



# Trabajo de Fin de Grado

## El Teatro de Sombras como herramienta para la prevención y superación de miedos en la etapa de Educación Infantil

Alumna  
Fulgencio Cordero, Lidia

Tutor  
Real Rubio, Fernando

*Grado en Educación Infantil, Universidad de Valladolid, Campus María Zambrano*

Curso  
2014-2015

## **Resumen**

El tema a estudiar se centra, principalmente, en la utilización del teatro de sombras como herramienta para la prevención, superación y desaparición de posibles miedos surgidos durante las edades más tempranas, tales como el miedo a la oscuridad, la vergüenza y/o la inhibición, que puedan dificultar un desarrollo natural, íntegro y global del alumnado.

De forma inicial, se ha realizado un estudio acerca de la realidad presente en el aula, es decir, la posible existencia de miedos en los alumnos, recabando información a través de la observación no participativa, entrevistas con el profesorado y encuestas con las familias. A partir de ahí, se realizó una propuesta de intervención educativa, la cual consta de tres sesiones por nivel. Dicha propuesta se llevó a cabo en tres niveles educativos diferentes dentro de la etapa de Educación Infantil, más concretamente en nivel 3 (2-3 años), nivel 4 (3-4 años) y nivel 6 (5-6 años).

Esta elección se debe a que, a través de un estudio longitudinal, no solo se puede observar el comportamiento de los alumnos frente al Teatro de Sombras, sino las diferentes reacciones que suscita el mismo dependiendo de la edad, así como los resultados obtenidos frente a la prevención y superación de miedos en cada nivel.

En conclusión, y después de la puesta en práctica, observamos que el Teatro de Sombras es una herramienta ideal a utilizar en la etapa de Educación Infantil, no solo para la prevención y superación de miedos en las edades más tempranas, sino también para fomentar el desarrollo íntegro y global del alumnado.

**Palabras clave:** Teatro de Sombras, miedo a la oscuridad, vergüenza, inhibición, Expresión Corporal, Educación Infantil.

## **Abstract**

The theme to study focuses primarily on the use of Shadow Theater as a tool for prevention, improvement and possible disappearance of fears arose during the earliest, such as fear of the dark ages, shame and / or inhibition that can hinder a natural, full and holistic development of students.

Initial form, it has conducted a study about the reality in the classroom, that is, the possible existence of fear in students obtaining information through direct observation, interviews with faculty and surveys with families. From there, a proposal for intervention, which consists of three sessions held level. This proposal was carried out in three different educational levels within the pre-primary education, specifically in Level 3 (2-3 years), Level 4 (3-4 years) and Level 6 (5-6 years)

This choice is that, through a longitudinal study, not only can observe the behavior of students in front of the Theatre of Shadows, but the different reactions to it the same depending on the age and the results obtained against preventing and overcoming fears at each level.

In conclusion, and after the implementation, we note that the Shadow Theatre is an ideal to be used in pre-primary education tool, not only for preventing and for overcoming fears the younger ages, but also to promote full and comprehensive development of students.

**Keyword:** Shadow Theater, fear of the dark, shame, inhibition, body language, kindergarten,

# ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN .....	5
2. OBJETIVOS .....	6
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO.....	6
4. MARCO TEÓRICO.....	8
4.1. Miedos y temores en la infancia.....	8
4.2. El teatro de sombras .....	11
4.2.1. ¿Qué beneficios aporta el teatro de sombras? .....	11
4.3. ¿Por qué se escoge el teatro de sombras como recurso para la pérdida de miedos? .....	13
4.4. ¿Qué aspectos se deben tener en cuenta en el desarrollo de propuestas prácticas?.....	14
4.5. El papel del maestro .....	15
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	16
5.1. Justificación .....	16
5.2. Contexto.....	16
5.3. Objetivos y contenidos de la propuesta .....	17
5.4. Metodología .....	19
5.5. Recursos.....	21
5.5.1. Recursos materiales .....	21
5.5.2. Recursos humanos .....	21
5.6. Temporalización.....	21
5.7. Propuesta práctica/sesiones.....	22
5.7.1. Sesiones dirigidas a nivel 3 de Educación Infantil (2-3 años).....	22
5.7.2. Sesiones dirigidas a nivel 4 de Educación Infantil (3-4 años).....	26
5.7.3. Sesiones dirigidas a nivel 6 de Educación Infantil (5-6 años).....	29
5.8. Evaluación .....	32
5.8.1. Evaluación del alumnado .....	33
5.8.2. Evaluación del maestro .....	37
5.8.3. Evaluación de la propuesta.....	38
6. RESULTADOS .....	38
6.1. Resultados evaluación inicial del alumnado .....	38
6.2. Resultados de la puesta en práctica .....	41
7. CONCLUSIONES .....	45
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	48
ANEXOS.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>

## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1: Aparición y asociación de sentimientos y emociones en los niños, en referencia a la luz y a la oscuridad .....	9
Ilustración 2: Cronograma de las sesiones por nivel.....	22
Ilustración 3: Presencia de miedo a la oscuridad en el entorno familiar .....	40
Ilustración 4: Presencia de actitudes de vergüenza o problemas de desinhibición en el entorno familiar .....	41

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Pautas de actuación frente a la aparición de miedos en la infancia .....	10
Tabla 2: Relación de los objetivos generales de la propuesta con los presentes en el Decreto 17/2008.....	17
Tabla 3: Batería de preguntas entrevista a maestros-tutores .....	35
Tabla 4: Batería de preguntas cuestionario a las familias .....	35
Tabla 5: Ficha de seguimiento grupal del alumnado con escala verbal .....	36
Tabla 6: Ficha de seguimiento de autoevaluación del profesorado con escala numérica .....	37
Tabla 7: Resultados obtenidos fichas seguimiento grupal del alumnado .....	41
Tabla 8: Progreso de comportamientos y actitudes entre el inicio y final de la propuesta de intervención educativa .....	44

# 1. INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo pretende analizar la presencia de los miedos en los niños pertenecientes a los dos ciclos de la etapa de Educación Infantil, cómo y por qué surgen, así como proponer una herramienta para la superación de los mismos: el Teatro de Sombras. Esto surge a raíz de considerar de gran importancia la presencia de la intervención temprana frente a los obstáculos o barreras que impiden a los alumnos desarrollarse de forma global e íntegra. También se considera relevante realizar estas intervenciones desde el entorno familiar y desde el escolar, actuando ambos de forma conjunta y coordinada.

Dentro de este estudio, se encuentra presente un marco teórico que pretende englobar la información más relevante acerca del Teatro de Sombras, lo cual nos facilitará, posteriormente, la realización de una puesta en práctica del mismo. En dicho marco teórico, se encuentran presentes los beneficios que esta herramienta aporta, así como se responden a dos preguntas: ¿Por qué se escoge el teatro de sombras como recurso para la pérdida de miedos? y ¿qué aspectos se deben tener en cuenta en el desarrollo de propuestas prácticas?

A raíz de contestar a ambas, cabe la necesidad de abordar la actitud y comportamiento del maestro frente a la puesta en práctica de sesiones cuya temática sea el Teatro de Sombras, pues se considera un aspecto fundamental para favorecer un completo proceso de enseñanza-aprendizaje.

A continuación, se presenta una propuesta práctica de intervención educativa a llevar a cabo en ambos ciclos de Educación Infantil, abarcando a alumnos de los 2 a los 6 años de edad. Dentro de ésta, se abarcan diferentes aspectos, tales como la metodología utilizada para la puesta en práctica, semi-directiva, a través del planteamiento de actividades abiertas y flexibles; o la previa investigación sobre la realidad del aula, es decir, la posible presencia de miedos en los alumnos, pues es de gran importancia conocer la situación de éstos antes de actuar.

Para finalizar, se realizan una exposición de los resultados obtenidos durante la intervención didáctica, así como unas conclusiones finales acerca del trabajo realizado, la consecución de los objetivos pretendidos, y la opinión y reflexión personal acerca de la importancia del uso de recursos en el aula de Educación Infantil que favorezcan la prevención, superación y/o desaparición de obstáculos o barreras que perjudiquen el desarrollo natural, global e íntegro del alumnado.

En estos puntos, y tras la recogida de datos obtenidos durante la puesta en práctica de las sesiones, se concluye con la importancia de Teatro de Sombras como herramienta fundamental a utilizar en la etapa de Educación Infantil, no solo para la prevención y superación de miedos en las edades más tempranas, sino también para fomentar el desarrollo íntegro y global del alumnado.

Añadir que, la propuesta de intervención educativa, se llevará a cabo en el Centro educativo donde tengo el placer de estar realizando el Prácticum II, y donde se aprovecharán las horas de psicomotricidad para la realización de las sesiones programadas, previa consulta con el profesorado y jefatura de estudios.

## **2. OBJETIVOS**

Los objetivos principales de este trabajo son:

- Profundizar acerca del Teatro de Sombras con el fin desarrollar y llevar a cabo una propuesta de intervención educativa.
- Conocer la realidad del aula, utilizando instrumentos y estrategias de recogida de información, con el fin de desarrollar una propuesta de intervención educativa que responda a las características y necesidades del alumnado al que se encuentra dirigida.
- Utilizar el Teatro de Sombras como herramienta para prevenir y superar los miedos surgidos en las primeras edades.
- Comprobar la adecuación de la Expresión Corporal en la etapa de Educación Infantil, con el fin de promover un desarrollo natural, íntegro y global del alumnado, así como para prevenir y ayudar a superar los obstáculos que impiden el pleno desarrollo del mismo.

## **3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO**

La elección del tema “El Teatro de Sombras como herramienta para prevención y superación de miedos en la etapa de Educación Infantil” como eje principal y vertebrador de este Trabajo de Fin de Grado, se debe a que, personalmente, considero que se trata de un gran recurso didáctico a utilizar desde las edades más tempranas.

El Teatro de Sombras, por sí solo, fomenta el desarrollo de contenidos englobados en las tres áreas de la experiencia, tales como el conocimiento del cuerpo y sus posibilidades de acción, la experimentación con las distintas formas de expresión y comunicación, etc.; así como otros que

no se encuentran de forma explícita, como, por ejemplo, el desarrollo de valores, la creatividad o la educación emocional.

Considero que, a través de este recurso tan atractivo y motivante para los niños pertenecientes a la etapa de Educación Infantil, que se basa, principalmente, en el juego, el alumnado se desarrolla de forma natural, global e íntegra. Por este motivo, surge la idea de utilizarlo como herramienta para la prevención y superación de obstáculos que puedan dificultar el desarrollo del alumnado, tales como el miedo a la oscuridad y la vergüenza.

A su vez, con el desarrollo de esta propuesta de intervención educativa, se invita al profesorado a la utilización del Teatro de Sombras como recurso primordial en las aulas de la etapa de Educación Infantil, pues no solo se trata de una herramienta con la que se pueda favorecer el desarrollo integral del alumnado, sino que también se puede utilizar como recurso para investigar la realidad del aula, para fomentar un ambiente de afecto y confianza en el grupo-clase, para innovar en la acción educativa, y para el propio desarrollo profesional, entre otras.

En relación a esta última idea, la realización de esta propuesta de intervención educativa fomenta el desarrollo de competencias, tanto generales como específicas, propias del Grado en Educación Infantil, tales como:

- Tener la capacidad de iniciarse en actividades de investigación.
- Poseer espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.
- Ser capaz de utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en los principios lúdicos.
- Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.
- Ser capaz de regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de alumnos y alumnas de 0-3 años y de 3-6 años.
- Tener la capacidad para comprender que la observación sistemática es un instrumento básico para poder reflexionar sobre la práctica y la realidad, así como contribuir a la innovación y a la mejora en Educación Infantil.
- Tener la capacidad para analizar los datos obtenidos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones. (UVa, 2014)



Además de las competencias del Grado en Educación Infantil indicadas anteriormente, el Trabajo de Fin de Grado fomenta la adquisición de habilidades muy relevantes para la profesión, tales como:

- Ser capaz de seleccionar un tema.
- Planificar un proceso de análisis y estudio del tema seleccionado, estableciendo unos objetivos para el mismo.
- Ofrecer y defender una propuesta lógica y justificada a los problemas o situaciones planteadas.
- Poseer capacidad de análisis, de resolución de problemas y de asimilación y presentación de resultados.
- Ser capaz de analizar el contexto y planificar adecuadamente la acción educativa. (UVa, 2014)

## **4. MARCO TEÓRICO**

### **4.1. MIEDOS Y TEMORES EN LA INFANCIA**

En el transcurso de la infancia, los niños experimentan miedos y temores evolutivos muy variados. La mayor parte de ellos solo se producen durante un corto periodo de tiempo y son de baja intensidad, aunque algunos de ellos persisten durante toda la vida. Los niños pueden experimentar miedos muy variados aunque, en la etapa de Educación Infantil, los más usuales, según Berazaluce y Diego (2003), son: el miedo a los extraños, el miedo a separarse de los padres, el miedo a los animales, el miedo a las heridas o caídas, y el miedo a la oscuridad así como el miedo a algunos elementos relacionados con la misma, por ejemplo los monstruos.

