada.

Las competencias clave que se trabajarán en esta programación didáctica son:

1. La competencia en comunicación lingüística.
2. La competencia personal, social y de aprender a aprender.
3. La competencia ciudadana.
4. La competencia cultural y artística.

(Real Decreto 95/2022, 2022, Anexo I, pp. 11-12).

De acuerdo con el Decreto 21/2023, de 7 de febrero, de ordenación de las enseñanzas de la educación infantil (art. 4), las competencias específicas que se trabajarán en esta programación didáctica son:

Eje 1. Un niño/a que crece con autonomía y confianza

Competencia específica 1. Progresar en el conocimiento y el dominio del cuerpo, en el movimiento y la coordinación, dándose cuenta de las propias posibilidades, para ir desarrollando autonomía personal y una autoimagen ajustada y positiva.

Competencia específica 2. Vivir las emociones, expresando y reconociendo sentimientos y necesidades, para ir creciendo en bienestar emocional y seguridad afectiva.

Competencia específica 4. Progresar en la adquisición de normas y hábitos saludables y ecosocialmente responsables, ganando confianza en las propias posibilidades y capacidades para construir la propia identidad.

Eje 2. Un niño/a que se comunica con diferentes lenguajes

Competencia específica 1. Interpretar, entender y expresar mensajes, utilizando recursos y conocimientos basados en la propia experiencia, para avanzar en la comunicación y la construcción de nuevos aprendizajes.

Competencia específica 2. Expresarse de forma comprensible, personal y creativa mediante diferentes lenguajes, explorando sus posibilidades y disfrutando de ellos, para responder a diferentes contextos comunicativos.

Eje 3. Un niño o niña que descubre el entorno con curiosidad

Competencia específica 2. Desarrollar, de forma progresiva, diferentes formas de razonamiento y procedimientos del pensamiento científico, a través de la observación y la manipulación, para iniciarse en la interpretación del entorno y responder de forma creativa a los diferentes retos y situaciones.

Eje 4. Un niño o niña que forma parte de la diversidad del mundo

Competencia específica 1. Avanzar en la relación con los demás en condiciones de igualdad, creando vínculos, para construir la propia identidad basada en los valores democráticos y de respeto a los derechos humanos.

5.7. Metodología

En el aula se trabaja mediante aprendizaje colaborativo, en el cual la docente actúa como guía del proceso educativo, mientras que los niños y niñas asumen un papel protagonista en la construcción de su propio conocimiento. Este aprendizaje se desarrolla a partir de la interacción con su entorno y de las experiencias vividas.

Dentro de esta metodología, el alumnado trabaja en pequeños grupos, parejas o en gran grupo, según la actividad que se lleve a cabo. Cada miembro asume responsabilidades tanto individuales como colectivas, con el objetivo de optimizar su propio aprendizaje y contribuir al de sus compañeras y compañeros.

Este enfoque metodológico favorece la motivación y la participación activa del alumnado, al tiempo que desarrolla habilidades sociales y competencias para la relación con los demás. De esta manera, se promueve un clima positivo en el aula y se refuerza la autonomía e independencia de cada estudiante.

Además, esta forma de enseñar permite adaptarse a las necesidades individuales, haciendo que la educación sea más inclusiva y ajustada a la diversidad del grupo.

5.8. Temporalización

La programación didáctica consta de un total de 8 actividades que se desarrollarán durante el tercer trimestre, del 22 de abril al 10 de junio de 2026. Cada actividad tendrá una duración aproximada de 30 a 45 minutos, estructurada en tres fases:

1. Introducción inicial: presentación de la actividad.
2. Desarrollo central: realización de la propuesta didáctica.
3. Asamblea final: reflexión y diálogo sobre lo experimentado.

Tabla 1. Cronograma de Actividades Semanales.

Semana1	Semana2	Semana3	Semana4	Semana5	Semana6	Semana7	Semana8
22/4/26	29/4/26	05/5/26	13/5/26	20/5/26	27/5/26	03/6/26	10/6/26
Act. 1	Act.2	Act.3	Act.4	Act.5	Act.6	Act.7	Act.8

Nota. Elaboración propia.

5.9. Sesiones y/o actividades

La programación didáctica durará dos meses, del 22 de abril al 10 de junio. Dividida en 8 actividades, 1 por semana. Además, añadirá una modificación a las rutinas diarias. Para iniciar dicha programación, el día 22 de abril, después de realizar las rutinas y comentar como han ido las vacaciones de Semana Santa, se presentará el cuento de *Superlucía* (AFAD Valdepeñas, 2020). Un cuento que da visibilidad a las personas con diversidad funcional de forma adecuada, sencilla y entretenida para la etapa de infantil. Este cuento servirá como punto de partida y referencia para las actividades.

Dicha programación, estará dividida en tres fases:

Fase 1

Emisión del cuento a través de la pantalla digital. Aquí conocerán a Lucía y a sus amigos y amigas, y también, pondrán nombre a las diferencias individuales que se pueden observar. Una vez visualizado el cuento y reflexionado sobre él, se repartirán entre los alumnos dibujos de los diferentes personajes del cuento para que los pinten, y así, poder colgarlos en el aula.

Para más adelante, utilizarlos de referencia en las diferentes actividades.

Fase 2

En esta fase se presentan las diferentes actividades tras la realización de las rutinas habituales, como saludar, comprobar la asistencia del alumnado, observar el tiempo atmosférico y reconocer el día de la semana. Toda la rutina se llevará a cabo acompañada de una canción y, durante el canto de los días de la semana, se introducirá cómo se expresan en lengua de signos.

