

Universidad de Sevilla
Facultad de Ciencias de la Educación



Trabajo de Fin de Grado:

**LAS HABILIDADES SOCIALES EN EDUCACIÓN
INFANTIL A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE
COOPERATIVO. PROPUESTA DE
INTERVENCIÓN.**

Autora: Isabel María Gutiérrez Carbonell.

Tutora: Verónica Sevillano Monje.

Departamento: Didáctica y Organización escolar.

Modalidad: Diseño de propuestas formativas.

Grado en Educación Infantil.

Curso: 2021/2022.

Resumen:

Las metodologías inclusivas son estrategias muy útiles hoy en día para atender la diversidad y fomentar la inclusión de todo el alumnado. En este proyecto, se ha utilizado en concreto el aprendizaje cooperativo con el fin de mejorar las relaciones de los niños/as y hacer del aula un espacio inclusivo. Partiendo de una detección de necesidades, se ha diseñado una propuesta de intervención de cuatro sesiones que busca abordar el trabajo de las habilidades sociales a través del aprendizaje cooperativo en un aula de 5 años de Educación Infantil. Aunque esta propuesta no se ha podido llevar a la práctica, se ha obtenido como resultado, tras comparar con otros proyectos anteriormente elaborados, que las metodologías inclusivas mejoran las habilidades sociales del alumnado y favorecen la inclusión educativa. Asimismo, a modo de conclusión, se considera que el diseño de la propuesta de intervención se ajusta a las necesidades del contexto y, por tanto, cumpliría la finalidad con la que fue planteada.

Palabras clave: escuela inclusiva, metodologías inclusivas, aprendizaje cooperativo, habilidades sociales, Educación Infantil.

Abstract:

Inclusive methodologies are very useful strategies nowadays to deal with diversity and promote the inclusion of all students. In this project, cooperative learning has been used specifically to improve children's relationships and make the classroom an inclusive space. Based on the detection of needs, a four-session intervention proposal has been designed that seeks to address the work of social skills through cooperative learning in a classroom of 5 years of kindergarten. Although it was not possible to put this proposal into practice, the result, after comparing it with other projects previously developed, was that inclusive methodologies improve pupils' social skills and favour educational inclusion. In conclusion, the intervention proposal design is considered to be in line with the needs of the context and, therefore, would fulfil its purpose.

Key words: inclusive school, inclusive methodologies, cooperative learning, social skills, Kindergarten.

ÍNDICE

1. Introducción y justificación.....	5
2. Marco teórico.....	6
2.1. El modelo de educación inclusiva.	6
2.2. Hacia una escuela inclusiva. Origen y evolución.	8
2.3. La importancia de concienciar a los niños/as sobre la diversidad e inclusión.	11
2.4. Las habilidades sociales en Educación Infantil.	12
2.5. Metodologías inclusivas para la atención a la diversidad.....	13
2.6. Las habilidades sociales a través de metodologías inclusivas: proyectos e investigaciones.	15
3. Objetivos del TFG.	16
4. Metodología.	17
4.1. Fases de realización del TFG.....	17
4.2. Acciones para la búsqueda bibliográfica.....	18
4.3. Descripción del contexto de intervención.....	18
4.4. Diagnóstico de una necesidad educativa en un contexto concreto.	20
4.5. Pautas seleccionadas para el diseño de la intervención.	22
4.6. Propuesta de intervención.	22
4.6.1. Descripción general de la intervención.	22
4.6.2. Objetivos.	23
4.6.3. Contenidos.....	23
4.6.4. Competencias claves.	24
4.6.5. Metodología.	24
4.6.6. Temporalización.....	24
4.6.7. Desarrollo de las sesiones.	25
4.6.8. Recursos materiales y espaciales.....	30
4.6.9. Evaluación.....	31
5. Resultados y discusión.	32

6. Conclusiones.	33
7. Referencias bibliográficas.	36
8. Anexos.	40
8.1. Anexo I. Mural “En esta clase todos somos igual de importantes”	40
8.2. Anexo II. Láminas actividad “¿Qué solución le darías?”	41
8.3. Anexo III. Tarjetas “Conflictos habituales en el aula”	43
8.4. Anexo IV. Tarjetas habilidades sociales.	46

1. Introducción y justificación.

El propósito de este Trabajo de Fin de Grado es realizar una propuesta de intervención para trabajar las habilidades sociales en Educación Infantil a través de metodologías inclusivas, concretamente el aprendizaje cooperativo, para favorecer la inclusión educativa. Esta propuesta está enfocada a alumnos/as pertenecientes al 2º ciclo de Educación Infantil. Específicamente, se pondrá en práctica en una clase de esta etapa educativa con niños/as de 5-6 años, en un centro educativo de titularidad pública de la provincia de Sevilla.

Entre los principales desafíos del sistema educativo actual encontramos la atención a la diversidad. La diversidad hoy en día es valorada como una característica más que determina los procesos educativos. La educación requiere, en sí misma, individualización porque cada niño/a es distinto y único, por ello, no es posible concebir la educación sin diversidad. El proceso de aprendizaje es distinto para cada niño/a, pues varía en función de su forma de ser, de sentir, de relacionarse con el medio en el que se desenvuelve (Acevedo Noriega et al., 2020).

Actualmente, se concibe la inclusión como un proceso educativo que responde a las necesidades de los niños/as de manera individualizada y que percibe el aprendizaje en la diversidad como un elemento enriquecedor. Asimismo, pretende promover que todos/as los alumnos/as participen equitativamente y se ponga de manifiesto la importancia de cada individuo en la sociedad, al mismo tiempo que se potencie su capacidad de aprender en un contexto de diversidad (Acevedo Noriega et al., 2020).

Es por ello por lo que esta propuesta de intervención busca fomentar una escuela inclusiva, donde haya un clima de respeto y tolerancia y todos los niños/as, sin excepción, tengan cabida en esta. Para lograr este ideal de escuela es necesario partir desde los propios niños/as, fomentando en ellos valores como la empatía, la ayuda, la cooperación y el compañerismo, y evitar así posibles conductas de discriminación y rechazo hacia sus iguales. Es aquí donde nace la necesidad de plantear una propuesta como esta en la que se trabaja las habilidades sociales a través de metodologías inclusivas para conseguir que todos los niños/as, sin excepción, estén integrados en el aula. Para ello, será fundamental normalizar las diferencias existentes entre ellos (físicas, cognitivas, sociales, culturales, emocionales...) para hacerles ver que todos somos igual de válidos.

Es fundamental trabajar las habilidades sociales en el aula, pues tal y como afirman Betina Lacunza y Contini de González (2011) diversos estudios realizados con

niños/as han desvelado que la falta de habilidades sociales provoca la manifestación de comportamientos disfuncionales en entornos familiares y escolares. Adquirir unas buenas habilidades sociales es fundamental para el buen desarrollo del niño/a y su posterior funcionamiento psicológico, académico y social. Con respecto a esto, la infancia cobra especial relevancia, pues es una etapa excepcional para el aprendizaje y puesta en práctica de las habilidades sociales.

Para llevar a cabo este proyecto, se partirá de una evaluación de necesidades para la cual se conseguirá información sobre las características e ideas previas del alumnado, así como del contexto y ambiente del aula y centro. A partir de esta información previa, se orientará el desarrollo de la propuesta, planteando actividades específicas para el aula atendiendo a cada situación, y siempre afines al objetivo principal marcado. Tras la realización de estas actividades, se realizará un análisis y una evaluación, utilizando diferentes técnicas e instrumentos. El propósito de esta será comprobar si finalmente se han cumplido los objetivos marcados al comienzo de la propuesta y, por tanto, determinar si dicha propuesta ha permitido mejorar las habilidades sociales de los niños/as favoreciendo, de este modo, la inclusión educativa. Finalmente, se llevará a cabo un análisis y discusión de los resultados obtenidos.

2. Marco teórico.

En el presente marco teórico se ha realizado un recorrido por la educación inclusiva, analizando el origen y evolución de ésta y destacando la importancia que tiene sensibilizar a los niños/as sobre la diversidad e inclusión. A su vez, se destacará la importancia de trabajar las habilidades sociales a través de metodologías inclusivas como el aprendizaje cooperativo con el fin de favorecer la inclusión en las aulas.

2.1. El modelo de educación inclusiva.

Para hablar de la educación inclusiva tenemos que remontarnos tanto al trabajo realizado por parte de las familias, especialistas e investigadores como al de las instituciones internacionales. Al comienzo, la intervención se ha enfocado en remediar las “deficiencias” en lugar de fomentar la adquisición de conocimientos. Sin embargo, actualmente, se ha llegado al acuerdo de sustituir el modelo centrado en el déficit por un enfoque inclusivo (Calvo Álvarez y Verdugo Alonso, 2012).

Algunos autores, como Blanco (2006) señalan que la inclusión requiere promover un sistema educativo basado en la diversidad para que todos los individuos, sin excepción, tengan derecho a una educación, posean las mismas oportunidades y formen parte de un entorno ordinario. La escuela inclusiva debe de atender a todos los niños y niñas, y no centrarse únicamente en aquellos que requieren necesidades educativas especiales. Además, este autor defiende que la inclusión es un proceso inacabado, pues continuamente nos topamos con barreras que aíslan o discriminan a los alumnos/as, o, que los limitan a la hora de adquirir nuevos conocimientos.

En cambio, para Booth y Ainscow (2005), como se citó en Calvo Álvarez y Verdugo Alonso (2012), la inclusión es la unión de varios procesos con el objetivo de fomentar la participación de los estudiantes en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas.

Asimismo, Yadora (2006), como se citó en Calvo Álvarez y Verdugo Alonso (2012), señala que la Educación Inclusiva es instruir en y para la diversidad, es decir, producir cambios en la escuela para que ésta consiga dar respuesta a todos los niños/as; adaptar el currículum a la diversidad existente en el aula y disponer de apoyos especializados para llevar a cabo la práctica educativa.

Para Echeita (2017), la educación inclusiva no alude únicamente a una población concreta (niños/as con discapacidad o con algún tipo de dificultad en su aprendizaje), sino que engloba a todo el alumnado sin distinciones.