También existen otros tipos de miedos evolutivos, como el miedo a la escuela o el miedo a hacer el ridículo, que surgen en torno a los siete años de edad, pero existen algunos aspectos relacionados con los mismos, como la vergüenza, que pueden desarrollarse durante las edades más tempranas.

Teniendo como referencia las ideas de estos autores, la forma de expresar estos miedos varía según la edad pero, durante la etapa de Educación Infantil, suele ser a través del llanto, del sobresalto, de palabras o de acciones, como por ejemplo: el alejamiento de la fuente de temor. Cuando los niños desarrollan algún tipo de miedo, su vida diaria puede verse afectada, ya que, en la mayor parte de las veces, surgen problemas a la hora de realizar actividades rutinarias, a la hora de dormir y, en ocasiones, en su propio comportamiento.

En este análisis, centraremos nuestra atención en el miedo a la oscuridad y en la vergüenza que, aunque esta última no se considera un tipo de miedo, se trata de un aspecto muy relacionado, ya que, al igual que éstos, también puede desembocar en el alejamiento de la fuente de temor, en cambios en el comportamiento y en la personalidad, etc., lo cual puede resultar ser un impedimento para el alumno durante el desarrollo de algunas actividades dentro del entorno escolar.

En relación con el miedo a la oscuridad, podemos decir que es propio de la infancia, ya que suele iniciarse en torno a los dos años de edad y va disminuyendo según el niño crece. Su aparición suele ser, normalmente, a la hora de ir a dormir, puesto que el niño, como dice Méndez (2005, p.69), asocia sentimientos contrapuestos (ver Ilustración 1):



Ilustración 1: Aparición y asociación de sentimientos y emociones en los niños, en referencia a la luz y a la oscuridad. (Méndez, 2005, p.69)

Esto quiere decir que el niño asocia la oscuridad con el lugar donde suceden cosas negativas, como las pesadillas; y la luz con el lugar donde su madre y/o su padre le protegen y le consuelan. En esta misma línea, y teniendo como referencia las ideas de Méndez (2005) y Berazaluze y Diego (2003), otras de las razones por las que aparece el miedo a la oscuridad son debidas a:

- La información transmitida por los adultos, ya que esta, normalmente, es negativa. Hablamos de una serie de creencias que se transmiten a través de películas, como por ejemplo que los fantasmas y los vampiros salen por la noche, sin tener en cuenta que el niño aun es pequeño y no distingue entre la fantasía y la realidad.
- En esta misma línea, encontramos la información transmitida por los cuentos y las historias infantiles, puesto que se usa la oscuridad para situar personajes o acontecimientos perjudiciales, por ejemplo: “el ogro vive en la cueva oscura”.
- La asociación, por parte del niño, de la noche con un castigo, ya que, durante la hora de dormir, cesan todas las actividades que le divierten.
- La utilización, por parte de los adultos, de frases desafortunadas que se utilizan para que el niño se duerma, como por ejemplo: “Si no te vas a dormir vendrá el coco y te comerá”.

Por otro lado, la vergüenza se trata de un aspecto muy relacionado con el miedo, la cual puede resultar ser un impedimento para el niño a la hora de realizar algunas actividades, tanto dentro como fuera del entorno escolar. En relación a la escuela, la vergüenza puede aparecer cuando el niño tiene que comunicarse, ya sea de forma oral o corporal, delante del maestro o de los compañeros. Esto puede deberse, entre otras cosas, a que el niño piense que se van a reír o burlar de él, lo cual puede derivar en que algunas rutinas o actividades que se llevan a cabo en la escuela, como las asambleas, los tiempos de reflexión o las actividades de dramatización, se conviertan en situaciones que le cohíben o, directamente, que le causan miedo.

Tanto Méndez (2005), como Berazaluce y Diego (2003), proponen una serie de pautas de actuación que pueden ayudar, desde el entorno familiar, a que el niño supere estos miedos. Algunas de estas son:

Tabla 1: Pautas de actuación frente a la aparición de miedos en la infancia

<i>Pautas de actuación frente al miedo a la oscuridad</i>	<i>Pautas de actuación frente a la vergüenza y/o miedo al ridículo</i>
Adecuación del entorno: luz de poca intensidad (lámparas de noche o luz del pasillo), decoración a base de colores claros que faciliten el sueño, etc.; y creación de rutinas y hábitos de sueño saludables.	Fomento del desarrollo de la <u>inteligencia emocional</u> y la <u>educación en valores</u> : respeto, tolerancia, empatía.
Durante el día, <u>desarrollar actividades en la oscuridad</u> , leer cuentos, hablar acerca de su temor, etc.	Formación de una imagen positiva de sí mismo para sentirse seguro y aceptado.
Nunca se debe quitar importancia a su preocupación. Ponerse en su lugar e intentar guiarle.	

(Basada en Méndez, 2005; y Berazaluce y Diego, 2003)

Estas pautas de actuación, como ya se ha mencionado anteriormente, pueden ayudar al niño a superar esos miedos desde casa, pero ¿se puede colaborar a la superación de miedos desde la escuela?

La escuela es uno de los primeros entornos con los que tienen contacto los niños en sus primeras edades, convirtiéndose en un lugar donde pasan gran parte de su tiempo y donde se producen las

primeras socializaciones, fuera del entorno familiar. Por ese motivo, se considera muy importante tratar los problemas, obstáculos y, en este caso, los miedos que puedan tener los niños, tanto en casa como en la escuela, actuando ambos de manera conjunta y coordinada ya que, como dice Pérez (2000, p.123) “los temores evolutivos desaparecen sin secuelas, siempre que las actitudes de los adultos que rodean al niño sean las adecuadas”.

Como herramienta a utilizar en el ámbito escolar para ayudar a la superación, tanto del miedo a la oscuridad como la vergüenza, inhibición o miedo al ridículo, se propone, desde la expresión corporal, el teatro de sombras. Pero ¿qué entendemos por teatro de sombras?

## **4.2. EL TEATRO DE SOMBRAS**

Parafraseando a Barba (2011) y a Pallarés (2013), el teatro de sombras se considera como una actividad de dramatización, donde el argumento a contar se trasmite con el cuerpo y, más concretamente, a través de la propia sombra. El teatro de sombras es un recurso que se utiliza para trabajar la capacidad expresiva del alumnado, y que, a su vez, aúna gran cantidad de contenidos presentes en la legislación y, en este caso concreto, en el Decreto 17/2008, por el que se desarrollan las enseñanzas de la Educación Infantil para la Comunidad de Madrid, como son: el lenguaje oral, la percepción espacial y temporal, el esquema corporal, etc.; y otros que no aparecen en la legislación, como la educación emocional y los valores.

Aunque estos últimos, como ya se ha mencionado anteriormente, no aparecen de forma explícita en el currículum oficial, se trabajan a través de esta herramienta, ya que, como dicen Martín, Cabañas y Gómez-Escalonilla (2005, p.13): “El lenguaje corporal supone verter al exterior todos los sentimientos de nuestro interior así como las emociones más diversas que experimentamos”. El teatro de sombras debe utilizarse como forma de expresión, ya que utiliza el lenguaje corporal para que el niño se comunique, permitiendo que éste exteriorice sus sentimientos y emociones a través de su cuerpo, fomentando, por tanto, el desarrollo global e íntegro del mismo.

### **4.2.1. ¿Qué beneficios aporta el teatro de sombras?**

Teniendo en cuenta todo lo mencionado anteriormente, y basándonos en autores como Barba (2011) y Pallarés (2013), se procede a mostrar una recopilación de la variedad de beneficios que tiene y aporta el uso del teatro de sombras en las aulas de Educación Infantil:

- Se trata de un recurso que aborda gran cantidad de contenidos presentes en el currículum, como la dramatización, expresión de sentimientos y emociones, esquema corporal, etc.

- Este recurso permite que el alumno conozca su propio cuerpo, así como el de los otros y aprenda de la combinación de ambos con otros aspectos, como el espacio, el tiempo o el ritmo.
- El teatro de sombras fomenta la expresión libre del alumno, tanto de forma corporal como personal. Esto se debe a que, al existir una cortina que actúa como filtro para evitar las miradas directas de los compañeros, el alumno pierde vergüenza y puede desinhibirse.
- A través de su uso también se desarrolla la creatividad, ya que ofrece gran variabilidad de actividades, en las cuales se pueden incluir pequeños retos o problemas a los que ellos mismos deben dar solución.
- Fomenta la cooperación y la coordinación con los compañeros, ya que se trata de una herramienta muy apropiada para trabajar las relaciones sociales, puesto que, a través de ella, se pueden realizar representaciones en pequeños grupos. Esto, por tanto, requiere de compromiso y cooperación entre los propios componentes del grupo.
- También se fomenta el respeto y la valoración del trabajo ajeno tanto como el propio, observando que cada uno expresamos de diferentes maneras situaciones o sentimientos.
- A su vez, permite valorar la expresión corporal como otra forma de comunicación, y utilizar la misma para expresar pensamientos y emociones. La mayor parte de las veces los alumnos no expresan sentimientos ni emociones de forma oral, por lo que, a través del teatro de sombras, puede favorecerse la expresión de los mismos con el propio cuerpo.
- Al existir un telón entre espectador y actor, este último puede ver reflejada su sombra, por lo que puede rectificar la figura o movimiento que este representando en ese mismo momento.
- Otro aspecto a tener en cuenta es que el teatro de sombras permite trabajar la educación emocional, no solo por la expresión de ideas, sentimientos o emociones a través de la representación, sino por trabajar el autocontrol, es decir, ciertas formas de comportamiento que se deben tener mientras los compañeros están realizando sus representaciones (no reírse, burlarse o faltar al respeto), la automotivación y la formación de una imagen positiva de sí mismo.
- Los recursos utilizados (aparte del foco y la pantalla) son, principalmente, el propio cuerpo, lo cual facilita su accesibilidad. A estos se les suma el posible uso de recursos muy cercanos a ellos, a los cuales se les puede dar otro tipo de utilidad, por ejemplo representar un teléfono a través de una simple cuerda.

A sí mismo, como dice Pallarés (2013), a través del teatro de sombras se pueden desarrollar aspectos presentes:

- En el ámbito de expresión plástica, dónde el alumnado al jugar a las sombras va interiorizando y haciendo suyos conceptos como espacio tridimensional, volumen, lo plano, las distancias, etc....
- En el ámbito del lenguaje oral y escrito, mediante la representación con las sombras, el niño investiga su lenguaje corporal y el del compañero de al lado.
- En el ámbito de la creatividad, en referencia a la imaginación necesaria para la creación de un personaje, o la representación de una emoción. (Pallarés, 2013, pp. 12-13)

### **4.3. ¿POR QUÉ SE ESCOGE EL TEATRO DE SOMBRAS COMO RECURSO PARA LA PÉRDIDA DE MIEDOS?**

De forma personal, considero que la integración de este recurso en el aula de Educación Infantil no solo favorece el desarrollo íntegro y global del alumnado, sino que puede ayudar a la superación de ciertos miedos, tales como: la vergüenza, inhibición o miedo al ridículo, y el miedo a la oscuridad.