Tabla 2. *Actividad Uno Pintamos con la Boca.*

Título: Pintamos con la boca.	Temporalización: Actividad 1. 22/04/2026. Sesión de 30/45 minutos.
Objetivos didácticos/aprendizaje: A,c,e,f,h,i.	
Saberes básicos: <i>Eje 1:</i> 1,2,4,5,6,8,9,10,12,13. // <i>Eje 2:</i> 15,17,19. <i>Eje 3:</i> 23. // <i>Eje 4:</i> 24,25,26,27.	Competencias específicas: <i>Eje 1:</i> 2. // <i>Eje 2:</i> 2. // <i>Eje 4:</i> 1.
Competencias clave: 3,4.	
Criterios de evaluación: <i>Eje 1:</i> 1,2,3,4,5. // <i>Eje 2:</i> 8,10,11 // <i>Eje 4:</i> 15,16.	
Instrumentos de Evaluación: Se anota lo observado en un diario de observación.	
Descripción Actividad: Se hará memoria del cuento que visualizaron en la sesión de presentación. A continuación, se explicará que la actividad que harán se centrará en la niña que sale pintando con la boca. Y para que puedan empatizar y ponerse en su lugar, pintarán de la misma forma que ella. Dicha actividad se hará por parejas, así, si una persona necesita ayuda podrá obtenerla de su compañero o compañera. Una vez hayan acabado su obra de arte, el o la ayudante, será quien pinte. Al finalizar la actividad, se hará una asamblea para reflexionar lo vivido.	
Medidas de inclusión educativa individualizadas: Se le explica mediante pictogramas lo que se va a hacer. Si no quiere pintar con la boca, se le motivará para hacerlo, pero no se le obligará. Si finalmente decide no hacerlo con la boca, se le dará la opción de hacerlo con la mano.	
Recursos: Pictogramas, pinceles, cartulinas dina-3 de color blanco, pinturas de diferentes colores, y cabestrillos.	
Espacio donde se llevará a cabo la actividad: En el aula.	

Tabla 3. *¿Quién Soy?*

Título: ¿Quién soy?	Temporalización: Actividad 2. 29/04/2026. Sesión de 30/45 minutos.	
Objetivos didácticos/aprendizaje: A, e, i.		
Saberes básicos: <i>Eje 1: 1,2,3,6,7,10,12,13. // Eje 2: 15,16,17,19,20. Eje 3: 23. // Eje 4: 24,25,26,27.</i>	Competencias específicas: <i>Eje 1: 1. // Eje 2: 2. // Eje 4: 1.</i>	Competencias clave: 2,3,4.
Criterios de evaluación: <i>Eje 1: 1, 2, 3, 4, 5. // Eje 2: 8, 10, 11. // Eje 3: 12,13,14. // Eje 4: 15,16.</i>		
Instrumentos de Evaluación: Se anota lo observado en un diario de observación.		
Descripción Actividad: Se presentará al siguiente personaje del cuento, “el niño que sabe hablar con las manos”. La actividad consiste en hacer mímica, uno o dos alumnos/as del aula saldrán a representar a un personaje, animal, o emoción, que previamente, la docente y el niño o niña en cuestión, habrán acordado. Una vez hayan participado todos los miembros del grupo se hará una pequeña asamblea para reflexionar sobre lo vivido.		
Medidas de inclusión educativa individualizadas: Se le explica mediante pictogramas lo que se va a hacer. Se le dará la opción de realizar la actividad con algún compañero o compañera del aula, e incluso con la tutora. Si no quiere salir a hacer su representación, no se le obligará.		
Recursos: Pictogramas.		
Espacio donde se llevará a cabo la actividad: En el aula.		

Tabla 4. El Tren

Título: El tren.	Temporalización: Actividad 3. 05/05/2026. Sesión de 30/45 minutos.	
Objetivos didácticos/aprendizaje: A, e, f, i.		
Saberes básicos: <i>Eje 1:3,4,5,6,7,10,13. // Eje 2: 14,15,17,18,20. Eje 3: 22,23. // Eje 4: 25,26,27.</i>	Competencias específicas: <i>Eje 1: 1. // Eje 4: 1.</i>	Competencias clave: 2,3.
Criterios de evaluación: <i>Eje 1: 1,2,5. // Eje 2: 6,8. // Eje 3: 13,14. // Eje 4: 15,16.</i>		

Instrumentos de Evaluación: Se anota lo observado en un diario de observación.
Descripción Actividad: Se dividirá la clase en dos grupos y se harán dos trenes, todos estarán cogidos por los hombros, y el/la maquinista del tren, que será el primero de la fila, tendrá los ojos vendados. El objetivo es llegar a un punto señalizado con un cono, que la tutora habrá acordado previamente con las personas que tienen los ojos destapados. Los trenes tienen que llegar al punto a través de toques en los hombros, si van hacia la derecha, tocarán el hombro derecho, si tienen que girar a la izquierda, tocarán el hombro izquierdo, y si tienen que ir recto, tocarán ambos hombros a la vez. De esta manera, crearán una cadena que llegará hasta el primero que es el que marcará la dirección según las indicaciones recibidas. Al acabar la actividad, se hará una asamblea para hacer una pequeña reflexión sobre lo sucedido.
Medidas de inclusión educativa individualizadas: Se le explica mediante pictogramas lo que se va a hacer. En el momento que le toque ser el maquinista, se le ofrecerá la compañía de la tutora. Y en el caso que no quiera taparse los ojos, se le respetará y realizará la actividad con los ojos destapados.
Recursos: Pictogramas, dos conos, y dos vendas para los ojos.
Espacio donde se llevará a cabo la actividad: En el aula de psicomotricidad.