Y para Booth et al. (2007), como se citó en Grande Fariñas y González Noriega (2015), a educación inclusiva conlleva una evolución por parte de la escuela, principalmente de la escuela infantil, para conseguir ofrecer una educación de calidad y universal en la que ningún niño/a esté marginado del resto. Esto conlleva una reforma en el ámbito político, cultural y educativo para lograr que las instituciones educativas sean conscientes de la diversidad existente en las aulas.

Tal y como apunta Rodríguez (2005), como se citó en Grande Fariñas y González Noriega (2015), el reconocimiento y la atención a la diversidad cobran especial importancia en la etapa de Educación Infantil por tratarse de una etapa muy diferenciadora al poseer características que le son propias.

La diversidad no se observa únicamente en los niños/as de Educación Infantil, sino que además está presente en sus familiares, en los propios maestros/as y en las instituciones educativas. La diversidad está presente en todos y cada uno de los componentes de la comunidad educativa, por eso, es casi imposible pensar en prácticas educativas que no asuman un enfoque inclusivo (Grande Fariñas y González Noriega, 2015).

Sin embargo, a pesar de los avances en este ámbito, la educación inclusiva aún sigue siendo un ideal ausente en las aulas. La segregación, la discriminación y el fracaso escolar están muy presentes en nuestro sistema educativo y provocan que la educación en las aulas actualmente sea bastante excluyente. Aún nos queda un camino complejo, éticamente controvertido y cuajado de dilemas para conseguir el cambio educativo y social que estamos buscando (Echeita, 2017).

2.2. Hacia una escuela inclusiva. Origen y evolución.

Para repasar los avances históricos de la escuela inclusiva nos basaremos en Castaño Gómez (2009), según el cual la diversidad se trata de algo que ha existido siempre, aunque la forma en la que se ha tratado ha ido variando a lo largo del tiempo. Si nos remontamos a otras épocas históricas, podemos ver cómo ha ido evolucionando. En la Edad Media, las personas con necesidades educativas especiales eran tratadas como locos o delincuentes, siendo esto considerado un avance, pues en épocas anteriores incluso eran ejecutadas. El reconocimiento social de estas personas era negativo y no se les daba ninguna atención.

En el siglo XVI, durante el Renacimiento, las personas con diversidad recibían un trato más humanitario, y se empezaban a atender las necesidades de las personas con discapacidad sensorial, como ciegos y sordomudos. Sin embargo, no se empezó a trabajar con niños/as con discapacidad visual hasta que Valentín Haüy fundó el Instituto para Niños ciegos en el siglo XVIII.

Posteriormente, pasamos al siglo XIX en el que se sitúa el origen de la Educación Especial en escuelas ordinarias. Asimismo, a nivel nacional se aprobó la Ley Moyano de Educación (1857) en la que ya se augura la creación de instituciones para niños/as sordos.

En 1965, mediante un Real Decreto se culpa al Patronato Nacional de Educación Especial de todo lo relacionado sobre Educación Especial que acontece en España. De esta forma, se empieza a tener en cuenta a los niños/as con características diferentes, lo que es considerado un paso importante hacia la inclusión, aunque aún sea concebido de forma segregadora.

Sin embargo, tal y como apunta Rubio (2017), la primera vez que se implantó la educación especial en España fue con la aprobación de la Ley General de Educación y Financiamiento en 1970, pues antes, esta educación carecía de regulación y poseía un carácter asistencial y marginal. Tras la aprobación de esta ley, la educación especial pasa a ser considerada un sistema educativo paralelo al ordinario, centrado en los colegios y unidades de educación especial. Tal y como señalan Alonso Parreño y de Araoz Sánchez-Dopico (2011), nos encontramos con un modelo que apuesta básicamente por la separación:

A principios del siglo XX, no todos los niños iban a la escuela, y mucho menos los que tenían una discapacidad. En España, desde esa época y hasta mediados de los años 80 se constata que la escolarización de niños con discapacidad se realizaba en centros segregados de manera generalizada, y así lo reflejan las normas educativas de este periodo. (pág.8).

Para continuar plasmando la evolución de la escuela inclusiva, nos centraremos de nuevo en Rubio (2017), el cual señala que en el artículo 27 de la Constitución Española, promulgada en 1978, se recoge el derecho que tienen todos los niños/as sin excepción a recibir una educación. Asimismo, se establece que los encargados de velar el acatamiento de este mandato serán los poderes públicos.

La Ley de Integración Social del Minusválido (LISMI), supuso un hito importante para la consecución de la inclusión, pues intenta integrar la educación especial en el sistema educativo ordinario. Asimismo, esta ley se desarrolló más adelante con el Real Decreto 334 aprobado en 1985. En él se plantearon medidas para poner en práctica un programa de integración escolar destinado al alumnado con discapacidad.

Posteriormente, se llevó a cabo una propuesta más inclusiva con la aprobación de la Ley Orgánica de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Esta ley introduce la educación especial en el sistema educativo ordinario y, por tanto, provoca que la totalidad del alumnado tenga cabida en un único sistema

educativo. Asimismo, con esta ley se introduce por primera vez en nuestro país el término alumno con necesidades educativas especiales.

Posteriormente, se aprobó el Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de Ordenación de la Educación de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales en el que se recoge todo lo que tiene que ver con la atención que deben recibir estos alumnos. Asimismo, en ese año se aprobó también la Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG) que concreta lo que se concibe con respecto al alumnado con necesidades educativas especiales.

En 2002 se aprobó la Ley de Calidad de la Educación (LOCE). Dicha ley nunca consiguió ponerse en práctica, pues quedó anulada con la llegada, en mayo de 2006, de la Ley Orgánica de la Educación (LOE).

A partir de esta ley, ya no se considera exclusivamente alumnado con necesidades educativas especiales a aquellos niños/as que presentan algún tipo de discapacidad, sino que se engloba también al alumnado que requiere apoyo educativo, muestra algún tipo de dificultad en su aprendizaje, posee altas capacidades o se ha incorporado más tarde. Por tanto, esta nueva ley supone un gran paso hacia la educación inclusiva. Lorenzo (2009), suscribe este cambio que va de la integración a la inclusión escolar.

Se produce un cambio significativo respecto a lo que entonces se conocía como integración escolar, y pasa a hablarse de principio de normalización e inclusión, basándose para ello en la no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo. Del principio de integración se pasa al de inclusión como un paso más en la equiparación de las personas con alguna discapacidad con el resto. Este concepto de inclusión recoge con mayor nitidez la idea de que todos los niños deben de estar incluidos en la vida educativa y social. (pág. 504)

En el ámbito internacional se llevó a cabo la Convención Internacional sobre Derechos de las personas con discapacidad aprobada en el año 2006. En España, se intentó adaptar nuestra legislación a lo estipulado nivel mundial.

En diciembre de 2013, se aprobó la actual Ley de Educación para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) que incluye escasas modificaciones con respecto a la

anterior ley. Entre los cambios que presenta destaca la introducción de un tratamiento más íntegro para los alumnos/as con necesidades educativas específicas.

Finalmente, el 29 de diciembre de 2020 se aprobó la Ley Orgánica 3/2020, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Tal y como se recoge en LOMLOE (2020), como se citó en Pacheco Rodríguez (2021), se trata de la primera ley que ha planteado modificar la estructura y organización de las escuelas con el objetivo de avanzar hacia una escuela inclusiva.

2.3. La importancia de concienciar a los niños/as sobre la diversidad e inclusión.

Es fundamental aceptar a los demás, todas las personas somos diferentes y no por ello tenemos que calificarlas o clasificarlas debido a estas diferencias. El acto de atender a la diversidad requiere la originalidad, individualidad y exclusividad de las personas (Marques Gomes, 2021).

Vivimos en una sociedad que se evidencia cada vez más por la diversidad e idiosincrasia de sus individuos, y la necesidad de fomentar la inclusión de todas las personas se vuelve cada vez más importante. El acto de aceptar y respetar al otro, que es a la misma vez igual y diferente a nosotros, es algo indispensable. Hay varios factores que influyen en el acto de aceptar a otra persona, en primer lugar, somos seres individuales, pero tenemos una pluralidad compleja que expresamos en los contextos sociales que nos rodean. Nuestras acciones, nuestras elecciones e incluso nosotros mismos estamos influenciados por la cultura, las experiencias familiares, la herencia genética, aspectos religiosos, políticos, educativos...etc (Marques Gomes, 2021).

Tal y como señalan Carvalho y França (2019), como se citó en Marques Gomes (2021), Junto a la familia, los contextos educativos juegan un papel esencial para comprender y aceptar esta diversidad que nos rodea. La escuela debe encaminar sus prácticas educativas a la sensibilización y promoción de valores y prácticas inclusivas desde edades tempranas. Es importante comprender y combatir los mecanismos de exclusión presentes en el ámbito escolar, para poder crear así diferentes estrategias de intervención.

La etapa de Educación Infantil, tal y como apuntan Ferreira y Timbó (2018), es de suma importancia para el proceso de la sensibilización e inclusión, pues en esta etapa,

el niño/a está en proceso de desarrollar valores, actitudes y comportamientos. Dichos autores observaron que los niños/as con necesidades educativas especiales demostraban mayor confianza y seguridad ante diversas situaciones cuando estaban incluidos en la clase. Por ello, autores como Cáceres Zúñiga et al. (2018) resaltan la necesidad de trabajar y fomentar la inclusión en entornos y actividades cotidianas para el niño/a.

2.4. Las habilidades sociales en Educación Infantil.

El concepto de habilidades sociales ha sido definido por infinidad de autores, para Roca (2014), son un conjunto de conductas, pensamientos y emociones que nos permiten establecer relaciones interpersonales placenteras. Asimismo, sostiene que son patrones de funcionamiento que nos ayudan a mejorar nuestras relaciones con los demás a corto y largo plazo. Gil (2020), también indica que las habilidades sociales están ligadas a la expresión de nuestros pensamientos, deseos, opiniones o sentimientos; y a la habilidad con la que afrontamos las críticas y opiniones de los demás.