Por un lado, se trata de un recurso que ayuda a la integración de todo el alumnado en el grupo-clase, ya que, como dice Pallarés (2013):

Este tipo de trabajo genera entre todos un clima de confianza total, creando un ambiente de seguridad sin miedo al ridículo o fracaso, permitiendo que el trabajo sea eficaz y se saque provecho de lo realizado, así como haciendo que estos niños puedan sentirse más cómodos, permitiéndoles superar la situación de exclusión y la inhibición. (Pallarés, 2013, p.15)

Esto es debido a que existe un filtro entre el actor y el espectador, es decir, la pantalla disminuye la exposición visual del que actúa frente al espectador. Este aspecto proporciona bienestar y seguridad, favoreciendo, por tanto, que permanezca ausente la vergüenza o el miedo al ridículo. Si alguno de los alumnos posee este tipo de miedos, la existencia de la barrera visual entre actor y espectador hace que estos disminuyan, observándose, por tanto, una reducción en la cohibición o rechazo inicial por parte del alumno, facilitando, de esta forma, el trabajo corporal.

Por otro lado, el teatro de sombras se lleva a cabo en un ambiente oscuro, cuyo único punto de luz es el que proviene del foco. Aunque a simple vista dicha situación pueda verse como un impedimento para los alumnos que tienen miedo a la oscuridad, se trata de un recurso muy adecuado para la superación del mismo:

- A través del teatro de sombras la oscuridad puede considerarse como un ambiente en el que también se realizan actividades y juegos, y no como un lugar que produce miedo e inseguridad.
- Como ya se ha mencionado anteriormente, autores como Méndez (2005), o Berazaluce y Diego (2003), proponen técnicas para la superación del miedo a la oscuridad en las que se incluyen llevar a cabo actividades en la misma.

#### **4.4. ¿QUÉ ASPECTOS SE DEBEN TENER EN CUENTA EN EL DESARROLLO DE PROPUESTAS PRÁCTICAS?**

Teniendo como referencias las ideas anteriores, y basándonos en Méndez (2005) y Berazaluce y Diego (2003), se exponen una serie de aspectos a tener en cuenta a la hora de desarrollar propuestas prácticas.

El teatro de sombras como recurso para la superación de la vergüenza o miedo al ridículo:

- En alumnos con este tipo de miedo sería conveniente trabajar primero la proyección de sombras con objetos o siluetas, incorporando, posteriormente y de forma progresiva, la figura humana.
- A su vez, sería favorable que las primeras sesiones consistieran en una toma de contacto con dicho recurso, cambiando las agrupaciones. Primero realizaríamos actividades en parejas o pequeños grupos, para fomentar la desinhibición en el alumnado.
- El nivel de dificultad de las actividades será progresivo, orientadas al desarrollo de una total integración y seguridad en el grupo clase.

El teatro de sombras como recurso para la superación del miedo a la oscuridad:

- En niños con miedo a la oscuridad sería conveniente desarrollar las primeras sesiones con un alto nivel de luz en el aula, e ir bajando el nivel de la misma según estas vayan avanzando.
- A su vez, las primeras sesiones pueden estar dirigidas a la creación de sombras chinescas, es decir, a través de las manos, lo cual implica que el niño este muy próximo al foco de luz, así como que su punto de atención sean las figuras que está creando y no la oscuridad que se rodea.
- Es importante que el niño se encuentre cómodo, por lo que siempre se encontrará presente el maestro, fomentando, por tanto, la seguridad y confianza del alumno.

## 4.5. EL PAPEL DEL MAESTRO

Es preciso que el maestro desarrolle este tipo de sesiones en el aula de Educación Infantil, tanto de forma general como específica para la superación de miedos, ya que aportan gran variedad de beneficios al alumnado, los cuales fomentan el desarrollo global e íntegro del mismo.

El maestro en el proceso de enseñanza de este tipo de teatro, tiene un gran importancia, no solo por el hecho de enseñar la expresión corporal a través del teatro de sombras, sino porque como es bien sabido, el maestro debe dar una respuesta adecuada a las distintas necesidades y capacidades de todo su alumnado, proporcionándoles una formación común a todos ellos, favoreciendo la igualdad de oportunidades tomando como referente inicial las características intrínsecas de cada alumnado, sobretodo en la etapa de Educación Infantil. (Pallarés, 2013, p.14)

Por tanto, y teniendo como referencia las ideas de Pallarés (2013), en preciso que el maestro:

- Facilite y ofrezca situaciones y experiencias que fomenten la expresión, la socialización y el descubrimiento individual dentro del seno del grupo (autoconocimiento).
- Forme parte activa del grupo-clase, facilitando la integración de los alumnos en el mismo.
- Facilite material y adapte situaciones teniendo en cuenta las características de los alumnos.
- Utilice una progresión en la dificultad de las actividades, así como la variedad de las mismas: sombras chinescas, adivinanzas, creación de monstruos, representación de textos, obras finales, etc.
- Varíe en las agrupaciones. De esta forma, las actividades podrán adaptarse a la diversidad del alumnado presente en el aula.
- Colabore con las familias para actuar de forma conjunta frente a la superación de miedos en los alumnos. Si familia y escuela trabajan juntas, se fomentará mayor avance y progresión en la superación de los mismos.



# 5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

## 5.1. JUSTIFICACIÓN

El motivo de la elección del Teatro de Sombras como herramienta principal para el desarrollo de esta propuesta de intervención educativa, se debe a que, personalmente, considero que se trata de un gran recurso didáctico para la etapa de Educación Infantil. El Teatro de Sombras no solo tiene grandes ventajas como contenido de Expresión Corporal al fomentar el conocimiento del cuerpo, así como las posibilidades expresivas del mismo, la experimentación con las distintas formas de expresión y comunicación, etc., sino que, a través de él, también se pueden abordar los obstáculos que puedan dificultar un desarrollo global e íntegro del alumnado, como son, en este caso, el miedo a la oscuridad, la vergüenza o los problemas de desinhibición.

Pienso que, al tratarse de una herramienta tan llamativa, estimulante y motivante para los alumnos de esta etapa educativa, los miedos y, al fin y al cabo, el proceso de superación de los mismos, puede verse como un juego, motivando, por tanto, que esos obstáculos terminen por desaparecer.

## 5.2. CONTEXTO

Esta propuesta de intervención educativa se ha llevado a cabo en un Centro de la sierra de Madrid, el cual es de orden privado y concertado, y abarca niveles educativos desde la etapa de Educación Infantil, hasta las enseñanzas de Bachillerato y Formación Profesional (FP). A su vez, y haciendo referencias a las características físicas del Centro<sup>1</sup>, éste se encuentra distribuido en 4 módulos, los cuales recogen todos los niveles educativos, así como el comedor, los despachos, el salón de actos, etc.

En relación a la propuesta didáctica, cabe añadir que se encuentra dirigida a alumnos pertenecientes a ambos ciclos de Educación Infantil, más concretamente a los niveles 3, 4 y 6 de esta etapa:

- Aula de nivel 3: se trata de un nivel perteneciente a primer ciclo de Educación Infantil, en cuya aula se encuentran matriculados un total de 15 alumnos, 9 niñas y 6 niños, de 2-3 años de edad.

---

<sup>1</sup> Se adjunta un plano del Centro en el Anexo I

- Aula de nivel 4: se trata de un nivel perteneciente a segundo ciclo de Educación Infantil, donde se encuentran matriculados un total de 21 alumnos, de los cuales 12 son niñas y 9 niños, de 3-4 años de edad.
- Aula de nivel 6: se trata de un nivel perteneciente a segundo ciclo de Educación Infantil, donde se encuentran matriculados un total de 23 alumnos, concretamente 14 niñas y 9 niños, de 5-6 años de edad.

Ningún grupo cuenta con alumnos con necesidades educativas especiales, por lo que no ha sido necesaria una adaptación de la metodología llevada a cabo en las sesiones y/o del material utilizado en las mismas, fuera de la ya realizada hacia la propia diversidad del grupo-clase.

### **5.3. OBJETIVOS Y CONTENIDOS DE LA PROPUESTA**

Los objetivos generales de esta propuesta educativa son:

- Acercar a los alumnos hacia el conocimiento y la experimentación del teatro de sombras.
- Promover el disfrute, así como la integración de todo el alumnado en el grupo-clase, favoreciendo el desarrollo de valores, tales como la empatía, tolerancia, respeto y colaboración.
- Utilizar el teatro de sombras como herramienta para la prevención y superación de miedos desde las edades más tempranas.

A continuación se expone la relación de los mismos con los objetivos y contenidos presentes en el Decreto 17/2008, de 6 de marzo, por el que se desarrollan las enseñanzas de Educación Infantil para la Comunidad de Madrid.

Tabla 2: Relación de los objetivos generales de la propuesta con los presentes en el Decreto 17/2008

#### **Ámbitos de experiencia de primer ciclo de Educación Infantil**

- El desarrollo del lenguaje como centro del aprendizaje.
- El conocimiento y progresivo control de su propio cuerpo.
- El juego y el movimiento.
- La convivencia con los demás.

## **Objetivos de segundo ciclo de Educación Infantil**

### **Área I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal**

- Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través de la interacción con los otros y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal.
- Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de los otros.
- Desarrollar hábitos de respeto, ayuda y colaboración, evitando actitudes de discriminación en función de cualquier rasgo diferenciador y comportamientos de sumisión o dominio.

### **Área II. Conocimiento del entorno**

- Observar y explorar de forma activa su entorno generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos y mostrando interés por su conocimiento.

### **Área III. Lenguajes: Comunicación y representación**

- Expresar con corrección emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.
- Representar, por medio de la expresión corporal, cuentos sencillos.

## **Contenidos de segundo ciclo de Educación Infantil**

### **Área I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal**

#### *El cuerpo y la propia imagen*

- Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. Control progresivo de los propios sentimientos y emociones.
- Aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo, así como de las posibilidades y limitaciones propias.
- Valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias.

### **Área II. Conocimiento del entorno**

#### *Medio físico: Elementos, relaciones y medida*

- Los objetos y materias presentes en el medio, sus funciones y usos cotidianos. Interés por su exploración y actitud de respeto y cuidado hacia objetos propios y ajenos.

### **Área III. Lenguajes: Comunicación y representación**

#### *Lenguaje corporal*

- Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos como recursos corporales para la expresión y la comunicación.
- Representación espontánea de personajes, hechos, situaciones e historias sencillas reales o imaginarias en juegos simbólicos, individuales y compartidos.
- Interés e iniciativa para participar en actividades de dramatización, danzas, juego simbólico y otros juegos de expresión corporal.

(Fuente: Decreto 17/2008, de 6 de marzo, por el que se desarrollan las enseñanzas de Educación Infantil para la Comunidad de Madrid)

## **5.4. METODOLOGÍA**

“La metodología es un proceso altamente complejo que se encuentra estrechamente relacionado con otros elementos curriculares” (Pumares y Salazar, 2007, p.88). Por este motivo, la metodología no puede considerarse como algo aislado sino que los docentes tienen la obligación de que todos los elementos curriculares tengan la máxima coherencia posible.

No podemos olvidar que las decisiones metodológicas a utilizar durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje han de tener en cuenta los principios metodológicos propios de la etapa de Educación Infantil: aprendizaje significativo, perspectiva globalizada, el juego, ambiente de afecto y de confianza, que, teniendo en cuenta la Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil (MEC), se resumen a continuación:

- Aprendizaje significativo: El alumno mantiene una relación directa con lo que está aprendiendo, “aprende haciendo”. Ésta es una manera fácil y natural de facilitar el aprendizaje a partir de propias adquisiciones.
- Perspectiva globalizadora: Los aspectos cognitivos se tratan desde una perspectiva transversal, es decir, se abarcan desde las tres áreas de la experiencia.
- El juego: La actividad lúdica permite que el alumno se conozca así mismo, del mismo modo que al entorno que le rodea. El juego es un medio de aprendizaje agradable,

espontáneo y creativo, que fomenta la imaginación y favorece la comunicación, desarrollando diferentes competencias.

- Ambiente de afecto y confianza: La enseñanza se debe basar en un ambiente de afecto, cariño y confianza, donde el alumno se sienta cómodo, favoreciendo y potenciando la autoestima e integración del mismo.

De forma más concreta, la metodología que se va a utilizar durante el desarrollo de las sesiones es semi-directiva, ya que el maestro establecerá diferentes pautas para la ejecución de las actividades. Al inicio de las sesiones, se dejará a los alumnos explorar de manera libre y, posteriormente, se irán proponiendo actividades, realizando, entre medias, paradas para introducir otra actividad o para reflexionar sobre aspectos que van surgiendo. Este tipo de paradas se denominan “paradas de reflexión-acción”, que, según López (2004):

Son una serie de paradas que suelen realizarse a lo largo de la sesión para aclarar cosas, recordar alguna norma, hacer derivaciones concretas, introducir nuevas actividades, etc.