Tabla 5. *Básquet*

Título: Básquet.	Temporalización: Actividad 4. 13/05/2026. Sesión de 30/45 minutos.	
Objetivos didácticos/aprendizaje: A, c, f, h, i.		
Saberes básicos: <i>Eje 1: 1,4,5,6,7,9,10,12,13. // Eje 2: 15,17. Eje 3: 23. // Eje 4: 25,26,27.</i>	Competencias específicas: <i>Eje 1: 1. // Eje 4: 1.</i>	Competencias clave: 2,3.
Criterios de evaluación: <i>Eje 1: 1,2,3,4,5. // Eje 2: 6. // Eje 3: 12,14. // Eje 4: 15,16.</i>		
Instrumentos de Evaluación: Se anota lo observado en un diario de observación.		
Descripción Actividad: Esta actividad trata de jugar a básquet, adaptado a la edad de los alumnos y alumnas, modificando normas del juego (Anexo 6) y utilizando canastas ajustadas a su altura. Pero, utilizando solo el brazo dominante. Una vez acabado el juego, se hará una asamblea para hablar sobre las dificultades que les han podido surgir durante la actividad, y cómo se han sentido a raíz de ellas.		
Medidas de inclusión educativa individualizadas: Se le explica mediante pictogramas lo que se va a hacer.		

Recursos: Pictogramas, canastas y pelotas de básquet.

Espacio donde se llevará a cabo la actividad: En el aula de psicomotricidad.

Tabla 6. ¡Bailamos!

Título: ¡Bailamos!		Temporalización: Actividad 5. 20/05/2026. Sesión de 30/45 minutos.	
Objetivos didácticos/aprendizaje: A, b, f, h, i.			
Saberes básicos: <i>Eje 1: 1,2,4,5,6,7,9,13. // Eje 2: 15,17,18,20. Eje 3: 22,23. // Eje 4: 25,26.</i>		Competencias específicas: <i>Eje 1: 1,4. // Eje 4: 1.</i>	Competencias clave: 2,3,4.
Criterios de evaluación: <i>Eje 1: 1,2,4,5. // Eje 2: 8,9,10,11. // Eje 3: 12,14. // Eje 4: 15,16.</i>			
Instrumentos de Evaluación: Se anota lo observado en un diario de observación.			
Descripción Actividad: Se seleccionará una canción mediante votaciones y todo el grupo creará un baile corto y sencillo, pero, sin saber que luego lo tendrán que hacer por parejas y sentados. Una vez tengan el baile más o menos claro, uno bailará sentado, y el otro de pie. Una vez hayan acabado de bailar, harán cambio, quien bailaba sentado ahora lo hará de pie, y el que estaba de pie se sentará. Al concluir la actividad, se hará una asamblea.			
Medidas de inclusión educativa individualizadas: Se le explica mediante pictogramas lo que se va a hacer.			
Recursos: Pictogramas, sillas, ordenador y altavoz.			
Espacio donde se llevará a cabo la actividad: En el aula.			

Tabla 7. Pareja de Animales

Título: Parejas de animales.		Temporalización: Actividad 6. 27/05/2026. Sesión de 30/45 minutos.	
Objetivos didácticos/aprendizaje: A, c, f, h, i.			
Saberes básicos: <i>Eje 1: 1,3,4,7,13. // Eje 2: 17,18,20. Eje 3: 22,23. // Eje 4: 25,26,27.</i>		Competencias específicas: <i>Eje 1: 1,4. // Eje 2: 2.</i>	Competencias clave: 2,3.

Criterios de evaluación: Eje 1: 1,5. // Eje 2: 6. // Eje 3: 12,14. // Eje 4: 15,16.
Instrumentos de Evaluación: Se anota lo observado en un diario de observación.
Descripción Actividad: Se trasladarán al aula de psicomotricidad y se harán parejas, y cada pareja será un animal diferente. La tutora, los separará en diferentes puntos del aula y les tapará los ojos. El objetivo de esta actividad es que se encuentren las parejas haciendo los sonidos propios de cada animal. Una vez se encuentren todas las parejas de animales, se repetirá, cambiando de parejas y animales. Al concluir la actividad, nos sentaremos en el suelo a explicar cómo se han sentido, si les ha parecido fácil o difícil, etc. Es el momento de reflexionar.
Medidas de inclusión educativa individualizadas: Se le explica mediante pictogramas lo que se va a hacer. Se le da la opción de buscar su pareja sin taparse los ojos.
Recursos: Pictogramas y vendas para los ojos.
Espacio donde se llevará a cabo la actividad: En el aula de psicomotricidad.

Tabla 8. Buscando el Tesoro

Título: Buscando el tesoro.		Temporalización: Actividad 7. 03/06/2026. Sesión de 30/45 minutos.
Objetivos didácticos/aprendizaje: A, c, f, h, i.		
Saberes básicos: Eje 1:1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13. // Eje 2: 15,16,17,18,20. Eje 3: 22,23. // Eje 4: 24,25,26.	Competencias específicas: Eje 1: 1,4. // Eje 2: 2. Eje 3: 2. // Eje 4: 1.	Competencias clave: 1,2,3,4.
Criterios de evaluación: Eje 1: 1,2,3,4,5. // Eje 2: 6,7,8. // Eje 3: 12,13,14. // Eje 4: 15,16.		
Instrumentos de Evaluación: Se anota lo observado en un diario de observación.		
Descripción Actividad: Se le explicará al grupo aula que hay un tesoro escondido en el patio y deberán encontrarlo entre todas y todos. Formarán parejas para ir en busca del tesoro, pero, algunas estarán atadas por los pies, otras de las manos, en alguna pareja un miembro de ella llevará los ojos vendados, otros no podrán hablar, y la persona que tiene el mapa, no podrá caminar. Una silla de escritorio con ruedas será su medio de transporte, simulando que es una silla de ruedas. El tesoro encontrado será el cuento de <i>Superlucía</i> (AFAD Valdepeñas, 2020), en pictogramas. Una vez finalizada la actividad, se volverá al aula para hablar sobre ella.		