Asimismo, tal y como apuntan Chacón y Morales (2013), como se citó en Rodríguez Macayo et al. (2019), las habilidades sociales son una serie de hábitos a nivel de conducta, de pensamientos y emociones que nos ayudan a mejorar nuestras relaciones interpersonales y, por consiguiente, nuestro bienestar personal. Asimismo, para ambas autoras los pensamientos, las conductas, la autoestima y los sentimientos son fundamentales para relacionarnos con los demás de manera eficaz y placentera.

Trabajar y fomentar las habilidades sociales es fundamental para la escuela inclusiva, por ello, tal y como apunta Lozano Pascual (2012) los programas de entrenamiento en habilidades sociales son uno de los recursos más empleados para llevar a cabo políticas de inclusión educativa. Además, dicho autor define los programas de entrenamiento en habilidades sociales como “pautas de “buenos modales” y juicios sobre comportamientos adecuados e inadecuados (iniciar y mantener conversaciones, hablar en público, pedir favores, rechazar peticiones, hacer cumplidos y aceptarlos, disculparse o admitir ignorancia, afrontar las críticas...)” (p. 66).

Igualmente, autores como Luque Parras y Luque Rojas (2015) consideran que adquirir habilidades sociales es fundamental para establecer relaciones satisfactorias con los demás y mejorar el proceso de aprendizaje. Por este motivo, defienden que las

escuelas, para que sean realmente inclusivas, tienen que disponer de recursos que permitan al alumnado desarrollar sus habilidades.

2.5. Metodologías inclusivas para la atención a la diversidad.

Tal y como señala la Universidad Internacional de la Rioja (2020, párr. 1 y 2), “Las metodologías inclusivas son estrategias pedagógicas que tienen como finalidad la inclusión de todo el alumnado en la comunidad educativa, especialmente de los grupos con más riesgo de exclusión”. Asimismo, señala que “Son técnicas que potencian la igualdad y la cohesión social, que rompen con los estereotipos, los prejuicios y la marginalización, invisibilización o persecución”.

A continuación, se analizarán algunas metodologías inclusivas que fomentan la inclusión de todo el alumnado en el aula, concretamente, nos centraremos en el aprendizaje basado en proyectos (ABP), las comunidades de aprendizaje, la asamblea de aula y el aprendizaje cooperativo.

- **Aprendizaje basado en proyectos (ABP).**

El aprendizaje basado en proyectos “consiste en plantear a los alumnos un proyecto que sea percibido por ellos como ambicioso pero viable, que deben llevar a cabo en pequeños equipos” (Garrigós Sabaté y Valero García, 2012, p. 126).

En esta metodología se le presenta un problema al alumno/a y éste debe intentar resolverlo aplicando sus conocimientos. El docente, por tanto, adquiere un papel pasivo, guiando y orientando al alumnado en el proceso de aprendizaje, mientras que el alumnado cumple un papel activo en el desarrollo del proyecto.

Asimismo, según Guerrero (2021, párr. 10), “Es una metodología integradora que parte de una problemática real que requiere de una solución, la cual surge del interés de los alumnos quienes trabajan en la búsqueda de información y en las propuestas de resolución de manera colaborativa”. Tal y como afirma este autor, el aprendizaje basado en proyectos fomenta la inclusión pues trabaja contenidos vinculados con el contexto y respeta el ritmo de aprendizaje de cada niño/a.

- **Comunidades de aprendizaje.**

Las comunidades de aprendizaje tal y como apuntan García Yeste et al. (2007) son un proyecto que busca realizar un cambio en los centros educativos con el fin de superar el fracaso escolar y eliminar los conflictos. El objetivo principal de esta metodología es conseguir una escuela ideal para todos en la que ningún niño/a sea excluido del resto por motivos de diversa índole. Por tanto, las comunidades de aprendizaje apuestan por la igualdad en las aulas y buscan eliminar diversidad existente en ellas.

- **Asamblea de aula.**

Las asambleas son “aquellos momentos en que el grupo se ha reunido en un espacio destinado a ello con el fin de poner en común distintas cuestiones” (Sánchez Rodríguez y González Aragón, 2016, p. 138).

Asimismo, estos autores comentan que el realizar asambleas en el aula ayuda a desarrollar habilidades sociales, cívicas y lingüísticas; y fomenta la cohesión grupal.

- **Aprendizaje cooperativo.**

Finalmente, profundizaremos y analizaremos en más detalle la metodología inclusiva del aprendizaje cooperativo, pues en ella basaremos el presente trabajo.

Según Riera Romero (2011), el aprendizaje cooperativo requiere organizar la clase en pequeños grupos heterogéneos para que el alumnado trabaje de forma conjunta y coordinada para conseguir el mismo objetivo. Asimismo, señala que para esta metodología el trabajo en equipo es fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Para Pujolàs Maset (2012), los términos educación inclusiva y aprendizaje cooperativo están íntimamente relacionados. En primer lugar, para atender a todos los niños/as en una misma clase es necesario incluir en ésta una estructura de aprendizaje cooperativo. Y, en segundo lugar, no es posible que haya cooperación si la escuela no es inclusiva.

Asimismo, este mismo autor señala que el aprendizaje cooperativo hace frente a los retos educativos y sociales existentes en nuestra sociedad actual pues utiliza beneficiosamente las diferencias individuales y nos ayuda a suprimir

comportamientos excluyentes. Por tanto, es muy complicado que sin aprendizaje cooperativo podamos lograr una escuela inclusiva.

Por otro lado, para Gil Montoya et al. (2007) el aprendizaje cooperativo es una metodología basada en la construcción grupal del conocimiento que busca desarrollar habilidades interpersonales e intrapersonales y en la que todos los miembros son responsables del aprendizaje propio y colectivo. Según estos autores, en esta metodología, el alumno/a tiene un papel activo, pues es el encargado de construir su propio aprendizaje y velar por la consecución de los objetivos marcados. El docente en cambio tiene un papel pasivo, pues guía y orienta este proceso de aprendizaje.

Asimismo, Palomares-Montero y Rodrigo Teruel (2016) comentan que en el aprendizaje cooperativo es primordial tener en cuenta el contexto y la realidad social de la escuela a la hora de seleccionar los contenidos a trabajar.

Mediante la puesta en práctica del aprendizaje cooperativo, los niños/as se relacionan con sus iguales y adquieren habilidades sociales a la vez que aprenden. Por tanto, “hay una doble finalidad: aprender contenidos curriculares y aprender habilidades cooperativas” (Moriña Díez, 2011, p.201).

De hecho, tal y como apunta Putnam (1998), como se citó en Moriña Díez (2011), “los programas cooperativos están siendo usados como un vehículo para la inclusión” (p. 200).

Por último, tal y como apunta Slavin (1980), como se citó en Moriña Díez (2011), múltiples investigaciones sobre esta metodología certifican los beneficios de ésta en el ámbito educativo. Entre dichas ventajas podemos destacar: mejora las habilidades sociales, fortalece la autoestima y permite dar respuesta a los niños/as con necesidades educativas especiales.

2.6. Las habilidades sociales a través de metodologías inclusivas: proyectos e investigaciones.

Gracias a la implementación de la metodología del aprendizaje cooperativo en el aula, los niños/as tienden a mejorar sus habilidades sociales. Por este motivo, en los últimos años se han realizado diversos estudios que muestran la relación existente entre estos conceptos y afirman la importancia de poner en práctica metodologías inclusivas en el aula para

trabajar las habilidades sociales. A continuación, se mostrarán algunos ejemplos de proyectos enfocados en esa línea de trabajo.

Uno de ellos, es un estudio titulado “Habilidades Sociales y Aprendizaje Cooperativo en la Inclusión de Estudiantes con Necesidades Educativas Específicas” que analiza la relación existente entre la implementación de la metodología del aprendizaje cooperativo en el aula y la inclusión de alumnos/as con necesidades educativas especiales. Dicho estudio, demostró la influencia que tuvo la implementación de la metodología del aprendizaje cooperativo en el fomento de las habilidades sociales de aquellos niños/as con necesidades educativas. Asimismo, se determinó que “es necesario que el docente promueva las habilidades sociales a través del aprendizaje cooperativo y de las propuestas diversificadas, planificadas y ajustadas a sus necesidades” (Perlado Lamo de Espinosa et al., 2021, p. 953).

Otro, se trata de un TFG titulado “La cohesión y las habilidades sociales como determinantes del aprendizaje cooperativo” que analiza las variables que influyen en las relaciones sociales con la puesta en práctica del aprendizaje cooperativo en el aula. Para ello, se han llevado a cabo dos propuestas de intervención en dos aulas de primaria con el objetivo de conocer cómo evolucionan las relaciones sociales del alumnado en el aula tras la praxis de la metodología del aprendizaje cooperativo (Bellerín Martín, 2018).

Finalmente, Del Barco et al. (2015), realizaron un estudio titulado “Habilidades sociales en equipos de aprendizaje cooperativo en el contexto universitario”. Dicho estudio tenía un doble objetivo: “construir un Cuestionario de habilidades sociales de equipos de aprendizaje (CHSEA) y analizar el efecto del trabajo en equipo con técnicas de aprendizaje cooperativo en las habilidades sociales del equipo” (p. 191). Finalmente, tras la realización de este estudio, estos autores pudieron confirmar que el trabajo grupal con métodos cooperativos mejora y favorece el desarrollo de habilidades sociales.

3. Objetivos del TFG.

El objetivo principal de este trabajo fin de grado es implementar una propuesta de intervención para trabajar las habilidades sociales en Educación Infantil a través de metodologías inclusivas, concretamente el aprendizaje cooperativo, con el objetivo de fomentar la inclusión en las aulas.

A raíz de esta idea, se trabajarán los siguientes objetivos específicos:

- Conocer los conceptos que respaldan dicho trabajo: la escuela inclusiva, las habilidades sociales, las metodologías inclusivas y el aprendizaje cooperativo en base a la bibliografía existente.
- Determinar, mediante la bibliografía existente, la relación establecida entre la implantación de metodologías inclusivas y el desarrollo de las habilidades sociales.
- Indagar sobre diversas metodologías inclusivas existentes para trabajar las habilidades sociales en el aula.
- Diseñar actividades adaptables y evaluables en un contexto determinado a partir de una necesidad detectada en el mismo.
- Concienciar sobre la importancia de fomentar y trabajar las habilidades sociales en el aula.