Las diferentes finalidades que suelen tener estas paradas son:

- Para corregir normas que se están incumpliendo.
- Para resaltar aspectos positivos que han surgido.
- Para reconducir la actividad hacia el eje planificado o hacia los juegos por parejas o grupales.
- Para cambiar la actividad. (López, 2004, p. 64)

Las actividades propuestas serán abiertas y flexibles, permitiendo, por un lado, que los alumnos tengan libertad de experimentación y creatividad, y, por otro lado, que se puedan modificar durante su desarrollo, según la actitud del alumnado frente a las mismas.

En relación a la estructura de sesión, se utilizará la propuesta por López (2004), asamblea inicial, actividad motriz y asamblea final, ya que, como dice el autor:

Es conveniente que los niños se acostumbren a unas rutinas, ya que les confiere cierta seguridad y facilita su aprendizaje. Además, de esta forma los niños van interiorizando poco a poco determinadas conductas o hábitos de comportamiento, que faciliten que las dinámicas de aprendizaje sean más fluidas. (López, 2004, p.61)

## **5.5. RECURSOS**

Las sesiones que componen esta propuesta práctica se van a llevar a cabo en el aula de psicomotricidad<sup>2</sup>, haciendo uso de los siguientes recursos:

### **5.5.1. Recursos materiales**

Los materiales no fungibles que se utilizarán durante el desarrollo de las sesiones son: cuerda, pinzas, tela blanca, foco de luz, aros, cuerdas, telas, picas y pelotas.

### **5.5.2. Recursos humanos**

Respecto a los recursos humanos, las sesiones se llevarán a cabo por la maestra principal, y se contará con la ayuda del maestro de psicomotricidad.

## **5.6. TEMPORALIZACIÓN**

La propuesta práctica se ha llevado a cabo durante el mes de abril, teniendo una duración de tres semanas. Para la puesta en práctica de las sesiones, me he servido de las horas de psicomotricidad, por lo que han constado de unos 20-30 minutos cada una, aproximadamente, y se han realizado de forma semanal, llevándose a cabo, por tanto, una sesión semanal por nivel. Esto se debe a que cada nivel educativo tiene dos sesiones de psicomotricidad a la semana, de una duración máxima de 30 minutos por sesión.

En la siguiente ilustración se muestran los días dedicados a cada una de las sesiones, así como el nivel al que se encuentran dirigidas:

---

<sup>2</sup> Se adjunta un plano del aula de psicomotricidad en el Anexo II

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
		1	2	3	4	5
6	7 <b>Sesión 1</b> <b>Nivel 3</b>	8 <b>Sesión 1</b> <b>Nivel 6</b>	9	10 <b>Sesión 1</b> <b>Nivel 4</b>	11	12
13	14 <b>Sesión 2</b> <b>Nivel 3</b>	15 <b>Sesión 2</b> <b>Nivel 6</b>	16	17 <b>Sesión 2</b> <b>Nivel 4</b>	18	19
20	21 <b>Sesión 3</b> <b>Nivel 3</b>	22 <b>Sesión 3</b> <b>Nivel 6</b>	23	24 <b>Sesión 3</b> <b>Nivel 4</b>	25	26
27	28	29	30			

Ilustración 2: Cronograma de las sesiones por nivel

## 5.7. PROPUESTA PRÁCTICA/SESIONES

A continuación se exponen las sesiones que se han llevado a cabo durante esta propuesta de intervención educativa. Cabe añadir que el planteamiento general de las sesiones es el mismo para los tres niveles educativos, variando, exclusivamente, en la dificultad y en el tiempo de las mismas.

### 5.7.1. Sesiones dirigidas a nivel 3 de Educación Infantil (2-3 años)

<b>Sesión 1</b>
<b>Descripción de la sala</b>
El material a utilizar se encuentra colocado antes de comenzar la sesión, por lo que los alumnos pueden visualizarlo al entrar al aula.

Teniendo como referencia el ancho de la sala, se coloca la cuerda de un extremo a otro de la misma. De la cuerda cuelga una tela blanca, sujeta con pinzas. Detrás de esta última está el foco, el cual se encenderá una vez terminado el tiempo de exploración inicial.

- **Asamblea inicial** (5' aprox.)

En esta primera fase, los alumnos entran al aula de psicomotricidad, saludan al maestro y se sientan en la zona de asamblea. Una vez allí, el maestro establece un diálogo con los alumnos, recordando los juegos de luces y sombras realizados en el aula, y realiza un recordatorio de las normas: respetar a los demás y respetar el material.

- **Actividad motriz** (entre 10 y 15' aprox.)

De forma inicial, se produce una fase de exploración libre, en la que los alumnos establecen un primer contacto con el material a trabajar, el cual ya se encuentra colocado en el aula.

A continuación, se produce una primera parada en la que los maestros preguntan a los alumnos sobre el material presente en el aula, con preguntas tales como “¿qué es?, o ¿para qué se utiliza?”

Seguidamente, los maestros encienden el foco y apagan la luz, comenzando a mostrar el funcionamiento del material. Mientras uno de los maestros se sienta con los niños, el otro se coloca detrás del telón. Éste comienza a realizar movimientos, figuras, a alejarse y acercarse al foco, etc., mostrando cómo y qué se puede hacer con el material.

Poco a poco, comienza el trabajo en grupo, en el cual pequeños grupos, formados por 3-4 alumnos, van acompañando al maestro que se encuentra detrás del telón. Una vez allí, tocan y exploran con la luz y la sombra. Mientras, el resto de compañeros observa la escena.

- **Asamblea final** (5' aprox.)

En esta última fase, se enciende la luz y, tanto los maestros como los alumnos, se colocan en la zona de asamblea. Una vez allí, los maestros realizan un recordatorio del juego realizado, emitiendo algunas preguntas, tales como “¿qué vemos en la tela?”, fomentando la participación de los alumnos en la reflexión.

## Sesión 2

### Descripción de la sala

El material a utilizar se encuentra colocado antes de comenzar la sesión, por lo que los alumnos pueden visualizarlo al entrar al aula.



Teniendo como referencia el ancho de la sala, se coloca la cuerda de un extremo a otro de la misma. De la cuerda cuelga una tela blanca, sujeta con pinzas. Detrás de esta última está el foco, el cual se encenderá una vez terminado el tiempo de exploración inicial.

- **Asamblea inicial** (5' aprox.)

En esta primera fase, los alumnos entran al aula de psicomotricidad, saludan al maestro y se sientan en la zona de asamblea. Una vez allí, el maestro establece un diálogo con los alumnos, recordando la sesión anterior así como el material con el que trabajamos, y realiza un recordatorio de las normas: respetar a los demás y respetar el material.

- **Actividad motriz** (entre 10 y 15' aprox.)

De forma inicial, se produce una fase de exploración libre, en la que, una vez encendido el foco y apagada la luz, los alumnos establecen un primer contacto con el material a trabajar, el cual ya se encuentra colocado en el aula. Observan, tocan y exploran con la luz y la sombra.

A continuación, se produce una primera parada en la que los maestros recuerdan a los alumnos cómo se podía utilizar el material y a qué cosas podíamos jugar con nuestra sombra: a hacerla más grande o más pequeña, a hacer formas y figuras (animales, rocas, etc.).

Seguidamente, comienza en trabajo en grupo. Los maestros invitan a los alumnos a salir, en pequeños grupos de 3-4 alumnos, a jugar con las sombras. Uno de los maestros se coloca con los alumnos que observan la escena, mientras el otro se coloca en un lateral de la tela, ayudando y dando indicaciones a los alumnos si fuera preciso y si éstos lo solicitaran, siendo un guía durante la experimentación.

- **Asamblea final** (5' aprox.)

En esta última fase, se enciende la luz y, tanto los maestros como los alumnos, se colocan en la zona de asamblea. Una vez allí, los maestros realizan un recordatorio del juego realizado, emitiendo algunas preguntas, tales como “¿qué figuras hemos hecho?, ¿quién ha jugado a ser un elefante?, ¿y un perro?”, fomentando, de esta forma, la participación de los alumnos en la reflexión.

### Sesión 3

#### Descripción de la sala

El material a utilizar se encuentra colocado antes de comenzar la sesión, por lo que los alumnos pueden visualizarlo al entrar al aula.

Teniendo como referencia el ancho de la sala, se coloca la cuerda de un extremo a otro de la misma. De la cuerda cuelga una tela blanca, sujeta con pinzas. Detrás de esta última está el foco, el cual se encenderá una vez dé comienzo el tiempo de exploración inicial.

- **Asamblea inicial** (5' aprox.)

En esta primera fase, los alumnos entran al aula de psicomotricidad, saludan al maestro y se sientan en la zona de asamblea. Una vez allí, el maestro establece un diálogo con los alumnos, recordando la sesión anterior así como el material con el que trabajamos, y realiza un recordatorio de las normas: respetar a los demás y respetar el material.

- **Actividad motriz** (entre 10 y 15' aprox.)

De forma inicial, se produce una fase de exploración libre, en la que, una vez encendido el foco y apagada la luz, los alumnos establecen, de nuevo, un primer contacto con el material a trabajar, el cual ya se encuentra colocado en el aula. Observan, tocan y exploran con la luz y la sombra.

A continuación, se produce una primera parada en la que los maestros recuerdan a los alumnos qué animales conocemos y cuáles representamos el último día. Seguidamente, éstos proponen un juego: se trata de adivinar los animales que representan los compañeros.

Da comienzo, por tanto, el trabajo en grupo, en el cual los alumnos salen por parejas a representar un animal. Uno de los maestros se coloca con los alumnos que observan la escena y emite, mientras se realiza la representación, algunas indicaciones que ayuden a adivinar el animal, tales como “eso se parece a una trompa”. El otro maestro se coloca en el lateral de la tela y ayuda a los alumnos en la elección del animal a representar, así como en la forma de llevarlo a cabo: “¿qué animal representamos?, ¿os acordáis qué hacía el canguro?, ¿saltaba?, ¿y cómo saltaba?”

- **Asamblea final** (5' aprox.)

En esta última fase, se enciende la luz y, tanto los maestros como los alumnos, se colocan en la zona de asamblea. Una vez allí, los maestros realizan un recordatorio del juego realizado, emitiendo algunas preguntas, tales como “¿qué animales hemos hecho?”, fomentando, así, la participación de los alumnos en la reflexión.

## 5.7.2. Sesiones dirigidas a nivel 4 de Educación Infantil (3-4 años)

<b>Sesión 1</b>
<b>Descripción de la sala</b> <p>El material a utilizar se encuentra colocado antes de comenzar la sesión, por lo que los alumnos pueden visualizarlo al entrar al aula.</p> <p>Teniendo como referencia el ancho de la sala, se coloca la cuerda de un extremo a otro de la misma. De la cuerda cuelga una tela blanca, sujeta con pinzas. Detrás de esta última está el foco, el cual se encenderá una vez terminado el tiempo de exploración inicial.</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Asamblea inicial</b> (5' aprox.)</li></ul> <p>En esta primera fase, los alumnos entran al aula de psicomotricidad, saludan al maestro y se sientan en la zona de asamblea. Una vez allí, el maestro establece un <u>diálogo</u> con los alumnos, en el que se emiten algunas preguntas, tales como “¿qué es la sombra?, ¿cuándo la vemos?”, y realiza un recordatorio de las <u>normas</u>: respetar a los demás y respetar el material.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Actividad motriz</b> (entre 15 y 20' aprox.)</li></ul> <p>De forma inicial, se produce una fase de <u>exploración libre</u>, en la que los alumnos establecen un primer contacto con el material a trabajar, el cual ya se encuentra colocado en el aula.</p> <p>A continuación, se produce una <u>primera parada</u> en la que los maestros preguntan a los alumnos sobre el material presente en el aula, con preguntas tales como “¿qué es?, ¿lo habéis visto alguna vez? o ¿para qué se utiliza?”</p> <p>Seguidamente, los maestros encienden el foco y apagan la luz, comenzando a mostrar el funcionamiento del material. Mientras uno de los maestros se sienta con los niños, el otro se coloca detrás del telón. Éste comienza a realizar movimientos, figuras, a alejarse y acercarse al foco, etc., mostrando cómo y qué se puede hacer con el material.</p> <p>Poco a poco, comienza el <u>trabajo en grupo</u>, en el cual pequeños grupos, formados por 3-4 alumnos, van saliendo a escena. Una vez allí, tocan y exploran con la luz y la sombra. Mientras, el resto de compañeros observa lo que sucede.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Asamblea final</b> (5' aprox.)</li></ul> <p>En esta última fase, se enciende la luz y, tanto los maestros como los alumnos, se colocan en la zona de asamblea. Una vez allí, los maestros realizan un <u>recordatorio</u> del juego, intentando</p>

que sean los alumnos los que verbalicen lo ocurrido, emitiendo preguntas tales como: “¿qué hemos hecho primero?, o ¿qué ocurría si nos acercábamos al foco?”, entre otras.

