



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

TRABAJO FIN DE GRADO

Juegos de luz y sombra

en Educación Primaria.



Autora: Elena Arispe Rubio

Tutora: Carmen Gómez Redondo

RESUMEN

El propósito de este Trabajo de Fin de Grado es diseñar y llevar a cabo una Unidad Didáctica de Educación Plástica en un colegio de Segovia dirigido a niños de 1º de Educación Primaria, en el segundo trimestre del curso 2020/2021. Este proyecto tiene como tema principal las luces y sombras desde una perspectiva educativa, en la que se pueden ver los beneficios que estos generan.

Esta Unidad Didáctica ha sido creada para un grupo en concreto, por lo que se han tenido en cuenta las características, beneficios y dificultades que hay en dicha aula. Finalmente, al realizarla en el aula fue imposible llevarla en esa clase, por lo que hubo que adecuarla a la clase en la que finalmente se llevó a cabo, una de 3º de Educación Primaria, gracias a ello se ha podido observar que no solo se pueden trabajar los contenidos con los más pequeños de la etapa, sino que con adaptaciones puede generar beneficios, motivación y aprendizaje en cualquier edad.

Palabras clave

Unidad Didáctica, Educación Plástica, luces y sombras, Educación Primaria y aprendizajes.

ABSTRACT

The purpose of this Final Degree Project is to design and carry out a Didactic Unit of Plastic Education in a school in Segovia aimed at children in the 1st grade of Primary Education, in the second trimester of the 2020/2021 academic year. This project has as its main theme the lights and shadows from an educational perspective, in which the benefits that these generate can be seen.

This Didactic Unit has been created for a specific group, so we have considered the characteristics, benefits and difficulties that exist in that classroom. Finally, it was impossible to carry it out in that classroom, so it had to be adapted to the class in which it was finally carried out, a 3rd year of Primary Education, thanks to this it has been possible to observe that not only can the contents be worked with the youngest of the stage, but with adaptations it can generate benefits, motivation and learning at any age.

Keys Word:

Teaching Unit, Arts, lights and shadows, Primary and learnings.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	11
2. JUSTIFICACIÓN	12
3. OBJETIVOS	14
4. MARCO TEÓRICO	16
4.1 La luz en el arte	16
4.2 El poder educativo del juego de luz y sombra	20
4.3 El juego de luz y sombra en el currículo	26
5. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENIÓN EN EL AULA	28
5.1 Justificación	28
5.2 Características del grupo-clase	29
5.3 Competencias básicas	31
5.4 Contenidos	32
5.5 Metodología	33
5.6 Temporalización	34
5.7 Espacios y materiales	37
5.8 Sesiones de trabajo	38
5.9 Evaluación	46
5.9.1 Evaluación del aprendizaje del alumnado	46
5.9.2 Evaluación del docente	50
5.9.3 Evaluación del diseño	50
5.10 Atención a la diversidad	51
6. RESULTADOS	52
6.1 Adaptaciones	55
7. CONCLUSIONES	55
7.1 Respuesta a los objetivos del trabajo	56
7.2 Limitaciones de la propuesta	57
7.3 Propuesta de futuro	58
8. REFERENCIAS	59
9. ANEXOS	62

ÍNDICE DE TABLAS

- TABLA 1. Competencias generales adquiridas.
- TABLA 2. Artistas que han realizado su obra entorno a la luz y sombra.
- TABLA 3. Niveles y subniveles en el razonamiento infantil de las sombras.
- TABLA 4. Beneficios de los juegos de luz y sombra en Educación Primaria.
- TABLA 5. Características del desarrollo psicoevolutivo de los alumnos.
- TABLA 6. Competencias básicas de la UD.
- TABLA 7. Contenidos generales y específicos de la UD.
- TABLA 8. Festividades y motivos del 2020/2021.
- TABLA 9. Temporalización del primer trimestre.
- TABLA 10. Temporalización del segundo trimestre.
- TABLA 11. Temporalización del tercer trimestre.
- TABLA 12. Rutina de las sesiones.
- TABLA 13. Sesión 1.
- TABLA 14. Sesión 2.
- TABLA 15. Sesión 3.
- TABLA 16. Sesión 4.
- TABLA 17. Sesión 5.
- TABLA 18. Sesión 6.
- TABLA 19. Sesión 7.
- TABLA 20. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje de la UD.
- TABLA 21. Rúbrica de evaluación para todas las sesiones.
- TABLA 22. Rúbrica de evaluación para evaluar al docente.
- TABLA 23. Aprendizajes adquiridos con la observación.
- TABLA 24. Adaptaciones de las sesiones.