4. Metodología.

4.1. Fases de realización del TFG.

El primer paso para la realización del TFG fue la elección del tema a trabajar. Por ello, al comenzar el período de prácticas se procedió a detectar una problemática existente en el aula a través de la realización de una evaluación de necesidades. Para ello, se llevó a cabo un periodo de observación, de unas tres semanas aproximadamente, con el objetivo de conocer las necesidades y carencias que presentaba la clase. La realización de esta evaluación de necesidades permitió detectar una necesidad existente en el aula y desencadenó la puesta en práctica de esta propuesta de intervención para trabajar las habilidades sociales en Educación Infantil a través del aprendizaje cooperativo para lograr así fomentar una escuela inclusiva.

Seguidamente, se procedió a realizar la introducción y justificación del TFG, así como una fundamentación teórica mediante la búsqueda exhaustiva de libros, artículos, estudios, proyectos... relacionados con el tema a trabajar

Posteriormente, tras la búsqueda bibliográfica se plantearon los objetivos, tanto general como específicos, a conseguir con la realización de este TFG y se determinó la metodología empleada para la realización del mismo. Asimismo, se diseñó la propuesta de intervención para poder llevarla a cabo en el aula.

El siguiente paso, hubiese sido la puesta en práctica de la propuesta en un aula de Educación Infantil, con niños/as de 5-6 años, y la posterior recogida de datos de lo observado durante el desarrollo de la misma. Sin embargo, esto no ha podido ser posible por falta de tiempo.

Finalmente, se procedió a realizar la redacción del informe para dejar plasmado todo lo trabajado anteriormente.

4.2. Acciones para la búsqueda bibliográfica.

El primer paso para realizar el presente trabajo de fin de grado ha sido realizar diversas búsquedas bibliográficas con el objetivo de localizar fuentes que recogieran información referente al trabajo de las habilidades sociales a través de metodologías inclusivas.

Para obtener la información deseada se ha filtrado en diversos buscadores académicos las siguientes palabras claves: inclusión, educación inclusiva, metodologías inclusivas, habilidades sociales y aprendizaje cooperativo. Las bases de datos más utilizadas a la hora de realizar búsquedas bibliográficas a lo largo de este trabajo han sido: Dialnet, Redalyc, Scielo, Google Scholar, Redined, etc.

Asimismo, se ha utilizado en algunas ocasiones el catálogo fama, perteneciente a la biblioteca de la Universidad de Sevilla, para obtener numerosos artículos y libros disponibles en línea; y se ha acudido a la Biblioteca de la Facultad de Ciencias de la Educación para coger prestados algunos libros y poder consultarlos.

4.3. Descripción del contexto de intervención.

La evaluación de necesidades de la cual parte esta propuesta de intervención, fue diseñada para ponerla en práctica en un aula de Educación Infantil, con niños y niñas de 5-6 años, de un colegio público de Educación Infantil y Primaria de la provincia de Sevilla. Sin embargo, dicha propuesta puede llevarse a cabo en cualquier centro público, concertado o privado que impartan el segundo ciclo de Educación Infantil.

En la clase hay un total de 25 niños/as (9 niñas y 16 niños), de los cuales dos de ellos presentan necesidades educativas especiales. El nivel socioeconómico de las familias del alumnado de la clase puede dividirse en los siguientes grupos:

- El primero de ellos está formado por familias que pertenecen a una clase sociocultural media o media-baja y se dedican principalmente a labores del sector terciario.
- El segundo está compuesto por personas en situación de desempleo que se dedican a realizar pequeños trabajos por cuenta propia.
- Por último, encontramos algunas familias con un buen nivel de formación y económico.

El centro educativo cuenta con varios profesionales especializados que ofrecen apoyo y refuerzo a los alumnos/as que lo necesitan; como maestros/as expertos en Pedagogía Terapéutica, en Audición y Lenguaje, monitores/as de Educación Especial, y un maestro/a de Educación Compensatoria que atiende al alumnado con necesidades educativas especiales y a los alumnos/as que presentan dificultades de aprendizaje. Asimismo, el centro dispone de la atención del Equipo de Orientación Educativa de la zona y con recursos externos como: Equipos de Orientación Específicos (de Motóricos, Auditivos, de conducta y de autismo), así como la figuras del “mediador cultural”, Trabajador Social y Servicios Sociales del Ayuntamiento para aquellos casos en los que sea necesario.

El centro también dispone de un aula para atender a tiempo parcial al alumnado con necesidades educativas especiales. Con los alumnos/as de P.T. y A.L. se trabaja bien individualmente, bien en pequeño grupo, con características y necesidades similares.

Sin embargo, el centro no cuenta con ningún programa o proyecto relacionado con la atención a la diversidad. Aunque, podemos observar que el proyecto educativo se hace referencia a la diversidad como un elemento esencial del colegio y se indican numerosas medidas para atender la diversidad existente en las aulas.

Con respecto al alumnado, en el aula encontramos dos niños con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo con informe psicopedagógico. Uno de ellos, llegó al centro con un informe médico cuyo diagnóstico era retraso en el lenguaje, retraso motor, ataxia en la marcha y retraso sociocomunicativo de posible origen genético. En la valoración por parte del centro educativo, se consideró, que el niño requería apoyo educativo y, por ello, se propuso que fuese atendido por PT, AL y PTIS.

El otro alumno, llegó al centro educativo sin ningún diagnóstico previo, sin hablar y con muchísimas rabietas. Su relación con sus iguales era a base de mordiscos y patadas.

Tampoco mantenía la mirada en las conversaciones. En la valoración por parte del centro educativo, se consideró que el niño requería de apoyo educativo y, por tanto, se propuso que fuese atendido por AL y PTIS.

Además, he podido observar la variedad en cuanto a diversidad que caracteriza a cada uno de los niños/as. Se trata de diferencias a nivel motórico, nivel cognitivo, nivel de desarrollo del lenguaje, nivel de lectoescritura, nivel de habilidades sociales, distintos gustos e intereses, diferentes grados de autonomía, etc.

Con respecto al claustro, en el centro hay un total de 36 maestros/as, de los cuales 24 tienen destino definitivo en él. Por tanto, podemos considerar que se trata de un claustro relativamente estable.

De esos 36 maestros/as, nueve son especialistas en Educación Infantil, dos en educación física, tres en inglés, dos en religión católica, uno en música, dos en pedagogía terapéutica y una en Audición y lenguaje.

4.4. Diagnóstico de una necesidad educativa en un contexto concreto.

Antes de implementar esta propuesta de intervención en el aula, se ha realizado una evaluación de necesidades con el objetivo de conocer la realidad del centro, del aula y de los niños/as con respecto a la temática a trabajar: la inclusión y diversidad. Para ello, durante las tres primeras semanas del período de prácticas se ha llevado a cabo un proceso de observación e investigación para identificar las necesidades de los destinatarios sobre la temática mencionada anteriormente. Realizar una buena evaluación de necesidades es un requisito primordial para dar la mejor solución posible a los problemas y necesidades existentes.

Durante estas semanas de observación, se ha identificado varias situaciones importantes para destacar. En primer lugar, hay una niña que tiene dificultades a la hora de relacionarse con otros niños/as a causa de su baja autoestima. En el recreo tiende a jugar sola, aislándose y apartándose del resto de compañeros/as, debido a los problemas que presenta respecto a sus habilidades sociales. Aunque los niños/as la inviten a jugar con ellos/as finalmente termina jugando sola de nuevo, pues no participa en las actividades ni sabe bien cómo relacionarse con sus iguales. Además, en las actividades y tareas en grupo, no suele participar, pues es muy insegura y piensa que lo va a hacer mal. Asimismo, en la asamblea le cuesta muchísimo hablar delante de sus compañeros/as, teniendo la maestra que insistir para que participe. Por este motivo, sus compañeros/as

tienen actitudes de rechazo hacia ella, realizando comentarios negativos como por ejemplo “Es que no hace nada” “Con ella no me quiero poner porque nunca habla” “Es que no quiere jugar con nosotros” ...etc.

Por otro lado, hay un niño que no tiene una relación satisfactoria con el resto de compañeros/as. Este niño sale a veces del aula ordinaria para trabajar con la maestra de Pedagogía Terapéutica en el aula específica de la que el centro educativo dispone. En esos momentos, se trabaja con él el comportamiento y las habilidades sociales. Además, están observándolo y estudiando el caso ya que probablemente tenga Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Presenta numerosos episodios de rabietas y en muchas ocasiones se bloquea y utiliza la fuerza para regular sus emociones, mostrando actitudes impulsivas. También muestra obsesión por algún compañero. De esta forma, no sabe relacionarse con los demás niños/as, ni resolver los diferentes conflictos que se presentan entre ellos en el día a día. Por ejemplo, siempre que están jugando en el patio y surge un conflicto, este niño suele enfadarse y empujar a algún compañero/a, o golpear algún juguete. Del mismo modo, al trabajar en grupo en las actividades de clase, tiene numerosas rabietas si algún compañero/a termina antes que él. Debido a esto, algunos compañeros/as de clase se niegan en algunas ocasiones a jugar con él, quedando este niño excluido en los recreos en la mayoría de las ocasiones, incluso también en el aula cuando es necesario trabajar en grupo o por parejas.

Por último, la adoración que dos niñas de la clase sienten mutuamente es algo que también ha sido un aspecto que ha llamado la atención durante este periodo de observación. La unión es tal que la maestra se ha visto obligada a ponerlas en el mismo equipo de trabajo. Pasan toda la jornada escolar juntas y todo lo que hace una lo tiene que hacer la otra. En muchas ocasiones se ha observado como estas niñas optan por jugar solas en el recreo y no participar en actividades o juegos con el resto de compañeros/as. De este modo, estas niñas tienen bastantes problemas a la hora de relacionarse con los demás niños/as, y, puesto que siempre están ellas dos solas, están teniendo un déficit importante en el desarrollo de sus habilidades sociales. Sobre todo, en la comunicación con los demás miembros de la clase y la cooperación ya que no quieren trabajar en equipo, a no ser que estén juntas en el mismo equipo. Ante esto, los demás niños/as de la clase, a pesar de no mostrar comportamientos discriminatorios, se muestran indiferentes ante ellas, pues no cuentan con ellas a la hora de jugar o trabajar y actúan cómo si no estuvieran en la clase.