## Sesión 2

### Descripción de la sala

El material a utilizar se encuentra colocado antes de comenzar la sesión, por lo que los alumnos pueden visualizarlo al entrar al aula.

Teniendo como referencia el ancho de la sala, se coloca la cuerda de un extremo a otro de la misma. De la cuerda cuelga una tela blanca, sujeta con pinzas. Detrás de esta última está el foco, el cual se encenderá al comienzo de la primera actividad.

- **Asamblea inicial** (5' aprox.)

En esta primera fase, los alumnos entran al aula de psicomotricidad, saludan al maestro y se sientan en la zona de asamblea. Una vez allí, el maestro establece un diálogo con los alumnos, en el que se recuerda la sesión anterior, y realiza un recordatorio de las normas: respetar a los demás y respetar el material.

- **Actividad motriz** (entre 15 y 20' aprox.)

De forma inicial, se lleva a cabo una primera actividad que consiste en saludar a los compañeros a través de la pantalla. Pueden salir de forma individual o por parejas. Se trata de una fase en la que se fomenta un reencuentro con el material así como una exploración libre del mismo y de la propia sombra, ya que no existen pautas establecidas para realizar el saludo: pueden comprobar qué sucede al alejarse o acercarse al foco, al colocarnos detrás del compañero, etc.

A continuación, se produce una primera parada en la que se resaltan algunos aspectos de la actividad anterior, y se plantea la siguiente actividad.

Comienza, por tanto, el trabajo en grupo, donde los alumnos saldrán en grupos de 4-5 a representar monstruos con varias cabezas, varios brazos, etc. Esto supone una primera toma de contacto con la superposición de sombras. El resto de alumnos observará la escena.

- **Asamblea final** (5' aprox.)

En esta última fase, se enciende la luz y, tanto los maestros como los alumnos, se colocan en la zona de asamblea. Una vez allí, los maestros realizan un recordatorio del juego, intentando que sean los alumnos los que verbalicen lo ocurrido, emitiendo preguntas tales como: “¿qué hemos hecho primero?, o ¿qué ocurría al colocarnos detrás del compañero?”, entre otras.

### Sesión 3

#### Descripción de la sala

El material a utilizar se encuentra colocado antes de comenzar la sesión, por lo que los alumnos pueden visualizarlo al entrar al aula.

Teniendo como referencia el ancho de la sala, se coloca la cuerda de un extremo a otro de la misma. De la cuerda cuelga una tela blanca, sujeta con pinzas. Detrás de esta última está el foco, el cual se encenderá al comienzo de la primera actividad.

En el fondo de la sala, están los materiales a utilizar durante la última actividad, tales como aros, cuerdas, pelotas, telas, etc.

- **Asamblea inicial** (5' aprox.)

En esta primera fase, los alumnos entran al aula de psicomotricidad, saludan al maestro y se sientan en la zona de asamblea. Una vez allí, el maestro establece un diálogo con los alumnos, en el que se recuerda la sesión anterior, y realiza un recordatorio de las normas: respetar a los demás y respetar el material.

- **Actividad motriz** (entre 15 y 20' aprox.)

De forma inicial, se lleva a cabo una primera actividad que consiste, al igual que la sesión anterior, en saludar a los compañeros a través de la pantalla, siendo, esta vez, de forma individual. Pueden saludar de formas extrañas, con gestos, de formas divertidas, etc., dejando ese aspecto a su libre elección.

A continuación, se produce una primera parada en la que se resaltan algunos aspectos de la actividad anterior, y se plantea la siguiente actividad.

Comienza, por tanto, el trabajo en grupo, donde los alumnos saldrán en grupos de 4-5 a representar figuras o acciones, que el resto de compañeros deberán adivinar. Para ello pueden servirse del material presente en el aula (aros, telas, picas, etc.). Uno de los maestros se coloca con los alumnos que observan la escena y emite, si fuera necesario, algunas indicaciones que ayuden a adivinar la figura, tales como “eso me recuerda a una rueda”. El otro maestro se coloca en el lateral de la tela y ayuda a los alumnos en la elección de la figura a representar, así como en la forma de llevarlo a cabo o el material a escoger, si éstos lo solicitaran, permaneciéndose, siempre, como un guía en la exploración.

- **Asamblea final** (5' aprox.)

En esta última fase, se enciende la luz y, tanto los maestros como los alumnos, se colocan en la zona de asamblea. Una vez allí, los maestros realizan un recordatorio del juego, intentando que sean los alumnos los que verbalicen lo ocurrido, emitiendo preguntas tales como: “¿qué hemos hecho primero?, o ¿qué materiales hemos utilizado?, entre otras.

### 5.7.3. Sesiones dirigidas a nivel 6 de Educación Infantil (5-6 años)

#### Sesión 1

##### Descripción de la sala

El material a utilizar se encuentra colocado antes de comenzar la sesión, por lo que los alumnos pueden visualizarlo al entrar al aula.

Teniendo como referencia el ancho de la sala, se coloca la cuerda de un extremo a otro de la misma. De la cuerda cuelga una tela blanca, sujeta con pinzas. Detrás de esta última está el foco, el cual se encenderá una vez terminado el tiempo de exploración inicial.

- **Asamblea inicial** (5' aprox.)

En esta primera fase, los alumnos entran al aula de psicomotricidad, saludan al maestro y se sientan en la zona de asamblea. Una vez allí, el maestro establece un diálogo con los alumnos, en el que se emiten algunas preguntas, tales como “¿qué es la sombra?, ¿cuándo la vemos?”, y realiza un recordatorio de las normas: respetar a los demás y respetar el material.

- **Actividad motriz** (20' aprox.)

De forma inicial, se produce una fase de exploración libre, en la que los alumnos establecen un primer contacto con el material a trabajar, el cual ya se encuentra colocado en el aula.

A continuación, se produce una primera parada en la que los maestros preguntan a los alumnos sobre el material presente en el aula, con preguntas tales como “¿qué es?, o ¿para qué se utiliza?”

Seguidamente, los maestros encienden el foco y apagan la luz, comenzando a mostrar el funcionamiento del material. Ambos maestros se colocan detrás del telón mientras los niños observan. Realizan movimientos, figuras, se acercan y se alejan del foco, se colocan uno detrás de otro, se colocan de perfil, superponen extremidades para crear una sola, etc., mostrando, de esta forma, cómo y qué se puede hacer con el material y con la sombra.

Poco a poco, comienza el trabajo en grupo, en el cual se forman parejas que van saliendo a escena. Una vez allí, éstas exploran con su sombra, pudiendo realizar lo observado anteriormente de forma libre. Mientras, el resto de compañeros observa lo que sucede.

- **Asamblea final** (5' aprox.)

En esta última fase, se enciende la luz y, tanto los maestros como los alumnos, se colocan en la zona de asamblea. Una vez allí, los maestros realizan un recordatorio del juego, intentando que sean los alumnos los que verbalicen lo ocurrido, emitiendo preguntas tales como: “¿qué hemos hecho primero?” También se induce a la reflexión, fomentando que los alumnos expresen cómo se han sentido, con preguntas como “¿habéis sentido miedo o vergüenza?”

## Sesión 2

### Descripción de la sala

El material a utilizar se encuentra colocado antes de comenzar la sesión, por lo que los alumnos pueden visualizarlo al entrar al aula.

Teniendo como referencia el ancho de la sala, se coloca la cuerda de un extremo a otro de la misma. De la cuerda cuelga una tela blanca, sujeta con pinzas. Detrás de esta última está el foco, el cual se encenderá al comienzo de la primera actividad.

- **Asamblea inicial** (5' aprox.)

En esta primera fase, los alumnos entran al aula de psicomotricidad, saludan al maestro y se sientan en la zona de asamblea. Una vez allí, el maestro establece un diálogo con los alumnos, en el que se recuerda la sesión anterior, y realiza un recordatorio de las normas: respetar a los demás y respetar el material.

- **Actividad motriz** (20' aprox.)

De forma inicial, se lleva a cabo una primera actividad que consiste en saludar a los compañeros a través de la pantalla. Pueden salir de forma individual o por parejas. Se trata de una fase en la que se fomenta un reencuentro con el material así como una exploración libre del mismo y de la propia sombra, ya que no existen pautas establecidas para realizar el saludo: pueden comprobar qué sucede al alejarse o acercarse al foco, al colocarnos detrás del compañero, etc.

A continuación, se produce una primera parada en la que se resaltan algunos aspectos de la actividad anterior, y se plantea la siguiente actividad.

Comienza, por tanto, el trabajo e grupo, donde los alumnos saldrán en grupos de 4-5 a representar monstruos con varias cabezas, varios brazos, etc. Esto supone una primera toma de contacto con la superposición de sombras. El resto de alumnos observará la escena.

- **Asamblea final** (5' aprox.)

En esta última fase, se enciende la luz y, tanto los maestros como los alumnos, se colocan en la zona de asamblea. Una vez allí, los maestros realizan un recordatorio del juego, intentando que sean los alumnos los que verbalicen lo ocurrido, emitiendo preguntas tales como: “¿qué hemos hecho primero?, o ¿qué ocurría al colocarnos detrás del compañero?”, entre otras. También se induce a la reflexión, fomentando que los alumnos expresen cómo se han sentido, con preguntas como “¿habéis sentido miedo o vergüenza?”

### Sesión 3

#### Descripción de la sala

El material a utilizar se encuentra colocado antes de comenzar la sesión, por lo que los alumnos pueden visualizarlo al entrar al aula.

Teniendo como referencia el ancho de la sala, se coloca la cuerda de un extremo a otro de la misma. De la cuerda cuelga una tela blanca, sujeta con pinzas. Detrás de esta última está el foco, el cual se encenderá al comienzo de la primera actividad.

En el fondo de la sala, están los materiales a utilizar durante la última actividad, tales como aros, cuerdas, pelotas, telas, etc.

- **Asamblea inicial** (5' aprox.)

En esta primera fase, los alumnos entran al aula de psicomotricidad, saludan al maestro y se sientan en la zona de asamblea. Una vez allí, el maestro establece un diálogo con los alumnos, en el que se recuerda la sesión anterior, y realiza un recordatorio de las normas: respetar a los demás y respetar el material.

- **Actividad motriz** (20' aprox.)

De forma inicial, se lleva a cabo una primera actividad que consiste, al igual que la sesión anterior, en saludar a los compañeros a través de la pantalla, siendo, esta vez, de forma individual. Pueden saludar de formas extrañas, con gestos, de formas divertidas, etc., dejando ese aspecto a su libre elección.



A continuación, se produce una primera parada en la que se resaltan algunos aspectos de la actividad anterior, y se plantea la siguiente actividad.

Comienza, por tanto, el trabajo e grupo, donde los alumnos saldrán en grupos de 4-5 a representar figuras o acciones, que el resto de compañeros deberán adivinar. Para ello pueden servirse del material presente en el aula (aros, telas, picas, etc.). Uno de los maestros se coloca con los alumnos que observan la escena y emite, si fuera necesario, algunas indicaciones que ayuden a adivinar la figura. El otro maestro se coloca en el lateral de la tela y ayuda a los alumnos en la elección de la figura a representar, así como en la forma de llevarlo a cabo o el material a escoger, si éstos lo solicitaran, permaneciéndose, siempre, como un guía en la exploración.

- **Asamblea final** (5' aprox.)

En esta última fase, se enciende la luz y, tanto los maestros como los alumnos, se colocan en la zona de asamblea. Una vez allí, los maestros realizan un recordatorio del juego, intentando que sean los alumnos los que verbalicen lo ocurrido, emitiendo preguntas tales como: “¿qué hemos hecho primero?, o ¿qué materiales hemos utilizado?, entre otras. También se induce a la reflexión, fomentando que los alumnos expresen cómo se han sentido, con preguntas como “¿habéis sentido miedo o vergüenza en algún momento? o ¿os sentisteis más seguros en la sesión anterior cuando saludasteis con un compañero?”