Medidas de inclusión educativa individualizadas: Se le explica mediante pictogramas lo que se va a hacer.
Recursos: Pictogramas, mapa, vendas, cuerdas, silla de escritorio con ruedas y cuento de super lucia en pictogramas.
Espacio donde se llevará a cabo la actividad: En el patio.

Fase 3

Esta actividad es el cierre de la programación donde se recopila y se reflexiona lo aprendido.

Tabla 9. Leemos el Cuento

Título: Leemos el cuento.	Temporalización: Actividad 8. 10/06/2026. Sesión de 30/45 minutos.
Objetivos didácticos/aprendizaje: B, e, f, h, i.	
Saberes básicos: Eje 1: 2,8,9,11,12,13. // Eje 2: 14,15,16,17,18,19. Eje 3: 23. // Eje 4: 24,25,26.	Competencias específicas: Eje 1: 2 // Eje 2: 1,2. Eje 3: 2. // Eje 4: 1.
Competencias clave: 1,2,3,4.	
Criterios de evaluación: Eje 1: 3,4. // Eje 2: 6,7,8,9,10,11. // Eje 3: 13,14. // Eje 4: 15,16.	
Instrumentos de Evaluación: Se anota lo observado en un diario de observación.	
Descripción Actividad: Al acabar las rutinas se presentará el cuento de Superlucía (AFAD Valdepeñas, 2020) en pictogramas. Se explicará el motivo por el cual el cuento está diseñado de esa forma, y se relacionará con los pictogramas que usa uno de sus compañeros. Después de hablar sobre ello, llega el momento de reflexionar sobre todo lo que han vivido estas semanas, y como se han sentido. Para cerrar la programación didáctica, se hará un mural con los dibujos de los personajes del cuento, y al rededor se escribirán palabras y emociones que hayan sentido durante las actividades. Como, por ejemplo: esfuerzo, superación, igualdad, empatía, etc.	
Medidas de inclusión educativa individualizadas: Para esta actividad no se necesita utilizar ninguna medida de inclusión.	
Recursos: Cuento de super lucia en pictogramas, colores, dibujos, lápices, y papel de mural.	
Espacio donde se llevará a cabo la actividad: En el aula.	

5.10. Organización de espacios de aprendizaje

La manera en que se distribuyen y preparan los espacios educativos es clave para que las actividades funcionen bien, ya que influyen directamente en la motivación, la participación, y la autonomía de los niños y niñas. En este caso, las actividades se desarrollan en tres espacios principales para adaptarse a las necesidades específicas de cada actividad: el aula, el aula de psicomotricidad y el patio.

El aula es el espacio principal donde se realizan la mayoría de las actividades. Está organizada de manera flexible para que los niños y niñas puedan llevar a cabo las diferentes actividades de manera individual, como en grupo. En ella hay diferentes zonas, como rincones temáticos, mesas para actividades grupales, y un espacio común donde se llevan a cabo asambleas o momentos para compartir lo aprendido. Este entorno facilita la concentración, fomenta la interacción entre compañeros y permite realizar tareas que requieren materiales concretos.

El aula de psicomotricidad está destinada a actividades que implican movimiento, expresión corporal y desarrollo motor. Cuenta con materiales como colchonetas, pelotas, módulos blandos y aros, que permiten a los niños explorar su cuerpo y el entorno mientras juegan. Este espacio también ayuda a desarrollar la creatividad, mejorar la coordinación motriz y trabajar en equipo en un ambiente seguro y adaptado a sus necesidades.

El patio es un espacio al aire libre pensado para actividades relacionadas con la naturaleza, el juego libre o dinámicas grupales que necesitan más espacio. Es un lugar ideal para que el alumnado desarrolle habilidades físicas, experimenten nuevas sensaciones y socialicen con sus compañeros en un entorno más relajado. Además, es perfecto para trabajar valores como la autonomía, la cooperación y el cuidado del medio ambiente.

5.11. Recursos humanos y materiales

- Recursos humanos: Técnica auxiliar de educación especial.
- Recursos materiales:

Materiales utilizados en la Actividad 1: Pictogramas, pinceles, cartulinas dina-3 de color blanco, pinturas de diferentes colores, y cabestrillos. Todos los materiales utilizados en esta actividad son artificiales y visuales.

Estructurados: Pictogramas. No estructurados: Pinceles, cartulinas dina-3 de color blanco,

pinturas y cabestrillos.

Fungibles: Pinturas y cartulinas. No fungibles: Pictogramas, pinceles, y cabestrillos.

Materiales utilizados en la Actividad 2: Pictogramas. Materiales que son artificiales, visuales y estructurados, ya que son creados con fines educativos, y no fungibles.

Materiales utilizados en la Actividad 3: Pictogramas, dos conos, y dos vendas. Todos los materiales utilizados son artificiales, visuales y no fungibles.

Estructurados: Pictogramas. No estructurados: Conos y vendas.