- Conclusión.

Tras este periodo de observación, se considera necesario, en primer lugar, trabajar las habilidades sociales, ya que hay diversos casos en los que los niños/as, por una razón u otra, presentan un déficit significativo con respecto a las relaciones sociales con sus iguales. A estos niños/as les cuesta comunicarse satisfactoriamente con sus compañeros/as de clase y, sobre todo, resolver conflictos de forma adecuada. Asimismo, se considera necesario que todos los niños/as del aula trabajen de forma cooperativa con sus compañeros/as, fomentando su empatía y comunicación con los demás, pues hay bastantes conductas de exclusión a la hora de trabajar en grupo. Por tanto, el aula objeto de la observación no se puede considerar un ambiente inclusivo para todos/as.

4.5. Pautas seleccionadas para el diseño de la intervención.

En primer lugar, partiendo de una necesidad existente en el aula, detectada a raíz de una evaluación de necesidades, se procedió a diseñar una propuesta de intervención con el objetivo de trabajar las habilidades sociales con el alumnado del 2º ciclo de Educación Infantil.

Para ello, se plantearon los objetivos a conseguir y los contenidos a trabajar a través de dicha propuesta educativa. Seguidamente, se determinó qué estrategias se iban a utilizar para intervenir en el aula y se comenzó a diseñar las actividades de la propuesta.

El siguiente paso hubiese sido poner en práctica la propuesta de intervención en el aula. Sin embargo, por falta de tiempo, la propuesta diseñada no se ha podido implementar en un aula real.

Finalmente, se realizó una evaluación de la propuesta y un análisis de los resultados obtenidos.

4.6. Propuesta de intervención.

4.6.1. Descripción general de la intervención.

Esta propuesta educativa busca intervenir en un aula de Educación Infantil con el objetivo de trabajar y mejorar las habilidades sociales del alumnado a través de actividades basadas en la metodología inclusiva del aprendizaje cooperativo, para conseguir de este modo una escuela inclusiva.

4.6.2. Objetivos.

El objetivo general que se pretende conseguir con la implementación de esta propuesta de intervención es mejorar las habilidades sociales del alumnado y fomentar la inclusión de todos/as mediante la implantación de actividades basadas en el aprendizaje cooperativo.

A raíz de esta idea, se trabajarán los siguientes objetivos específicos:

- Trabajar las habilidades sociales del alumnado con el fin de optimizar sus relaciones sociales.
- Fomentar el trabajo cooperativo.
- Trabajar de manera inclusiva en el aula para evitar que algunos miembros de la clase sean excluidos.
- Favorecer el desarrollo de un clima de confianza, participación y respeto de todos los miembros de la clase.
- Descubrir y valorar las cualidades de los compañeros/as.
- Alcanzar la integración social de todos los miembros de la clase.

4.6.3. Contenidos.

Los contenidos que se trabajarán con el desarrollo de esta propuesta educativa son los siguientes:

- Habilidades sociales.
- Competencia social.
- Cohesión grupal.
- Inclusión social.
- Aprendizaje cooperativo.
- Cooperación.
- Comunicación grupal.
- Respeto.
- Tolerancia.

4.6.4. Competencias claves.

Teniendo como referencia las competencias claves establecidas en el artículo 9 (Anexo I) del Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil, las competencias trabajadas a través de esta propuesta son:

- Competencia personal, social y de aprender a aprender: a través de esta propuesta, el niño/a adquirirá nuevos conocimientos al mismo tiempo que se relaciona y coopera con la sociedad que les rodea. Asimismo, comienza a poner en práctica recursos y estrategias que les permiten manejarse en el medio social que les rodea.
- Competencia ciudadana: a través de esta propuesta, los niños/as aprenderán valores necesarios para la vida en sociedad, y adquirirán aptitudes de respeto hacia ellos mismos, sus iguales y personas adultas y el entorno que les rodea, evitando así situaciones discriminatorias.

4.6.5. Metodología.

Debido a las necesidades que presenta la clase en la que se va a llevar a cabo la propuesta de intervención se han diseñado actividades basadas en la metodología inclusiva del aprendizaje cooperativo. En dichas actividades, los niños/as tendrán que trabajar de manera conjunta para lograr un objetivo común, mejorando así de esta forma las relaciones sociales con sus iguales. Por tanto, se trata de actividades que favorecen la colaboración de cada uno de los componentes del grupo-clase y que promueven habilidades sociales tales como el respeto, la confianza y el compañerismo.

Por otro lado, se trata de una propuesta de intervención que posee actividades grupales enfocadas a la etapa educativa de Educación Infantil y adaptadas a las necesidades existentes de un grupo-clase concreto. Asimismo, destinaremos una sesión cada 15 días al desarrollo de esta propuesta educativa diseñada en base a una necesidad específica.

4.6.6. Temporalización.

En primer lugar, en el mes de febrero, se llevó a cabo la evaluación de necesidades partiendo de un periodo de observación, de unas tres semanas aproximadamente, con el objetivo de detectar necesidades y carencias presentes en el aula. Una vez finalizada esta

evaluación de necesidades se diseñó la propuesta educativa con el fin de ponerla en práctica en el aula de niños/as de 5-6 años durante los meses de marzo y abril, llevándose a cabo un total de 4 actividades durante estos dos meses. Sin embargo, finalmente no ha sido posible implementar la propuesta en dicha aula.

Las actividades están diseñadas para ser realizadas cada 15 días aproximadamente y tendrían una duración de alrededor de 45 minutos.

4.6.7. Desarrollo de las sesiones.

4.6.7.1. Nuestra tela de araña.

A través de esta actividad, en la que los niños/as tendrán que pasar el ovillo de lana a un compañero/a de clase, se trabajará las habilidades sociales y la cohesión grupal, pues los niños/as tendrán que expresarse y comunicarse con sus iguales al mismo tiempo que trabajan de manera conjunta para conseguir crear una tela de araña que unirá a todos los miembros de la clase.

En primer lugar, el maestro/a pedirá a los niños/as que se sienten en la zona de la asamblea formando un círculo y les explicará que esta actividad consiste en pasar el ovillo de lana al compañero/a que deseen, siempre y cuando ese compañero/a aún no haya participado. Sin embargo, antes de pasar el ovillo de lana a otro compañero/a tendrán que decirle una cualidad positiva que éste/a posea o algo que les guste hacer con él/ella. Por ejemplo: “Dibujas muy bien”, “Eres muy bueno jugando al fútbol”, “Me gusta ir contigo al parque”, “Me gusta jugar contigo porque eres muy bueno” etc.

Posteriormente, pasaremos a poner en práctica la actividad. Para ello, el maestro/a dará a uno de los niños/as un ovillo de lana y dejará un par de minutos para que pueda pensar a quien quiere pasar el ovillo y qué es lo que le quiere decirle a ese compañero/a. Cuando el niño/a lo haya pensado, deberá decir la cualidad positiva de su compañero/a o algo que le guste hacer con él/ella en voz alta, y deberá sujetar el extremo del ovillo. La siguiente persona que lo reciba repetirá el mismo procedimiento hasta que todos los niños/as de la clase hayan realizado la actividad. El hilo debe estar bien tensado para que, de esta forma, al

finalizar la actividad, quede formada una red que conecta a todos los niños/as de la clase.

Tras la realización de la actividad, reflexionaremos todos juntos sobre lo que ha sucedido durante el desarrollo de esta actividad. Invitaremos a los niños/as a reflexionar preguntándoles cuestiones tales como: si algún compañero/a hubiese soltado el ovillo de lana ¿Qué hubiese pasado?, ¿Se hubiese deshecho la tela de araña?, entonces ¿Es importante que todos/as participemos en la actividad?, ¿Nadie puede entonces soltar el ovillo?, ¿Somos todos importantes en esta actividad?, ¿Todos aportamos algo a este grupo? Asimismo, si durante la realización de la actividad a algún niño/a se le cae el ovillo de lana, el maestro/a aprovecharía esta oportunidad para reflexionar y hacer ver a los niños/as que todos podemos cometer errores y que esto no es motivo para excluir a nadie. En su lugar, lo que tenemos que hacer es ayudarle a mejorar, explicarle con buenas palabras cómo podría hacerlo bien y evitar comportamientos agresivos con ese niño/a, pues en otra ocasión podemos ser nosotros los que cometamos dicho error.

Finalmente, para dejar constancia de lo trabajado en esta actividad, realizaremos un mural (consultar Anexo I) en el que cada niño/a escribirá las palabras que ha dedicado al compañero/a al que le ha lanzado el ovillo de lana. De este modo, los niños/as al verlo comprenderán que en esta clase todos y todas somos igual de importantes.

4.6.7.2. ¿Qué solución le darías?

Mediante esta actividad, se trabajarán habilidades sociales tales como la empatía, la resolución de conflictos y la comunicación entre iguales, pues los niños/as tendrán que dialogar los unos con los otros para conseguir dar una solución a la situación que se les plantea en la lámina encontrada. Asimismo, se trabajará de forma cooperativa, ya que todos los miembros del grupo tendrán que coordinarse para encontrar la lámina y resolver entre todos la situación.

En primer lugar, para llevar a cabo la actividad nos dirigiremos al patio del centro educativo. Allí, el maestro/a dividirá a los niños/as en grupos de 6 o 7 componentes y asignará, de manera aleatoria, un número a cada grupo.

Posteriormente, les comentará que ha escondido 4 láminas por el patio y que cada lámina tiene por detrás el número del grupo al que pertenece. Los niños/as tendrán que buscar la lámina que corresponde a su grupo, pero deberán hacerlo formando una cadena, es decir, todos los miembros del grupo deberán avanzar cogidos de la mano. Si uno de ellos se suelta, el grupo al completo tendrá que volver al punto de salida.