## 5.8. EVALUACIÓN

¿Qué consideramos por evaluación? ¿Qué tipo de evaluación es la más adecuada para la etapa de Educación Infantil? Antes de comenzar, veo preciso hacer un breve receso para pararnos a pensar en qué consideramos por evaluación. Para ello, he elegido dos definiciones que pueden contestar a estas preguntas:

“La evaluación educativa es la recogida y análisis de información sobre los procesos educativos para tomar decisiones con la intención de mejorarlos.” (Ballester, et al., 2000, p.58)

Entendemos la evaluación como un instrumento de investigación, más que de selección, que implica un conjunto de actuaciones que permiten valorar cualitativamente los planteamientos, los objetivos y el nivel de contenidos: conceptuales, actitudinales y procedimentales, así como las personas (educando y educador) que intervienen en el proceso educativo. (Mir, Gómez, Carreras, Valentín y Nadal, 2005, p.15)

Como se puede comprobar, la evaluación no recae solo en el alumno sino también en el maestro y, desde mi punto de vista, debe recaer también sobre las propias actividades dirigidas a los alumnos.

### **5.8.1. Evaluación del alumnado**

La evaluación del alumnado tiene por objetivo evaluar los aspectos relacionados con el proceso educativo de los alumnos. Algunos de estos son: relaciones sociales, participación en las situaciones de juego, conocimiento del entorno, lenguaje verbal, etc.

El modelo de evaluación que se va a utilizar es el cualitativo. Los modelos cualitativos,

[...] centran su interés en la comprensión del proceso más que en los resultados y valoran la influencia que sobre la acción educativa del profesor y el aprendizaje de los alumnos tienen una serie de factores personales, administrativos, materiales, formales y ambientales. (Parra, 2010, p.168)

Considero que, este modelo, se adapta más a los objetivos de esta etapa debido a que, la Educación Infantil, no busca la adquisición perfecta de ciertos conocimientos sino, más bien, el desarrollo de habilidades para aprender, así como la asimilación de hábitos y rutinas.

Creo oportuno realizar la evaluación del alumnado en, al menos, tres momentos diferentes:

**Evaluación inicial:** Esta evaluación me permitirá conocer la realidad del aula, es decir, detectar la existencia de miedos u obstáculos que afecten a las actividades y/o rutina del aula, dificultando, por tanto, un desarrollo natural, íntegro y global del alumnado. A su vez, me permitirá comprobar los conocimientos previos de los alumnos en relación al teatro de sombras.

Este tipo de evaluación se llevará a cabo a través de tres instrumentos y estrategias, que nos permitirán una recogida de información lo más completa posible, con el fin de que las actividades puedan responder a las necesidades del alumnado.

Para la recogida de esta información, se utilizará una metodología tanto cualitativa, como cuantitativa. El motivo de hacer uso de instrumentos de ambas metodologías radica en que éstas pueden ser complementarias y, de hecho, aportan mayor rigor y calidad a la investigación.

Hago referencia a una metodología cualitativa ya que voy a hacer uso de una observación no participante en el aula, para determinar y conocer algunos de los comportamientos y actitudes de los alumnos. Así mismo, y siguiendo la línea de esta metodología, llevaré a cabo una serie de entrevistas a los tutores de cada una de las aulas donde se va a llevar a cabo la propuesta. El uso de esta herramienta tiene su base en que, la entrevista, es un instrumento que se caracteriza por permitir la recopilación de información detallada que un sujeto comparte con el investigador y que puede ser de gran interés y relevancia para su investigación.

Por otro lado, también se va a hacer uso de una metodología cuantitativa ya que quiero conocer una serie de datos numéricos respecto a la presencia de miedos y actitudes de vergüenza e inhibición en los alumnos dentro del entorno familiar. Esta recogida de datos se llevará a cabo a través de un cuestionario a las familias. A continuación se realiza una descripción más detallada de estas estrategias e instrumentos de evaluación:

- Observación no participante: La observación no participante, tal y como lo dijo De Ketele (citado por Herrero, 1997, p.2), “es un proceso que requiere atención voluntaria e inteligente, orientada por un objetivo terminal u organizador, y dirigido hacia un objeto con el fin de obtener información”. Se llevará a cabo, por tanto, una observación no participante, en la que se utilizará como instrumento un registro narrativo que permita anotar y registrar, al detalle, las actitudes y comportamientos de los alumnos que puedan resultar relevantes para el diseño y consecución de la propuesta práctica. Ésta observación se realizará en las tres aulas de Educación Infantil donde se va a llevar a cabo la propuesta: nivel 3, nivel 4 y nivel 6.
- Entrevista a maestros no estructurada<sup>3</sup>: Se entiende por entrevista “una situación cara a cara, donde se da una conversación íntima de intercambio recíproco, en la cual el informante se convierte en una extensión de nuestros sentidos y asume la identidad de un miembro de su grupo social” (López y Deslauriers, 2011, p.2). Éste tipo de entrevista es más flexible que la entrevista estructurada, ya que sus preguntas son de carácter abierto, sin una secuencia prefijada en su formulación, en la que el entrevistado tiene libertad para ir construyendo sus respuestas. Se realizarán tres entrevistas: una a cada uno de los tutores de aula.

---

<sup>3</sup> Se adjunta la transcripción de las entrevistas en el Anexo III

Tabla 3: Batería de preguntas entrevista a maestros-tutores

- ¿Se han llevado a cabo actividades de Teatro de Sombras en el aula?
- ¿Qué miedos son los que más se observan en niños pertenecientes a la etapa de Educación Infantil?
- En esta aula en concreto, ¿existen alumnos con algún tipo de miedo, tales como el miedo a la oscuridad o la vergüenza, que le impidan hacer con normalidad las actividades o rutinas del aula?
- En caso afirmativo, ¿se ha llevado a cabo alguna intervención para combatirlo?

(Elaboración propia)

- Cuestionario a las familias<sup>4</sup>: El cuestionario, tal y como dijeron Hunesco y Cascant (2012), de una:

Encuesta estructurada o conjunto de preguntas que permiten obtener información sobre una población a partir de una muestra. Las preguntas del cuestionario suelen ser cerradas en su mayoría, esto es, no se da opción a quien responde que se exprese con sus propias palabras (como en una entrevista), sino que se marcan unas opciones de respuesta limitadas entre las que elegir. (Huesco y Cascant, 2012, p.21)

El cuestionario se trata, por tanto, de un instrumento de recogida de datos, donde las preguntas son más cerradas, que nos servirá para recoger información acerca de la presencia de miedos y actitudes de vergüenza en los alumnos dentro de su entorno familiar. Por este motivo, se facilitará un cuestionario a cada una de las familias de los alumnos que van a formar parte de esta propuesta.

Tabla 4: Batería de preguntas cuestionario a las familias

- ¿Han podido apreciar la presencia de algún tipo de miedo, tales como el miedo a la oscuridad o la vergüenza/miedo al ridículo en su hijo/a?
- En caso afirmativo, ¿cuándo apareció?, ¿han realizado alguna intervención para combatirlo?
- En caso afirmativo, ¿Qué resultados obtuvieron?

(Elaboración propia)

---

<sup>4</sup> Se adjunta transcripción de los cuestionarios en Anexo VI en CD

**Evaluación continua:** “Se trata de una evaluación de carácter regulador, orientador y auto-corrector del proceso educativo [...]” (Parra, 2010, p.167-168). Este tipo de evaluación tiene una función formativa a lo largo de todo el proceso educativo, y, en este caso concreto, durante las actividades programadas. Este tipo de evaluación busca la mejora constante del desarrollo de los alumnos, eliminando pequeñas barreras que puedan surgir durante dicho proceso.

Los datos se recogerán a través de la observación directa del alumnado, utilizando como instrumento fichas de seguimiento grupal con escala verbal<sup>5</sup>, que, como dice López (2004, p.46): “Este tipo de instrumentos se basa, principalmente, en la observación de las actuaciones de los niños y niñas durante las sesiones.”

Tabla 5: Ficha de seguimiento grupal del alumnado con escala verbal

	S.1	S.2	S.3	
Ítems a evaluar	Grupo:			Observaciones
Respetan las normas: cuidan el material y se respetan unos a otros				
Prestan atención				
Participan en las actividades				
Se divierten en las actividades				
Se muestran desinhibidos				
Otros aspectos				

Escala verbal: N, nada; MP, muy poco; P, poco; B, bastante; M, mucho

(Basada en López, 2004)

<sup>5</sup> Se adjuntan las fichas de seguimiento grupal al alumnado rellenas en el Anexo IV

**Evaluación final:** Esta evaluación consistirá, principalmente, en comprobar el progreso de los alumnos respecto a los objetivos generales de esta propuesta. Para ello, se servirá de la revisión las fichas de seguimiento grupal mencionadas anteriormente.

### 5.8.2. Evaluación del maestro

Desde mi punto de vista, es muy importante una autoevaluación, pues ayuda a saber si vamos por buen camino o necesitamos cambiar o mejorar ciertos aspectos de o durante la realización de nuestro trabajo.

El profesor que reflexiona acerca de la oportunidad de los objetivos que se había planteado; de su idoneidad en esta situación y para este grupo concreto, está invirtiendo en la práctica docente. La profesora que se cuestiona acerca de la pertinencia de aquellos contenidos, que los modifica y los matiza si fuera el caso, está pensando en las necesidades del alumnado. Los profesores que replantean su estrategia docente si los resultados obtenidos no son los que esperaba, desde los primeros síntomas, ante las primeras manifestaciones, están abiertos a aprender de los procesos. (Pumares y Salazar, 2009, p.237)

Por estas razones, se lleva a cabo una evaluación del profesorado a través de fichas de seguimiento de autoevaluación del profesorado con escala numérica<sup>6</sup>, que servirá para cambiar o modificar aspectos que se consideren oportunos durante el trascurso de las sesiones, ayudando, de esta manera, a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 6: Ficha de seguimiento de autoevaluación del profesorado con escala numérica

Nivel/grupo de alumnos:				
Ítems a evaluar	S.1	S.2	S.3	Observaciones
Cumplimiento de los objetivos de la sesión				
Fomento de la participación				
Información clara y breve				

<sup>6</sup> Se adjuntan las fichas de seguimiento de autoevaluación del profesorado rellenas en el Anexo V

Clima de aula				
Control de aula				
Organización de espacios y materiales				
Control del tiempo				

Escala del 1 al 5, siendo éste último el número más alto

(Basada en López, 2004)

### 5.8.3. Evaluación de la propuesta

Considero igual de importante realizar una evaluación de la propia propuesta, debido a que nos sirve para conocer, en mayor profundidad, algunos aspectos sobre la misma como, por ejemplo, la adecuación de los recursos utilizados, la distribución correcta del tiempo, el ajuste de la sesión a las características del grupo clase, etc., lo cual servirá para posteriores modificaciones y mejoras.

La metodología a utilizar en esta evaluación será la observación directa, así como la recogida de los datos y sucesos más significativos que han surgido durante el desarrollo de las sesiones. Esto se recogerá, si es preciso, en el diario de clase llevado a cabo en el Prácticum II. En él, se remarcan los aspectos más relevantes, problemas y posibles soluciones a los mismos.

## 6. RESULTADOS

### 6.1. RESULTADOS EVALUACIÓN INICIAL DEL ALUMNADO

A continuación se exponen los resultados obtenidos a través de la recogida de información en la evaluación inicial del alumnado, los cuales se han tenido presentes a la hora de planificar las sesiones que se han llevado a cabo:

**Observación directa:** Esta estrategia de recogida de información se ha utilizado en los tres niveles educativos a los que se encuentra dirigida esta propuesta, teniendo como referencia las actitudes de los alumnos frente a actividades con poca luz y frente a los momentos de reflexión

de las rutinas de aula (asambleas). Una vez recogidos todos los datos, se han podido apreciar los siguientes aspectos:

- Existe un mayor número de alumnos que presentan actitudes negativas hacia la oscuridad, o hacia las actividades con poca luz, en los primeros niveles, concretamente en los niveles 3 y 4. No se trata de un número muy alto, puesto que encontramos un total de 4-5 alumnos que presentan estas características, tales como lloros o no participación en la actividad, entre otras.
- Se ha comprobado que estas actitudes van disminuyendo con la edad, puesto que en nivel 6 no encontramos alumnos que presenten estas características.
- El número de alumnos que presentan actitudes de vergüenza o dificultades para desinhibirse, aumenta según la edad, más concretamente en nivel 4 y 6, encontrándose su mayoría en este último. El número total de alumnos que presenta estas características ronda entre los 6-7, mostrando características tales como poca participación en las asambleas, se muestran más inhibidos a la hora de bailar, etc.