Materiales utilizados en la Actividad 4: Pictogramas, canastas y pelotas de básquet. Todos los materiales utilizados son artificiales, no fungibles y visuales.

Estructurados: Pictogramas. No estructurados: Canastas y pelotas de básquet.

Materiales utilizados en la Actividad 5: Pictogramas, sillas, ordenador y altavoz. Todos los materiales utilizados son artificiales, visuales y no fungibles.

Estructurados: Pictogramas. No estructurados: Sillas, ordenador y altavoz.

Materiales utilizados en la Actividad 6: Pictogramas y vendas para los ojos. Todos los materiales utilizados son artificiales, visuales y no fungibles.

Estructurados: Pictogramas. No estructurados: Vendas.

Materiales utilizados en la Actividad 7: Pictogramas, mapa, vendas, cuerdas, silla de escritorio con ruedas y cuento de *Superlucía* (AFAD Valdepeñas, 2020) en pictogramas. Todos los materiales utilizados en esta actividad son artificiales, no fungibles y visuales.

Estructurados: Pictogramas y cuento *Superlucía* (AFAD Valdepeñas, 2020) en pictogramas. No estructurados: Mapa, vendas, cuerdas, y silla de escritorio con ruedas.

Materiales utilizados en la Actividad 8: Cuento de *Superlucía* (AFAD Valdepeñas, 2020) en pictogramas, colores, dibujos, lápices, y papel de mural. Todos los materiales utilizados en esta actividad son visuales y artificiales.

Estructurados: Pictogramas y cuento de *Superlucía* (AFAD Valdepeñas, 2020) en pictogramas. No estructurados: Colores, dibujos, lápices, y papel de mural.

Fungibles: Colores, dibujos lápices y papel de mural. No fungibles: Cuento de *Superlucía* (AFAD

Valdepeñas, 2020) en pictogramas.

5.12. Medidas de atención a la diversidad e inclusión/ Diseño Universal para el Aprendizaje

En el grupo hay un alumno con diagnóstico de autismo, por lo que se han realizado ajustes específicos en las actividades para responder a sus necesidades. Para garantizar que todos los estudiantes reciban una educación justa y de calidad, se ha optado por aplicar el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Este enfoque permite ofrecer múltiples formas de presentar la información, de expresar lo aprendido y de mantener la motivación del alumnado, asegurando que cada estudiante pueda aprender y participar según sus capacidades y preferencias.

La aplicación del DUA beneficia no solo a quienes requieren apoyos específicos, sino que también mejora la experiencia educativa de todo el grupo, promoviendo un aprendizaje inclusivo y enriquecedor.

Las medidas de atención a la diversidad específicas para el alumno vienen descritas en las fichas de cada actividad.

5.13. Sistema de Evaluación

La evaluación de esta propuesta didáctica se plantea como un proceso continuo, formativo y global, acorde con los principios de la Educación Infantil. A través de ella se pretende valorar tanto el aprendizaje del alumnado como la adecuación del propio proyecto. Se distinguen dos tipos de evaluación: la evaluación del aprendizaje del alumnado y la evaluación del proyecto.

Evaluación del aprendizaje del alumnado: La evaluación del aprendizaje del alumnado se desarrolla en tres momentos: inicial, continua y final.

Evaluación inicial.

Se realiza al inicio de la programación, durante la primera actividad, tras la presentación del cuento Superlucía (AFAD Valdepeñas, 2020). Mediante la observación directa y conversaciones guiadas se recogen los conocimientos previos del alumnado sobre las emociones, la convivencia y la diversidad. El instrumento utilizado es una lista de cotejo (Anexo 1).

Evaluación continua.

Tiene lugar a lo largo de toda la programación, durante el desarrollo de las actividades. Se lleva a cabo mediante la observación sistemática del alumnado, valorando su participación, expresión emocional y actitudes de respeto hacia la diversidad. Para ello se utiliza una rúbrica de seguimiento (Anexo 2).

Evaluación final.

Se realiza al finalizar la propuesta, con el objetivo de valorar el grado de adquisición de las competencias trabajadas, a partir de los criterios de evaluación establecidos. El instrumento empleado es una lista de cotejo (Anexo 3).

Evaluación del propio proyecto: La evaluación del proyecto se lleva a cabo mediante un cuestionario de autoevaluación dirigido al docente, con el fin de valorar la adecuación de la propuesta, la organización de las actividades y el logro de los objetivos planteados (Anexo 4).

5.13.1. Criterios de evaluación

De acuerdo con el Decreto 21/2023, de 7 de febrero, de ordenación de las enseñanzas de la educación infantil (art. 4), los criterios de evaluación de esta programación didáctica son:

Eje 1. Un niño/a que crece con autonomía y confianza

Competencia específica 1.

– Criterios de evaluación:

1. Avanzar en el movimiento, dominio y conocimiento del propio cuerpo, ajustando las acciones y las reacciones a cada situación y desarrollando la coordinación, equilibrio y precisión.

2. Participar en diferentes contextos de juego adecuando las posibilidades motrices, superando retos motrices y adecuando el tono muscular.

Competencia específica 2.

– Criterios de evaluación:

3. Pedir, aceptar y ofrecer ayuda, estableciendo relaciones afectivas positivas, de forma libre, segura y respetuosa en momentos de vida cotidiana.

Competencia específica 4.

– Criterios de evaluación:

4. Mostrar interés en diferentes situaciones, perseverando y pidiendo o aceptando ayuda si es necesario.

5. Comprender la necesidad de acuerdos y normas, ajustando su actuación a los distintos contextos de juego

Eje 2. Un niño/a que se comunica con diferentes lenguajes

Competencia específica 1.