Cuando todos los grupos hayan encontrado su lámina, volveremos a la clase para realizar la segunda parte de esta actividad. Allí, los niños/as reunidos de nuevo en grupo, tendrán que proponer entre todos una solución para la situación que se plantea en la lámina que les ha tocado. Todos los miembros del grupo tienen que ponerse de acuerdo, pues debe haber unanimidad en la respuesta. Seguidamente, cada grupo mostrará al resto de compañeros/as la lámina y explicará cuál es la solución a esa situación que ha pensado el grupo de manera conjunta.

Finalmente, el maestro/a realizará varias preguntas a los niños/as para reflexionar de manera grupal sobre las 4 situaciones planteadas en las láminas (consultar Anexo II):

- **Situación 1:** se ve a un niño en sillas de ruedas que está apartado del resto de niños que juegan todos juntos al fútbol. ¿Qué creéis que pasa aquí?, ¿Qué están haciendo los niños/as?, ¿Están jugando todos juntos?, ¿Por qué este niño no está jugando con el resto? ¿El niño que está en silla de ruedas no puede jugar con los demás amigos?, ¿Qué podemos hacer para que ese niño juegue con el resto?, etc.
- **Situación 2:** en el patio de un colegio, se ve a un grupo de niños/as que miran a un niño que está caído en el suelo porque un compañero/a de clase le ha pegado un empujón. ¿Qué creéis que ha pasado aquí?, ¿Qué están mirando esos niños/as?, ¿Qué le ha podido pasar a ese niño que está en el suelo?, ¿Por qué creéis que ha podido pelear?, ¿Está bien pegarle a un compañero/a?, etc.
- **Situación 3:** en el patio de un colegio, se ve a un niño jugando solo apartado del resto de sus compañeros/as de clase. ¿Qué creéis que está pasando aquí?, ¿Por qué ese niño juega solo?, ¿Le decimos que juegue con los demás?, ¿Qué

podemos hacer para que ese niño juegue con el resto?, ¿Creéis que es divertido jugar solo?, ¿O es mejor jugar con los amigos/as?, etc.

- **Situación 4:** En una clase, una niña está leyendo, se equivoca en la pronunciación de una letra y los demás compañeros/as se ríen de ella. ¿Qué está pasando aquí?, ¿Qué podemos hacer para que esa niña no se sienta mal?, ¿Ustedes os habríais reído de ella o la habríais ayudado?, ¿Cómo podemos ayudarla?, etc.

4.6.7.3. *Resolvemos nuestros conflictos.*

A través de esta actividad, trabajaremos la resolución de conflictos reales que han tenido lugar en el aula, relacionados con problemas en cuanto a las habilidades sociales y la exclusión de algunos niños y niñas de la clase. Asimismo, trabajaremos de forma cooperativa, pues los niños/as tendrán que trabajar de manera conjunta con el objetivo de dar solución a dichos conflictos planteados.

En primer lugar, la maestra elaborará unas tarjetas (consultar Anexo III) en las que plasmará a través de dibujos los conflictos más comunes que han ocurrido en el aula a lo largo de estas semanas. Posteriormente, dividirá a los niños/as en grupos de 5 componentes, intentado que en un mismo grupo estén aquellos niños/as de la clase que menos relación tienen entre ellos. Seguidamente, entregará a cada grupo de trabajo una de las tarjetas y les explicará el conflicto que se ha plasmado en ella para que así los niños/as sepan a qué situación les ha tocado buscarle solución. Los conflictos planteados a cada uno de los grupos serán los siguientes:

- Grupo 1: ¿Qué hacemos si un niño/a se cuela y se pone el primero en la fila?
- Grupo 2: ¿Qué hacemos si un niño/a no quiere que otro niño/a juegue con él?
- Grupo 3: ¿Qué hacemos si un niño/a se enfada por perder en un juego?
- Grupo 4: ¿Qué hacemos si un niño/a le pega a otro niño/a?
- Grupo 5: ¿Qué pasa si estamos haciendo una actividad y un niño/a no colabora?

Posteriormente, el maestro/a realizará varias preguntas que ayudarán a los niños/as a dar respuesta al conflicto planteado. Algunas de esas preguntas pueden

ser: ¿A ti te gustaría que te hicieran eso a ti?, ¿Cómo te gustaría que te ayudarán a mejorar?, ¿Cómo podrías tú ayudar a esa persona?, etc.

A continuación, el maestro/a dejará un par de minutos para que todos los componentes del grupo piensen conjuntamente qué solución podrían dar a dicho conflicto. Seguidamente, los niños/as tendrán que realizar un role playing. Para ello, el maestro/a les pedirá que realicen un teatro de improvisación en el que cada miembro del grupo tenga un papel y en el que pongan en práctica la solución pensada para esa situación.

El maestro/a dejará algunos minutos para que los niños/as practiquen la solución pensada y posteriormente, nos desplazaremos a la zona de la asamblea para que cada grupo de trabajo represente delante de sus compañeros/as el pequeño teatro que ha ensayado durante unos minutos. Asimismo, cada grupo se colocará en el centro de la asamblea y explicará al resto de la clase la solución que le ha dado al conflicto que le ha tocado.

Por último, debatiremos y analizaremos las soluciones ofrecidas por los diferentes grupos de trabajo para comprobar así si el resto del grupo ofrecería una respuesta parecida, o si por el contrario difiere mucho en la solución aportada por el grupo. También reflexionaremos sobre cómo lo han practicado, para que de este modo sea más fácil para los niños/as recordarlo y repetirlo en un futuro.

4.6.7.4. Trabajamos las habilidades sociales.

A través de esta actividad, se trabajará diversas habilidades sociales como son la resolución de conflictos (Pedir perdón), la empatía, el autocontrol y el apego. Además, se trabajará de forma cooperativa en pequeños grupos de trabajo para elaborar así entre todos una cartulina en la que quede recogida algunas situaciones en las que se pongan en práctica la habilidad otorgada al grupo.

En primer lugar, el maestro/a durante la asamblea mostrará a los niños/as unas tarjetas (consultar Anexo IV) en las que se plasman las habilidades sociales mencionadas anteriormente. Les explicará a los niños/as en qué consisten dichas habilidades sociales y les aportará ejemplos de situaciones en las que estas se pongan en práctica. Por ejemplo, usamos el autocontrol cuando nos enfadamos con un niño, pero no le pegamos o cuando perdemos un juego y no nos enfadamos.

Asimismo, usamos la empatía cuando vemos a una niña llorando, comprendemos que está triste y le ayudamos.

Seguidamente, el maestro/a dividirá a los niños/as en 4 grupos y entregará a cada uno de ellos una de las tarjetas que les ha mostrado durante la asamblea. Posteriormente, entregará a cada miembro del grupo un folio y les explicará que cada uno de ellos tiene que realizar un dibujo que plasme una situación en la que se ponga en práctica la habilidad que le ha tocado al grupo.

Una vez que todos los miembros del grupo hayan terminado de realizar su dibujo, el maestro/a entregará a cada grupo una cartulina. En ella, los niños/as de manera conjunta pegarán los dibujos que previamente han elaborado, consiguiendo así plasmar todas las situaciones que cada uno de ellos/as ha planteado. De este modo, obtendrán una composición que recoja un abanico de posibles situaciones en las que se ponga en práctica la habilidad que les ha tocado.

Finalmente, en la zona de la asamblea, cada grupo mostrará al resto de compañeros/as la cartulina que de manera conjunta ha elaborado todo el grupo y explicará qué habilidad social les ha tocado y qué situaciones ha dibujado cada miembro del grupo.

4.6.8. Recursos materiales y espaciales.

En primer lugar, para llevar a cabo las actividades diseñadas en esta propuesta de intervención los recursos materiales necesarios serán: lápices, papel continuo, ovillo de lana, láminas actividad “¿Qué solución le darías?”, folios, rotuladores, colores de cera, tarjetas “Conflictos habituales en el aula”, cartulinas, pegamento y tarjetas con las representaciones de las habilidades sociales.

Con respecto a los recursos espaciales, las actividades de esta propuesta educativa están diseñadas para llevarse a cabo en un espacio amplio. Por ello, a ser posible, las actividades se realizarán en el patio del centro o en la sala de usos múltiples. Sin embargo, si esto no fuera posible se habilitaría el aula, despejando ésta de cualquier elemento que dificulte la realización de la actividad.

4.6.9. Evaluación.

Con respecto a la evaluación, ésta debe dar acceso al conocimiento adquirido por el alumnado a lo largo de esta propuesta educativa.

Con esta propuesta, se pretende ver la evolución del alumnado con respecto al desarrollo de las habilidades sociales, por ello la técnica utilizada para evaluar esta propuesta será la observación directa, con la que se comprobará si el niño/a ha logrado cumplir los objetivos marcados. Se evaluará al alumnado en todas y cada una de las sesiones puestas en prácticas en el aula, así como durante las dos semanas posteriores a la realización de cada actividad.

Asimismo, se utilizará una escala de estimación para registrar la observación y evaluar al alumnado de manera grupal.

Tabla 1.

Escala de estimación para evaluar la evolución del alumnado tras la aplicación de la intervención.

Criterios de evaluación	1	2	3	4
Participan activamente en la actividad.				
Interactúan y juegan con sus compañeros/as de clase.				
Interaccionan con diferentes niños/as de la clase.				
Cooperan con sus iguales para alcanzar un objetivo común.				
Muestran actitudes de compañerismo.				
Ayudan a incluir a los niños/as excluidos inicialmente.				
Recuerdan las situaciones trabajadas en la intervención.				
Resuelven los conflictos de manera adecuada.				
Expresan y transmiten sus ideas al resto de compañeros/as.				
Respetan a sus compañeros/as de clase.				
Observaciones:				

Nota. 1: Nada, 2: Poco, 3: Mucho, 4: Bastante.

Fuente: elaboración propia.

5. Resultados y discusión.

Con respecto a los resultados obtenidos en el presente trabajo, debemos partir de la base de que esta propuesta de intervención no se ha podido desarrollar de manera integral, pues finalmente, por determinadas circunstancias, no ha sido posible implementarla en un aula real. Sin embargo, tras el trabajo realizado y el análisis de otras propuestas o investigaciones realizadas con anterioridad en relación al aprendizaje cooperativo como metodología esencial para trabajar las habilidades sociales y fomentar una escuela inclusiva, podemos determinar los posibles resultados que se obtendrían tras la puesta en práctica de la propuesta de intervención.