**Entrevista a maestros no estructurada:** Este instrumento de recogida de información se ha dirigido a los tutores correspondientes a los niveles educativos a los que se encuentra dirigida esta propuesta, llevándose a cabo, por tanto, un total de 3 entrevistas, de las cuales se han obtenido los siguientes resultados:

- No se han llevado a cabo actividades de teatro de sombras en las aulas, aunque los alumnos de segundo ciclo de Educación Infantil si han visionado un teatro llevado a cabo en el Centro.
- Los miedos que más predominan en la etapa de Educación Infantil son el miedo a la oscuridad y la vergüenza, miedo al ridículo o problemas en la desinhibición.
- En las primeras edades se encuentra más presente el miedo a la oscuridad, el cual va disminuyendo con la edad; mientras que la vergüenza aparece en edades posteriores y puede continuar en gran parte del desarrollo.
- Algunas de las intervenciones que se llevan a cabo con alumnos de estas características son: procurar que el alumno no se sienta solo durante el desarrollo de la actividad, fomentar situaciones que faciliten la desinhibición, entre otras.

**Cuestionario a las familias:** Este instrumento de recogida de información se ha dirigido a las familias de los alumnos a los que se encuentra destinada esta propuesta didáctica, distribuyéndose, por tanto, un total de 59 cuestionarios, de los cuales se han obtenido los siguientes resultados:



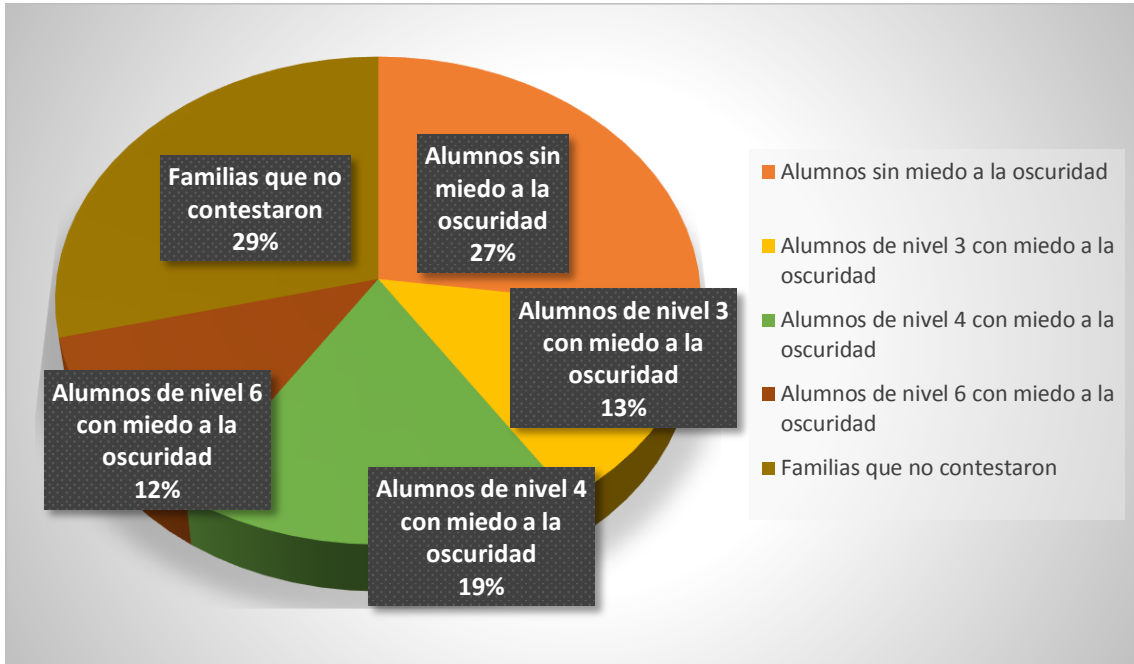


Ilustración 3: Presencia de miedo a la oscuridad en el entorno familiar

- De forma general, existe un gran número de alumnos que presenta miedo a la oscuridad, encontrándose su mayoría en nivel 3. Según los datos recogidos en los cuestionarios, éste aparece a lo hora de dormir.
- Las soluciones que se presentan frente éste son, entre otras: la presencia de lámparas en la habitación, la puerta abierta, la luz del pasillo encendida o dormir con otros familiares (padres, hermanos).

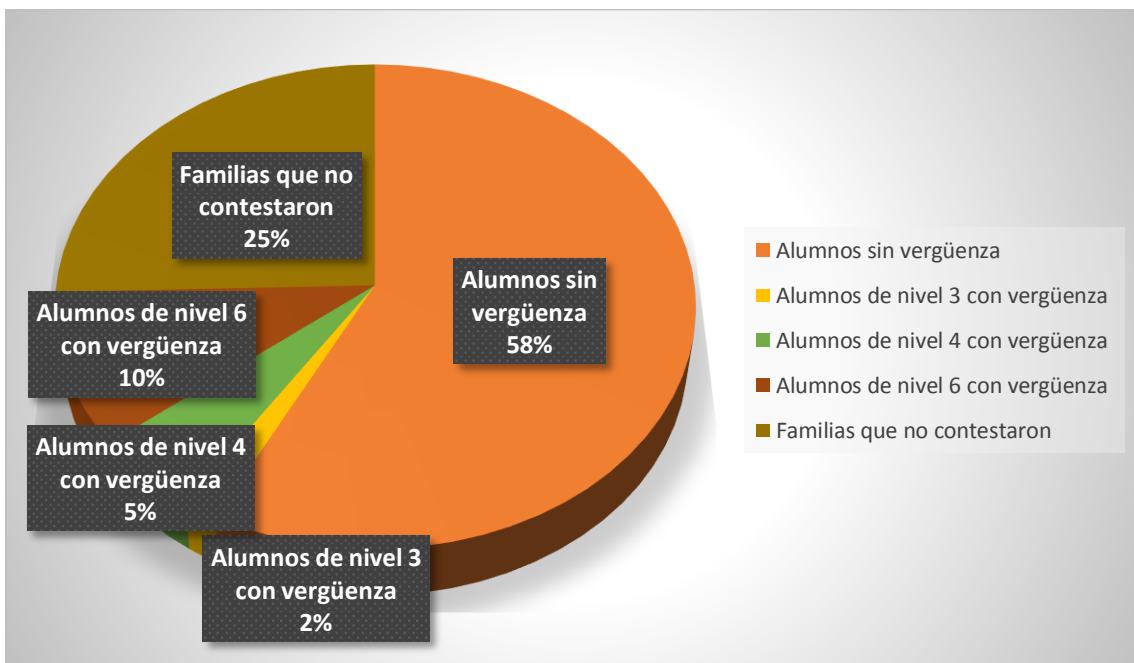


Ilustración 4: Presencia de actitudes de vergüenza o problemas de desinhibición en el entorno familiar

- En relación a la presencia de actitudes de vergüenza o problemas de desinhibición, encontramos su mayoría en nivel 6. Según los datos recogidos en los cuestionarios, estas actitudes se deben a que el niño/a es tímido, no llegando a resultar un impedimento en su desarrollo.
- Las soluciones que se presentan frente a estas actitudes son, entre otras: fomento de la relación con sus iguales en el parque o en el entorno familiar.

## **6.2. RESULTADOS DE LA PUESTA EN PRÁCTICA**

Teniendo como referencia los datos recogidos en la puesta en práctica de las sesiones, a través de las fichas de seguimiento grupal del alumnado, debo decir que la propuesta de intervención educativa es viable.

Esto se debe tanto a la consecución, por parte de los tres niveles educativos, de los objetivos marcados, así como al resto de resultados que se han obtenido una vez finalizada la propuesta. Para tener una visión más clara de los mismos, creo oportuno realizar un cuadro comparativo con los resultados de los tres niveles:

Tabla 7: Resultados obtenidos fichas seguimiento grupal del alumnado

Objetivos de la propuesta	Resultados		
	Nivel 3 (2-3 años)	Nivel 4 (3-4 años)	Nivel 6 (5-6 años)
Acercar a los alumnos hacia el conocimiento y la experimentación del teatro de sombras	Desde la puesta en práctica de la primera sesión, casi todos los alumnos han <u>participado de forma activa</u> en las actividades propuestas. También se ha observado la forma en la que <u>exploran</u> este nuevo material: miran, tocan, etc.	Desde la puesta en práctica de la primera sesión, casi todos los alumnos <u>participan de forma activa</u> en las actividades propuestas, aunque, al inicio, se mostraban <u>más observadores que participantes</u> .	Desde la puesta en práctica de la primera sesión, casi todos los alumnos han <u>participado de forma activa</u> en las actividades propuestas, aunque, al inicio, algunos presentaban <u>mayor grado de vergüenza</u> , llegando a dificultar su participación en las mismas.
Promover el disfrute, así como la integración de todo el alumnado en el grupo-clase, favoreciendo el desarrollo de valores, tales como la empatía, la tolerancia, el respeto y la colaboración.	De forma general, se ha observado que todos los alumnos <u>han disfrutado</u> de las actividades propuestas, aunque, en la primera sesión, uno de los alumnos comenzó a llorar en torno a la mitad de la misma. Se ha favorecido el <u>desarrollo de valores</u> , ya que no se han observado comportamientos negativos hacia los compañeros, tales como risas o	De forma general, se ha observado que todos los alumnos <u>han disfrutado</u> de las actividades propuestas. No se han observado actitudes negativas hacia los compañeros, y, a la hora del trabajo en grupo, han colaborado entre sí, por lo que se ha favorecido el <u>desarrollo de valores</u> .	De forma general, se ha observado que todos los alumnos <u>han disfrutado</u> de las actividades propuestas. No se han observado actitudes negativas hacia los compañeros, y, a la hora del trabajo en grupo, se han ayudado y han colaborado entre sí, en mayor grado que en nivel 4, por lo que, al igual que en los demás

	burlas; aunque si algunos empujones o golpes.		niveles, se ha favorecido el <u>desarrollo de valores.</u>
Utilizar el teatro de sombras como herramienta para la prevención y superación de miedos desde las edades más tempranas.	<p>Algunos alumnos se encontraban <u>menos cómodos</u> en la actividad, dada la oscuridad que había en el aula. Esto se ha hecho notar, sobre todo, en la primera sesión, dado que, a estos alumnos, les costaba más participar y se acercaban al maestro para sentirse seguros.</p> <p>También se observó que, al inicio, los alumnos presentaban mayor dificultad en desinhibirse. Estaban <u>más quietos y observadores</u> cuando se encontraban tras el telón.</p> <p><u>A medida que iban transcurriendo las sesiones, estas actitudes fueron decreciendo.</u></p>	<p>Se ha producido un <u>progreso en la desinhibición</u> de los alumnos, puesto que, en la primera sesión, se encontraron actitudes poco participativas, debido a la timidez y vergüenza, las cuales fueron desapareciendo a lo largo del desarrollo de la propuesta.</p> <p>En relación al miedo a la oscuridad, destacar que, en la primera sesión, un alumno no se encontraba del todo cómodo. Esta actitud solo estuvo presente al inicio de la sesión y comenzó a desaparecer al participar en las actividades.</p> <p>Por tanto, recalcar que, <u>estos comportamientos y actitudes fueron desapareciendo a medida de transcurrían las sesiones.</u></p>	<p>Se ha producido <u>un progreso en la desinhibición</u> de los alumnos, puesto que se encontraron actitudes poco participativas en la primera sesión debido a la timidez y vergüenza, en mayor grado que en nivel 4, pero que, al igual que en ese nivel, fueron desapareciendo a lo largo del desarrollo de la propuesta</p> <p>Por tanto, recalcar que, <u>estos comportamientos y actitudes fueron desapareciendo a medida de transcurrían las sesiones.</u></p> <p>Respecto al miedo a la oscuridad, ha sido inexistente.</p>

Por tanto, y de forma más general, se han obtenido los siguientes resultados:

Tabla 8: Progreso de comportamientos y actitudes entre el inicio y final de la propuesta de intervención educativa

<i>Al comienzo de la propuesta de intervención educativa</i>	<i>Al finalizar la propuesta de intervención educativa</i>
El miedo a la oscuridad se encontraba más presente en los alumnos de nivel 3, observando algunas actitudes negativas durante la primera sesión, llegando incluso a desembocar en lloros.	A medida que avanzaban las sesiones, estos miedos iban desapareciendo, pudiéndose apreciar una mayor participación en las mismas, así como actitudes positivas y de disfrute en su realización.
Los alumnos de nivel 4 también presentaban cierto recelo a la oscuridad, aunque en menor grado que los más pequeños.	Se ha podido comprobar que la oscuridad llega a convertirse en otro medio en el que también se puede jugar, ofreciendo nuevas sensaciones que atraen a los más pequeños, y que desembocan en la fascinación por la experimentación con las luces y las sombras.
Respecto a la vergüenza y los problemas de desinhibición, se hacían más patentes en los alumnos de nivel 6, a los cuales les costaba, en mayor medida, participar en las actividades propuestas.	