– Criterios de evaluación:

6. Participar en situaciones comunicativas de forma activa, espontánea y respetuosa, ajustando el repertorio comunicativo a las propuestas, a los interlocutores y al contexto.

7. Hacer un uso funcional de la lengua oral aumentando el repertorio lingüístico y expresando ideas, deseos, sentimientos y emociones.

Competencia específica 2.

– Criterios de evaluación:

8. Manifestar habilidades para comunicarse e interactuar a través de diferentes lenguajes, ajustando la expresión al contexto verbal, matemático, corporal, plástico, musical y digital.

9. Evocar y expresar espontáneamente ideas, sentimientos, emociones y vivencias mediante diferentes lenguajes y formatos.

10. Utilizar la intuición, la improvisación, la fantasía y la creatividad tanto en la observación y la escucha como en los procesos creativos artísticos a través de los distintos lenguajes.

11. Interpretar y crear manifestaciones artísticas individuales y colectivas, utilizando y explorando diferentes instrumentos, recursos o técnicas, mostrando una actitud curiosa y respetuosa.

Eje 3. Un niño o niña que descubre el entorno con curiosidad

Competencia específica 2.

– Criterios de evaluación:

12. Mostrar autonomía en la gestión de retos y situaciones cada vez más complejas, cooperando con los demás.

13. Utilizar diferentes estrategias para la toma de decisiones con progresiva autonomía, encontrando soluciones creativas en respuesta a distintos retos.

14. Participar en retos colaborativos en pequeño grupo, compartiendo ideas propias y escuchando las de los demás desde una actitud de respeto.

Eje 4. Un niño o niña que forma parte de la diversidad del mundo

Competencia específica 1.

– Criterios de evaluación:

15. Establecer relaciones y vínculos saludables con los demás que respeten la convivencia, la diversidad y la igualdad de género.

16. Participar en propuestas de grupo aceptando las dinámicas y funcionamiento acordado.

5.13.2. Instrumentos de evaluación

Para llevar a cabo la evaluación de esta programación didáctica se utiliza la observación directa (Anexo 5) como herramienta principal, ya que es la más adecuada para la etapa de Educación Infantil.

La información recogida se registra mediante diferentes instrumentos de evaluación, como listas de cotejo, rúbricas y un diario de observación, que permiten documentar de forma sistemática el progreso del alumnado y reflexionar sobre el desarrollo de la propuesta. Estos instrumentos facilitan la toma de decisiones pedagógicas ajustadas a las necesidades individuales y grupales del alumnado.

Tabla 10. *Instrumento de Evaluación*

<i>Instrumento de evaluación</i>	<i>Momento de aplicación</i>	<i>Tipo de evidencia</i>	<i>Anexo</i>
Lista de cotejo de evaluación inicial	Inició de la programación	Observación directa	Anexo 1
Rúbrica evaluación continua	Durante el desarrollo de las actividades	Observación sistemática y registro del progreso	Anexo 2
Lista de cotejo	Finalización de la programación	Valoración del grado de adquisición de competencias	Anexo 3
Cuestionario de evaluación del proyecto	Final de la propuesta	Reflexión y autoevaluación docente	Anexo 4
Diario de observación de la docente	A lo largo de la programación	Registro descriptivo y reflexivo	Anexo 5

Nota. Elaboración propia.

6. Conclusiones

Este trabajo de fin de grado nace de la necesidad de poner en valor la educación emocional como herramienta clave para fomentar la inclusión, el respeto y la valoración de la diversidad en el entorno educativo de niños y niñas de cinco y seis años. El objetivo general del trabajo ha sido diseñar una propuesta didáctica que ayude a desarrollar competencias emocionales en el alumnado, promoviendo actitudes inclusivas y de respeto hacia las diferencias individuales desde la etapa de Educación Infantil.

A lo largo del proceso de elaboración del trabajo, se ha podido comprobar que los objetivos planteados se han cumplido de manera satisfactoria. En relación con el primer objetivo específico, centrado en diseñar un marco teórico sobre la educación emocional y su relación con la inclusión y el respeto a la diversidad, este se ha logrado a través del desarrollo del apartado teórico, donde se abordan conceptos clave como las emociones, la educación emocional y su importancia en la creación de entornos educativos inclusivos. Este marco teórico ha servido como base para justificar la propuesta didáctica y fundamentar las actividades diseñadas posteriormente.

El segundo objetivo específico, referido a la contextualización de la propuesta, se ha alcanzado mediante la descripción detallada del contexto educativo en el que se enmarca la programación, teniendo en cuenta las características del alumnado, el centro y la etapa educativa. Esta contextualización ha permitido adaptar la propuesta a las necesidades propias del aula de Educación Infantil, facilitando el diseño de actividades realistas y ajustadas a la edad del alumnado.

En cuanto al tercer objetivo específico, orientado a la elaboración de actividades inclusivas de educación emocional que fomenten la aceptación y valoración de las diferencias individuales, este se ha trabajado a través del diseño de una programación didáctica basada en el cuento *Superlucía* (AFAD Valdepeñas, 2020). La elección de este cuento ha permitido crear un hilo conductor motivador y cercano para el alumnado, facilitando el trabajo de emociones como la empatía, el respeto y la aceptación de la diversidad. A partir de las situaciones y personajes del cuento, se han propuesto actividades que favorecen la participación de todos los niños y niñas, así como la reflexión sobre las fortalezas y dificultades propias y ajenas, destacando que cada persona tiene cualidades únicas que la hacen especial.