En primer lugar, se analizarán los resultados obtenidos en un estudio llevado a cabo por Perlado Lamo de Espinosa et al. (2021) titulado “*Habilidades sociales y aprendizaje cooperativo en la inclusión de estudiantes con necesidades educativas específicas*”. En este estudio, se analiza en qué grado trabajar el aprendizaje cooperativo en el aula favorece la inclusión de los alumnos/as con necesidades educativas especiales y mejora las habilidades sociales de estos. Los resultados obtenidos en él avalan lo planteado en esta propuesta de intervención, pues evidencian que la metodología cooperativa influye en las habilidades sociales del alumnado. Asimismo, tal y como defiende Tonucci (2017), como se citó en Perlado Lamo de Espinosa et al. (2021), a través del aprendizaje cooperativo, los niños/as pueden conocerse y mejorar sus relaciones sociales, consiguiendo así un clima de confianza, cooperación y respeto entre todos los componentes del grupo, algo que también se ha defendido en esta propuesta educativa. Finalmente, también en este estudio se confirma la evidencia de que la metodología del aprendizaje cooperativo fomenta la inclusión, ayudando a eliminar conductas excluyentes y favoreciendo la integración social de todos los miembros de la clase.

Por último, analizaremos los resultados obtenidos en una investigación titulada “*Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales: Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann*”. Dicha investigación, llevada a cabo por Luque Ticona et al. (2021), buscaba conocer la relación existente entre la implementación de una metodología basada en el aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las habilidades sociales. Los resultados obtenidos en esta investigación muestran evidencias de que las habilidades sociales están estrechamente relacionadas con el aprendizaje cooperativo. Pues esta metodología, promueve las relaciones sociales entre iguales y fomenta el trabajo cooperativo, eliminando así el individualismo y la competitividad.

A continuación, se procederá a realizar un análisis del diseño de dicha intervención, analizando los puntos fuertes y débiles de la misma.

En primer lugar, considero que, aunque no se ha llevado a cabo la propuesta de intervención en el aula, ésta responde bien a las necesidades del contexto educativo para el cual fue diseñada. Las actividades planteadas en esta propuesta educativa permitirían evidenciar la eficacia de la metodología inclusiva del aprendizaje cooperativo a la hora de trabajar las habilidades sociales con los niños/as de Educación Infantil. Asimismo, dichas actividades ayudarían a los niños/as a desarrollar y mejorar sus habilidades sociales, propiciarían las relaciones sociales con sus iguales y fomentarían el trabajo cooperativo en equipo, favoreciendo de este modo el desarrollo de la inclusión educativa y la eliminación de prejuicios y conductas discriminatorias.

Por otro lado, con respecto a las debilidades y fortalezas de la propuesta, en primer lugar, nos centraremos en analizar las debilidades de la misma.

La principal debilidad de esta propuesta de intervención es la imposibilidad de poder llevarla a cabo en un aula real de Educación Infantil. Lo ideal hubiese sido poder llevar esta propuesta a la práctica y comprobar así si ésta se ajusta o no a lo planificado. Asimismo, considero que el tiempo dedicado al desarrollo de esta propuesta es insuficiente y no permite trabajar en profundidad las habilidades sociales en el aula. Lo ideal hubiese sido planificar más sesiones y trabajar esta propuesta de intervención durante todo el curso escolar.

Centrándonos ahora en las fortalezas de la propuesta, en primer lugar, es fundamental destacar que los objetivos y contenidos, así como las actividades, están adaptadas al nivel educativo y a la necesidad existente en el aula. Asimismo, la metodología utilizada en esta propuesta es otro de sus puntos fuertes, pues a través del aprendizaje cooperativo se realizan actividades dinámicas y participativas que motivan al alumnado y provocan que adquieran aprendizajes más significativos. Por último, con respecto a la evaluación de la propuesta, considero que la técnica y el instrumento utilizado han ayudado bastante a la hora de analizar y sacar conclusiones sobre la misma.

6. Conclusiones.

El interés de este proyecto educativo está vinculado con la posible relación existente entre el desarrollo de las habilidades sociales en Educación Infantil y la implementación de metodologías inclusivas en el aula. Por ello, se ha realizado una propuesta de intervención

que permitiese trabajar las habilidades sociales en Educación Infantil a través de la metodología inclusiva del aprendizaje cooperativo con el objetivo de comprobar si la puesta en práctica de esta metodología finalmente influye en el progreso y mejora de las mismas.

El objetivo principal de este trabajo de fin de grado era diseñar una propuesta de intervención que permitiera trabajar las habilidades sociales en Educación Infantil a través de metodologías inclusivas, consiguiendo de este modo fomentar la inclusión en el aula. Finalmente, aunque esta propuesta no se ha podido poner en práctica en el aula, considero que el diseño de ésta se ajusta a las necesidades del contexto y, por tanto, cumpliría la finalidad con la que fue planteada.

Asimismo, con respecto a los objetivos específicos, el primero de ellos era conocer los conceptos que respaldan dicho trabajo: escuela inclusiva, habilidades sociales, metodologías inclusivas y aprendizaje cooperativo. A través de varias búsquedas bibliográficas se ha comprobado que son términos estrechamente relacionados entre sí, pues la implementación en el aula de metodologías inclusivas, como por ejemplo el aprendizaje cooperativo, mejora las habilidades sociales, consiguiendo de este modo eliminar conductas excluyentes y propiciando el logro de una escuela inclusiva.

El segundo objetivo era determinar la relación existente entre la implantación de metodologías inclusivas y la mejora de las habilidades sociales. Este objetivo también se ha cumplido, pues a través de diversas investigaciones llevadas a cabo con anterioridad, se ha podido evidenciar que el desarrollo de metodologías inclusivas en el aula implica directamente una mejora en las habilidades sociales.

Por otro lado, el siguiente objetivo marcado era investigar cuales eran las metodologías inclusivas que permitían trabajar las habilidades sociales en el aula. Este objetivo también se ha cumplido, pues tras un estudio exhaustivo se llegó a la conclusión de que el aprendizaje cooperativo y la asamblea de aula era las metodologías que más ayudaban al trabajo de las habilidades sociales.

El siguiente objetivo era el diseño de actividades adaptadas a un contexto concreto en base a una necesidad detectada en el mismo. Este objetivo si se ha cumplido, pues se han elaborado actividades en base a una necesidad detectada a través de una evaluación de necesidades realizada en el aula.

Finalmente, el último objetivo era concienciar sobre lo importante que es trabajar las habilidades sociales en el aula de Educación Infantil. Cabe destacar, que al no haber podido llevar a cabo la propuesta en el aula no es posible determinar si este objetivo finalmente se ha cumplido o no. Sin embargo, tal y como demuestran diversos estudios, trabajar las habilidades sociales en Educación Infantil es fundamental para el desarrollo del niño/a, pues le facilita la vida en sociedad y le ayuda a incrementar la confianza en sí mismos (Aranda Redruello, 2007).

Por otro lado, con respecto a las limitaciones, el tiempo ha sido la principal objeción encontrada a la hora de realizar este trabajo, pues como ya he comentado anteriormente, ha sido imposible llevar la propuesta educativa a la práctica. Asimismo, otra limitación encontrada ha sido que el centro no ha facilitado la puesta en práctica de la propuesta educativa. En el centro educativo en el que he llevado a cabo las prácticas trabajan por proyectos, durante mi estancia estaban trabajando el espacio y era muy complicado implementar actividades que se apartaran de esta temática y no formaran parte de la programación del aula.

Con perspectiva futura, lo ideal sería poder llevar a cabo esta propuesta de intervención en un aula del 2º ciclo de Educación Infantil para poder comprobar así si finalmente lo que aquí estamos vaticinando se cumple o no se cumple. Asimismo, de cara a su puesta en práctica en un futuro sería conveniente ampliar esta propuesta educativa. Para ello, sería necesario diseñar más sesiones y dedicar un periodo de tiempo mayor a esta propuesta de intervención, para conseguir así de este modo trabajar más en profundidad las habilidades sociales en el aula.

Por otro lado, aunque ha sido imposible elaborar un sociograma durante el periodo de prácticas en el centro educativo, de cara al futuro sería fundamental realizar uno para poder evaluar así las relaciones sociales existentes entre el alumnado y comprobar de este modo si realmente hay conductas discriminatorias y excluyentes en el aula.

Finalmente, también sería primordial involucrar a la familia y contar con su ayuda en alguna de las sesiones de la propuesta educativa, pues la participación de la familia en proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental.

7. Referencias bibliográficas.

- Acevedo Noriega, G., Amador Galeas, J. M., Antonaya Rojas, C., Bote Navia, J., García Tolosa, M., González Ramajo, R., Güera Andrino, M. V., Malmierca Benito, I., Otero Romero, M., y Sanguino Físico, M. (2020). *Guía práctica para implementar medidas de atención a la diversidad en el aula ordinaria: estrategias y recursos para la inclusión educativa*. EOEP Sector Almendralejo. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/217205/Atencion%20diversidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alonso Parreño, M. J. y de Araoz Sánchez-Dopico, I. (2011). *El impacto de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en la legislación educativa española*. CERMI. <https://www.guiadisc.com/wp-content/uploads/2012/04/impacto-convencion-internacional-derechos-discapacidad-ley-espana.pdf>
- Aranda Redruello, R. E. (2007). Evaluación diagnóstica sobre las habilidades sociales de los alumnos de Educación Infantil: proyecto de formación del profesorado en centros (Centro 'La Inmaculada' de Hortaleza): primera parte. *Tendencias pedagógicas*, 12, 111-149.
- Bellerín Martín, P. (2018). *La cohesión y las habilidades sociales como determinantes del aprendizaje cooperativo: estudio del alumnado y propuesta de intervención*. [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Sevilla]. <https://idus.us.es/handle/11441/80642>
- Betina Lacunza, A. y Contini de González, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en humanidades*, 12(23), 159-182.
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15.
- Cáceres Zúñiga, F., Granada Azcárraga, M., y Pomés Correa, M. (2018). Inclusión y juego en la infancia temprana. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 181-198.