Otros aspectos que se han observado tras el análisis de las fichas de seguimiento de autoevaluación del profesorado, así como de la evaluación de las propias sesiones, son:

- La necesidad de, al menos, dos maestros para llevar a cabo las sesiones, sobre todo en los primeros niveles, ya que los alumnos están más inquietos y muestran mayor dificultad a la hora de sentarse y respetar el turno de los compañeros en el momento de juego. Esto significa que uno de los maestros permanece sentado con los alumnos que observan la escena, mientras que el otro se encuentran en el telón.
- La necesidad de explicar más de una vez las actividades que se van a realizar, sobre todo si los alumnos no conocen la herramienta con la que se pretende trabajar o si son de muy corta edad. Si es necesario se realizan más paradas de reflexión-acción, pero lo importante es que los alumnos comprendan qué vamos a hacer.

- La presencia de luz durante, al menos, la primera fase de experimentación del alumnado con el material que se pretende usar. Esto favorece, sobre todo en los alumnos más pequeños, una mayor confianza y seguridad con el espacio y con el recurso con el que se va a trabajar.

## 7. CONCLUSIONES

A modo de conclusión final, creo oportuno establecer una relación entre el desarrollo de los apartados que componen del Trabajo de Fin de Grado, con los objetivos generales establecidos al inicio del mismo, con el fin de comprender, en mayor medida, los resultados obtenidos una vez concluida la propuesta.

De forma inicial, se ha elaborado un marco teórico con el fin de recabar información acerca de los miedos más usuales en la etapa de Educación Infantil, así como del Teatro de Sombras, sus fundamentos teóricos y su puesta en práctica. Esta recogida de información ha resultado esencial para el desarrollo de las sesiones que se han llevado a cabo en la propuesta de intervención educativa, ya que, personalmente, considero que antes de llevar a cabo una práctica docente debemos indagar, lo máximo posible, acerca de la misma, pues no se puede enseñar lo que no se sabe.

Siguiendo éste mismo hilo, he considerado de vital importancia realizar una investigación previa sobre los alumnos, con el fin de conocer la realidad del aula y la posible existencia de miedos en los niños a los que se encuentra dirigida esta propuesta de intervención educativa. Por tanto, se produjo una recogida de información a través de la observación no participante, entrevistas a maestros-tutores y cuestionarios a las familias, de la que obtuve, a modo general, los siguientes datos:

- Se hacía patente la presencia de miedos, tales como el miedo a la oscuridad y la vergüenza, en los alumnos a los que se encuentra dirigida la propuesta de intervención educativa.
- El miedo a la oscuridad se encontraba presente en los tres niveles educativos, aunque iba decreciendo con la edad; mientras que la vergüenza o los problemas de desinhibición, se hacían más patentes en nivel 6.
- Tanto la familia como la escuela, hacen uso de diferentes instrumentos o estrategias para favorecer la desaparición de los miedos, tales como el uso de lámparas a la hora de ir a

dormir, fomento de la participación en las actividades del aula y de la relación con sus iguales, etc.

- Hasta el momento, no se ha hecho uso del Teatro de Sombras como recurso didáctico en las aulas, por lo que los alumnos no han participado en actividades en las que se utilice esta herramienta.

Una vez había recabado el máximo de datos posible sobre la realidad del aula, junto con la previa fundamentación teórica del tema a tratar, elaboré un total de 3 sesiones por nivel, con el fin de utilizar el Teatro de Sombras como herramienta para prevenir y superar los miedos que se hacían patentes en los alumnos. Durante el desarrollo de las mismas, consideré oportuno utilizar fichas de seguimiento grupal del alumnado, las cuales no solo me servían para comprobar la consecución de los objetivos planteados, sino también para observar la evolución de los alumnos con respecto a la superación de sus miedos. La propuesta de intervención educativa tuvo una duración total de 3 semanas, de la cual que se obtuvieron, a modo general, los siguientes resultados:

En la primera sesión:

- El miedo a la oscuridad se encontraba más presente en los alumnos de nivel 3, observando algunas actitudes negativas durante la primera sesión, llegando incluso a desembocar en lloros.
- Los alumnos de nivel 4 también presentaban cierto recelo a la oscuridad, aunque en menor grado que los más pequeños.
- Respecto a la vergüenza y los problemas de desinhibición, se hacían más patentes en los alumnos de nivel 6, a los cuales les costaba, en mayor medida, participar en las actividades propuestas.

Al finalizar la propuesta de intervención educativa:

- A medida que avanzaban las sesiones, estos miedos iban desapareciendo en todos los niveles, pudiéndose apreciar una mayor participación en las mismas, así como actitudes positivas y de disfrute en su realización.
- Se ha podido comprobar que la oscuridad llega a convertirse en otro medio en el que también se puede jugar, ofreciendo nuevas sensaciones que atraen a los más pequeños, y que desembocan en la fascinación por la experimentación con las luces y las sombras.

Una vez revisados todos los datos recogidos, así como teniendo de referencia la propia vivencia de las sesiones, puedo decir que el Teatro de Sombras es una herramienta ideal a utilizar en la etapa de Educación Infantil, no solo para la prevención y superación de miedos en las edades más tempranas, sino también para fomentar el desarrollo íntegro y global del alumnado.

A su vez, gracias al desarrollo de esta propuesta de intervención educativa, he podido comprobar que todo maestro debe plantearse que, en muchas ocasiones, se puede utilizar una misma herramienta para distintos usos y fines, lejanos al habitual, como se ha dado en este caso. Gracias a la investigación constante y la innovación educativa, podemos comprobar y hacer patente los beneficios que aportan a los alumnos la utilización de recursos variados, así como los nuevos usos que se le den a los mismos.

Por este motivo, desde la Psicomotricidad, así como desde cualquier otro ámbito educativo, se debe fomentar el uso de las prácticas de Expresión Corporal. Esto se debe a que, en muchas ocasiones, desde la Psicomotricidad se cae en la rutina de trabajar aspectos que hacen referencia a las habilidades físicas básicas, dejando de lado otros aspectos esenciales en el desarrollo de los alumnos, tales como la educación emocional o los valores.

A modo de reflexión final, añadir que la etapa de Educación Infantil abarca desde los 0 a los 6 años de edad, pues, en ocasiones, da la sensación que nos olvidamos de primer ciclo. Desde mi punto de vista, la etapa de los 0 a los 3 años es fundamental en la adquisición de habilidades y contenidos que servirán de base para un buen desarrollo integral del alumnado. Es aquí donde recae mi elección acerca de abarcar ambos ciclos para llevar a cabo mi propuesta de intervención educativa, pues si se abordan los miedos desde las primeras edades, se puede prevenir su desarrollo en edades posteriores. Un ejemplo de esto es que, gracias al uso del Teatro de Sombras desde primer ciclo de Educación Infantil, se puede prevenir en desarrollo de la vergüenza, o de los problemas de desinhibición, en cursos posteriores.

Considero esencial la formación docente en ambos ciclos de Educación Infantil, pues, como futuros maestros, debemos conocer al completo esta gran etapa educativa, tanto desde el ámbito teórico, como desde el práctico, pues para aprender a correr primero hay que ponerse en pie, y ese es un momento que solo se experimenta en primer ciclo.



# REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ballester, M., Córdoba, I., Fons, M., Giner, A., Jorba, J., Mir, B.,... Calatayud, M.A. (2000) *Evaluación como ayuda al aprendizaje*. Barcelona: Graó, de IRIF
- Barba, J.J. (2011). Posibilidades para enseñar mediante el teatro de sombras. *Revista digital de Educación Física y Deporte Escolar*, (4), pp. 45-48. Recuperado de [http://educacionadistancia.juntadeandalucia.es/profesorado/pluginfile.php/55604/mod\\_resource/content/1/revista%20REDeporte/articulos04/4\\_articulo\\_10.pdf](http://educacionadistancia.juntadeandalucia.es/profesorado/pluginfile.php/55604/mod_resource/content/1/revista%20REDeporte/articulos04/4_articulo_10.pdf) [Consultado el 1-12-14]
- Berazaluce, E., Diego, E. (2003). *A qué tienen miedo los niños*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Decreto 17/2008, de 6 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se desarrollan las enseñanzas de la Educación Infantil para la Comunidad de Madrid.
- Herrero, M.L. (1997). La importancia de la observación en el proceso educativo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado 1*, 1-5. Recuperado de [http://aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1224238668.pdf](http://aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224238668.pdf)
- Huesco, H., Cascant, M.J. (2012). Metodología y técnicas cuantitativas de investigación. *Cuadernos docentes en procesos de desarrollo* (1), 1-80. Recuperado de [https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/17004/Metodolog%C3%ADa%20y%20t%C3%A9cnicas%20cuantitativas%20de%20investigaci%C3%B3n\\_6060.pdf?sequence=3](https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/17004/Metodolog%C3%ADa%20y%20t%C3%A9cnicas%20cuantitativas%20de%20investigaci%C3%B3n_6060.pdf?sequence=3)
- López, R.E., Deslauriers, J.P. (2011). La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en Trabajo Social. *Margen* (61), 1-19. Recuperado de <http://www.margen.org/suscri/margen61/lopez.pdf>
- López, V.M. (2004). *La Educación Física en Educación Infantil: una propuesta y algunas experiencias*. Madrid: Miño y Dávila editores
- Martín, S., Cabañas, M.L., Gómez-Escalonilla, J.J. (2005). *El teatro de sombras en la escuela*. Sevilla, España: Wanceulen, Editorial Deportiva, S.L.

Méndez, F. (2013). *Miedos y temores en la infancia: ayudar a los niños a superarlos*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.

Mir, V., Gómez, M<sup>a</sup>T., Carreras, Ll., Valentí, M., Nadal, A. (2005). *Evaluación y post-evaluación en educación infantil: cómo evaluar y qué hacer después*. Madrid: Narcea

Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil (MEC)

Pallarés, C. (2013). El teatro de sombras. *Trabajo Fin de Grado (TFG) de la Universidad de Valladolid*, pp. 1-87. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/3200/1/TFG-B.233.pdf> [Consultado el 1-12-14]

Parra, J.M. (2010). *Manual de didáctica de la educación infantil*. Madrid: Ibergarceta Publicaciones

Pérez, M.D. (2000). El miedo y sus trastornos en la infancia. Prevención e intervención educativa. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*. (12), pp. 123-144

Pumares, L., Salazar, J. (2007). *Quitando cárcel a la escuela*. Madrid: Editorial CEP

UVa (2014) Guía de Trabajo Fin de Grado. Recuperado de [http://campusvirtual.uva.es/pluginfile.php/615516/mod\\_resource/content/1/Gu%C3%ADa%20TFG%20educacion%202014-15.pdf](http://campusvirtual.uva.es/pluginfile.php/615516/mod_resource/content/1/Gu%C3%ADa%20TFG%20educacion%202014-15.pdf)

UVa (2014) Objetivos y competencias del Grado en Magisterio de Educación Infantil. Recuperado de [http://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.01.grados/2.01.02.ofertaformativagrados/\\_documentos/edinfsg\\_competencias.pdf](http://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.01.grados/2.01.02.ofertaformativagrados/_documentos/edinfsg_competencias.pdf)