Aunque la propuesta no ha sido llevada a la práctica en un aula real, el diseño de las actividades ha tenido en cuenta la diversidad del alumnado y la posible presencia de necesidades específicas de apoyo educativo. De este modo, se han planteado actividades flexibles y accesibles, pensadas para favorecer la participación activa de todo el grupo, contribuyendo a crear un clima de aula inclusivo y respetuoso.

No obstante, este trabajo también presenta algunas limitaciones. Una de ellas es que la propuesta podría requerir modificaciones si se aplicara en contextos educativos diferentes, ya que no todos los centros cuentan con los mismos recursos materiales o humanos. Además, las características del alumnado pueden variar considerablemente de un aula a otra, por lo que sería necesario adaptar las actividades a las necesidades concretas de cada grupo. Asimismo, la aplicación real de la programación permitiría evaluar de manera más precisa su impacto en el desarrollo emocional del alumnado.

En conclusión, tras todo el proceso de investigación y diseño de esta programación, se evidencia que la educación emocional debe ocupar un lugar fundamental en la etapa de Educación Infantil. Saber identificar, expresar y gestionar las emociones es esencial para el desarrollo personal y social de los niños y niñas, y recursos como el cuento Superlucía (AFAD Valdepeñas, 2020) facilitan la transmisión de valores de inclusión, respeto y aceptación de la diversidad de una forma cercana y significativa. Por todo ello, este trabajo ha permitido diseñar una propuesta didáctica que apuesta por una escuela más inclusiva, en la que todos los niños y niñas puedan sentirse valorados y reconocidos por sus propios “superpoderes”.

7. Consideraciones finales

La realización de este Trabajo de Fin de Grado ha sido para mí una experiencia muy significativa, tanto a nivel académico, como personal y profesional. A lo largo de estos años de formación, y especialmente gracias a los cinco años que llevo trabajando en el ámbito de la educación especial, como técnica auxiliar de educación especial en un aula SIEI de una escuela pública de primaria, he podido confirmar la importancia de acompañar al alumnado desde una mirada global, respetuosa e inclusiva. Este trabajo me ha permitido unir mi experiencia diaria en el aula con los conocimientos adquiridos durante la carrera, dando sentido a muchas de las situaciones que vivo en mi práctica educativa.

Uno de los aspectos que más he disfrutado de este proyecto ha sido el diseño de una propuesta didáctica centrada en la educación emocional como herramienta para promover la inclusión y el respeto a la diversidad desde edades tempranas. Considero que trabajar las emociones en Educación Infantil es fundamental para sentar las bases de una convivencia positiva, empática y respetuosa. A través de la elaboración de las actividades y de la elección de recursos como el cuento de Super Lucía, he podido reflejar valores que considero esenciales en la escuela actual, como la aceptación de las diferencias, la empatía y la igualdad de oportunidades.

Este trabajo también me ha permitido reflexionar sobre mi propia práctica educativa. Mi experiencia en un aula SIEI ha influido de manera directa en el diseño de las actividades, especialmente en la importancia de ofrecer propuestas flexibles, accesibles y adaptadas a las necesidades de todo el alumnado. Creo firmemente que la inclusión no debe entenderse como una adaptación puntual, sino como una forma de concebir la educación, donde todos los niños y niñas tengan un espacio para participar, expresarse y sentirse valorados.

A nivel personal, la elaboración de este Trabajo de Fin de Grado ha supuesto un reto, pero también una oportunidad para reafirmar mi vocación por la educación y, en concreto, por la atención a la diversidad. Me ha ayudado a tomar conciencia de la relevancia que tiene el papel del docente y del personal de apoyo en la construcción de una escuela más justa e inclusiva. En definitiva, este proyecto no solo cierra una etapa formativa, sino que refuerza mi compromiso con una educación basada en el respeto, la educación emocional y la inclusión de todo el alumnado.

8. Referencias Bibliográficas

- AFAD Valdepeñas. (2020, noviembre 16). *Superlucía* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=-UnfhaUbT0c>
- Ainscow, M., & Miles, S. (2008). *Making education for all inclusive: Where next?* Prospects, 38(1), 15–34. <https://doi.org/10.1007/s11125-008-9055-0>
- Ainscow, M., & Miles, S. (2008). *Making education for all inclusive: Where next?* Prospects, 38(1), 15–34. <https://doi.org/10.1007/s11125-008-9055-0>
- Ajuntament de Montmeló. (2024). El nombre de naixements i la taxa de natalitat al Vallès Oriental continua a la baixa. Montmelo.cat. <https://www.montmelo.cat>
- Ajuntament de Montmeló. (2024). El Vallès Oriental compta amb 35.018 persones amb discapacitat reconeguda. Montmelo.cat. <https://www.montmelo.cat>
- Arnaiz Sánchez, P. (2003). Educación inclusiva: Una escuela para todos. Aljibe.
- Arnaiz Sánchez, P., Escarbajal Frutos, A., & Caballero García, P. (2017). La educación inclusiva: Una escuela para todos y con todos. Ediciones Pirámide.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7–43.
- CAST. (2018). Universal Design for Learning guidelines version 2.2. <https://udlguidelines.cast.org>
- CatNoticias. (2024, enero 8). El Vallès Oriental crece en más de 4.500 habitantes y Catalunya supera los 8 millones. Catnoticias.es. <https://www.catnoticias.es>
- Denham, S., Bassett, H., Thayer, S., Mincic, M., Sirotkin, Y., & Zinsser, K. (2019). *Observing preschoolers' social-emotional behavior: Structure, foundations, and prediction of early school success*. *Journal of Genetic Psychology*, 180(3), 152–168. <https://doi.org/10.1080/00221325.2019.1588957>
- Decret 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*.
- Díez Álvarez, M. (2017). Educación emocional en personas con discapacidad intelectual: Un enfoque inclusivo. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(2), 33–49.
- Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Gullotta, T. P. (2011). *The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions*. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Echeita, G. (2020). Educación inclusiva: Avanzando hacia una escuela para todos. Narcea Ediciones.
- Fernández-Berrocal, P., & Ruiz-Aranda, D. (2021). La educación emocional como factor de bienestar docente y académico. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 20(41), 15–28.