- Calvo Álvarez, M. I., y Verdugo Alonso, M. Ángel. (2017). Educación Inclusiva, ¿Una realidad o un ideal? *Edetania. Estudios Y Propuestas Socioeducativo*, 41, 17-30.
- Castaño Gómez, A. M. (2009). La atención a la diversidad en el marco de una escuela inclusiva: evolución histórica. En R. Berruezo Albéniz y S. Conejero López (Coords.), *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación*, (pp. 405-416). Universidad Pública de Navarra.
- Constitución Española. Boletín Oficial del Estado, 29 de diciembre de 1978, núm. 311.
- Del Barco, B. L., Castaño, E. F., Lázaro, S. M., y Gallego, D. I. (2015). Habilidades sociales en equipos de aprendizaje cooperativo en el contexto universitario. *Psicología conductual. Revista internacional de psicología clínica y de la salud*, 23(2), 191-214.
- Echeita Sarrionandía, G. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. *Aula Abierta*, 46(2), 17-24. <https://doi.org/10.17811/rifie.46.2.2017.17-24>
- García Rubio, J. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(1), 251-264.
- García Yeste, C., Lastikka, A. L., y Petreñas Caballero, C. (2013). Comunidades de aprendizaje. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 17(427), 1-10.
- Garrigós Sabaté, J., y Valero García, M. (2012). Hablando sobre aprendizaje basado en proyectos con Júlia. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 10(3), 125-151. <https://doi.org/10.4995/redu.2012.6017>
- Gil Montoya, C., Baños Navarro, R., Alías Sáez, A., y Gil Montoya, M. D. (2007). Aprendizaje cooperativo y desarrollo de competencias. *VII Jornadas sobre Aprendizaje Cooperativo*, 63-72.
- Gil, S. (2020). *Habilidades sociales*. Flamboyant.
- Grande Fariña, P. y González Noriega, M. (2015). La educación inclusiva en la educación infantil: propuestas basadas en la evidencia. *Tendencias pedagógicas*, 26, 145-162.
- Guerrero Hernández, J. A. (2021). *Metodologías inclusivas para implementar en clase*. Docentes al Día. Recuperado 21 de mayo de 2022, de

<https://docentesaldia.com/2021/03/07/metodologias-inclusivas-para-implementar-en-clase/>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/dof/spa/pdf>

Lorenzo Vicente, J. A. (2009). Perspectiva legal de la Educación Especial en España (1970-2007): hacia la plena integración educativa y social de las personas con discapacidad. En R. Berruezo Albéniz y S. Conejero López (Coords.), *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación*, (pp. 495-510). Universidad Pública de Navarra.

Lozano Pascual, J. M. (2012). Habilidades Sociales como herramienta para una Inclusión Educativa: Una reflexión crítica. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 6, 64-73.

Luque Parra, D. J. y Luque Rojas, M. J. (2015). Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo: aspectos psicopedagógicos en un marco inclusivo. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 54(2), 59-73.

Luque Ticona, A. M., Pérez Alférez, I. R., Aguilar Quispe, J. A., y Rozas Flores, M. R. (2021). Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales: Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. *Horizonte De La Ciencia*, 11(21), 239-254. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2021.21.909>

Marques Gomes, A. M. P. (2021). Diversidade e inclusão, sensibilizar para o outro que é diferente de mim. *RELAdeI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 10(1), 109-121.

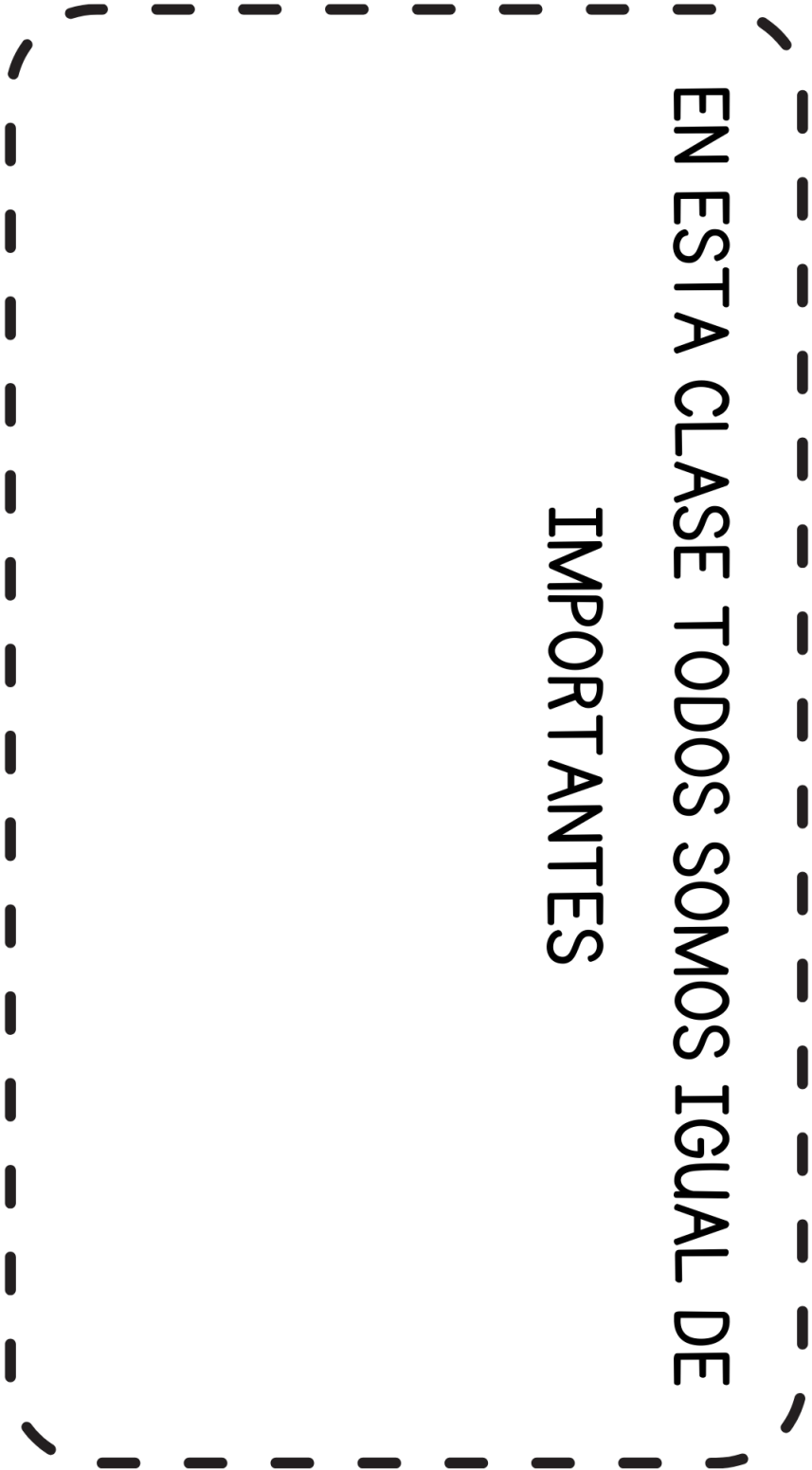
Moriña Díez, A. (2011). Aprendizaje cooperativo para una educación inclusiva: desarrollo del programa PAC en un aula de Educación Primaria. *Estudios sobre Educación*, 21, 199-216.

Orden, de 5 de agosto, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. *Boletín oficial de la Junta de Andalucía*, 169, de 26 de agosto de 2008. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2008/169/3>

- Pacheco Rodríguez, A. (2021). *En busca de la Educación Inclusiva: los niños y las niñas con TEA desde la perspectiva del profesorado* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Sevilla]. <https://idus.us.es/handle/11441/129165c>
- Palomares-Montero, D. y Rodrigo Teruel, E. (2016). Educación Inclusiva y aprendizaje cooperativo ¿favorece el aprendizaje cooperativo la inclusión? *Revista de Investigación en Psicología Social*, 4(1), 33-50.
- Perlado Lamo de Espinosa, I., Torrego Seijo, J. C. y Muñoz Martínez, Y. (2021). Habilidades Sociales y Aprendizaje Cooperativo en la Inclusión de Estudiantes con Necesidades Educativas Específicas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27, 953-969. <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0066>
- Pujolàs Maset, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Educatio Siglo XXI*, 30(1), 89–112. Recuperado el 20 de mayo de 2022 de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/149151>
- 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 2 de febrero de 2022, pp. 14561- 14595. <https://www.boe.es/boe/dias/2022/02/02/pdfs/BOE-A-2022-1654.pdf>
- Riera Romero, G. (2011). El aprendizaje cooperativo como metodología clave para dar respuesta a la diversidad del alumnado desde un enfoque inclusivo. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5, 133-149.
- Roca, E. (2014). *Cómo mejorar tus habilidades sociales*. Acde.
- Rodríguez Macayo, E., Leyton Solís, N., Navarrete Valdés, M., Villaroel Caro, C., y Vidal Espinoza, R. (2019). Desarrollo De Habilidades Sociales De Jóvenes Con Discapacidad Intelectual Frente A La Inserción Laboral. *Global Journal Of Human-Social Science Research*, 19, 11-20. <https://socialscienceresearch.org/index.php/GJHSS/article/view/3036>
- Sánchez Rodríguez, S., y González Aragón, C. (2016). La asamblea de clase en Educación Infantil: un espacio para crecer como grupo. *Revista iberoamericana de educación*, 71, 133-150. <https://doi.org/10.35362/rie7108>
- Universidad Internacional de la Rioja (2020). *Metodologías inclusivas para aplicar en el aula*. Recuperado el 20 de mayo de 2022, de <https://www.unir.net/educacion/revista/metodologias-inclusivas/>

8. Anexos.

8.1. Anexo I. Mural “En esta clase todos somos igual de importantes”



EN ESTA CLASE TODOS SOMOS IGUAL DE
IMPORTANTES

8.2. Anexo II. Láminas actividad “¿Qué solución le darías?”





8.3. Anexo III. Tarjetas “Conflictos habituales en el aula”.







8.4. Anexo IV. Tarjetas habilidades sociales.