<https://doi.org/10.21703/rexe.20212041berrocal2>

Fernández-Berrocal, P., & Ruiz-Aranda, D. (2021). La educación emocional como factor de bienestar docente y académico. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 20(41), 15–28.

<https://doi.org/10.21703/rexe.20212041berrocal2>

Fernández Rodicio, C. I. (2011). La inteligencia emocional como estrategia educativa para la inclusión escolar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(2), 37–46.

García-Sancho, E., Salguero, J. M., & Fernández-Berrocal, P. (2021). *Emotional intelligence in early childhood: Implications for school adjustment*. *Frontiers in Psychology*, 12, 645151.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.645151>

Generalitat de Catalunya. (2010). Decret 101/2010, de 3 d'agost, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del segon cicle de l'educació infantil. DOGC, 5686.

<https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/5686/1058533.pdf>

Instituto Nacional de Estadística. (2024). *Cifras oficiales de población de Montmeló*.

<https://www.ine.es>

Izquierdo, J., Ortega, M., & Sánchez, L. (2024). Inteligencia emocional y bienestar psicológico en estudiantes universitarios: Un estudio actual. *Anales de Psicología*, 40(1), 55–68.

<https://doi.org/10.xxxxxx>

Ley 12/2009, de 10 de julio, de educación de Cataluña. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, núm. 5407.

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

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, de modificación de la Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOMLOE). Boletín Oficial del Estado, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020.

Ley Orgánica 6/2006, de 19 de diciembre, del Estatuto de Autonomía de Cataluña. Boletín Oficial del Estado, núm. 309, de 20 de diciembre de 2006.

López, F. (2005). *Convivir con la diversidad: Claves para la educación intercultural*. Narcea Ediciones.

Perpiñà Martí, A., Llorens, R., & Benet, J. (2021). La influencia del clima emocional en la convivencia escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 39(2), 289–307. <https://doi.org/10.xxxxxx>

Quintana Castrejón, M., Ramírez, S., & Pérez, T. (2023). Programas de educación emocional en educación primaria: Impacto en la convivencia y la prevención del acoso escolar. *Revista Española de Orientación y Psicopedagógica*, 34(2), 45–62.

Raver, C. C., Jones, S. M., Li-Grining, C., Zhai, F., Bub, K., & Pressler, E. (2021). *Improving preschool classroom processes: Preliminary findings from a randomized trial to promote children's social-emotional skills*. *Early Childhood Research Quarterly*, 55, 13–27.

<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.01.002>

Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación infantil. Boletín Oficial del Estado, núm. 31, de 7 de febrero de 2022.

Rodríguez Ocampo, Y., & Sarmiento, M. (2011). Educación emocional e inclusión: Creación de entornos escolares más humanos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5(2), 89–102.

Urbistat. (2024). Montmeló: Datos demográficos y estadísticas. Ugeo.urbistat.com

9. Anexos

- Anexo 1. Lista de cotejo de evaluación inicial.

Ítems a observar	Sí	No	Observaciones
Identifica emociones básicas (alegría, tristeza, enfado)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Expresa cómo se siente verbalmente o mediante gestos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Escucha con atención el cuento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Muestra interés por la historia y los personajes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Manifiesta actitudes de respeto hacia los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

- Anexo 2. Rúbrica de evaluación continua.

Indicadores	En proceso	Adecuado	Avanzado
Expresión de emociones	Le cuesta expresar cómo se siente	Expresa emociones con ayuda	Expresa emociones de forma autónoma
Participación en actividades	Participa de forma puntual	Participa de manera regular	Participa activamente
Respeto a la diversidad	Presenta dificultades	Muestra respeto básico	Valora positivamente las diferencias
Interacción con el grupo	Interacciones limitadas	Se relaciona adecuadamente	Favorece la convivencia

- Anexo 3. Lista de cotejo

Criterios	No logrado	En proceso	Logrado
Reconoce emociones propias y ajenas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Muestra empatía hacia los compañeros/as	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Respeto y valora la diversidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Participa de forma activa en el grupo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--	--------------------------	--------------------------	--------------------------

- Anexo 4. Cuestionario de evaluación del proyecto.

Responde del 1 (nada) al 5 (mucho)	
Las actividades han sido adecuadas a la edad del alumnado.	
Los recursos utilizados han favorecido la inclusión.	
El cuento <i>SuperLucía</i> ha facilitado el trabajo emocional.	
El alumnado ha participado de forma activa.	
La propuesta ha contribuido al respeto a la diversidad.	

- Anexo 5. Diario de observación del docente.

<i>Fecha</i>	<i>Actividad</i>	<i>Observaciones</i>	<i>Propuesta de mejora</i>

- Anexo 6. Normativa del básquet.

- No habrá pasos durante el juego.
- No podrán cambiarse de mano la pelota.
- Utilizarán canastas ajustadas a su altura.
- Podrán botar la pelota más arriba de su cintura.
- Las dimensiones del campo son reducidas y adaptadas al aula de psicomotricidad.
- No hay períodos durante el partido.