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1. Orientaciones metodológicas

FIGURA 2. Rúbrica de evaluación final

FIGURA 3. Rúbrica de autoevaluación

1. INTRODUCCIÓN

El presente escrito es un Trabajo de Fin de Grado que consiste en el diseño y planificación de una propuesta didáctica, formada por una continuación de actividades que están ligadas de manera coherente alrededor del tema principal de la propuesta, las luces y sombras en la etapa de Educación Primaria para la materia de Educación Artística, aunque pudiéndose tratar de una forma transversal. Esta propuesta va dirigida a un grupo que se encuentra al inicio del primer ciclo de la Educación Primaria, es decir, en el curso primero, en las que las edades oscilan entre los 6 y los 7 años.

Todo lo mencionado anteriormente se ha elaborado a partir del B.O.C.Y.L., específicamente en torno a lo recogido en la ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Para poder trabajar con esta secuencia, resulta necesario conocer y profundizar en la historia y conceptos tanto de la educación artística como de las luces y sombras y qué se podrá conseguir en los alumnos con ello. Para lo que a continuación se ha llevado un proceso de investigación con el apoyo de una serie de autores para darle mayor veracidad y poder establecer los conocimientos necesarios para realizar la propuesta.

La Educación Artística ha ido ligada a la educación desde hace muchos años, ya que tenía múltiples usos desde la Antigüedad. Es por ello, que no debe dejarse de lado y para lo que la siguiente Unidad trabaja para poder lograr una serie de objetivos en los alumnos de manera transversal ayudándoles a tener un aprendizaje significativo de diferentes contenidos.

Para el diseño de la propuesta de intervención en el aula se han tenido las características del grupo-clase y se ha diseñado en torno a las competencias básicas como especifica la ley, secuenciando los contenidos y criterios de evaluación para poder llevar a cabo una evaluación de los aprendizajes realizados. A continuación, se encontrará el diseño de la propuesta con las sesiones realizadas y, por último, se encontrarán las conclusiones.

2. JUSTIFICACIÓN

La Educación Plástica es una materia que se encuentra su vez junto con la Educación Musical dentro de la Educación Artística, formando una de las áreas específicas. Como se verá a continuación es un área que suele considerarse menos “importante” y eso se puede ver reflejado incluso en la jornada lectiva de los colegios que solo cuentan con una hora semanal de cada especialidad. Es por ello por lo que se ha hecho este trabajo con el fin de demostrar los beneficios que trae consigo el trabajar la Educación Plástica mediante las luces y sombras. Desde este trabajo se verá cómo puede trabajar tanto diferentes ámbitos de un desarrollo integral de los alumnos como puede ser la Educación Emocional, la creatividad o los valores, hasta de forma transversal, trabajando otras materias como la Lengua Castellana.

Debido a estos motivos, se considera imprescindible investigar y hacer intervenciones de este tema para poder demostrar tanto a profesores, como a padres e incluso a los mismos alumnos, la importancia que tiene trabajar esta materia también respecto a otras materias como son la Lengua Castellana o las Matemáticas.

Otro de los motivos para la elección de este tema ha sido el poder proporcionar a los alumnos, tanto a los más pequeños como a los más mayores de la etapa, un aprendizaje a través del juego, mediante el que ellos puedan disfrutar y sentir motivación en lo que hacen mientras están aprendiendo contenidos, conceptos, procedimientos, respeto, etc. De este modo, concienciar al mayor número de profesorado para que introduzcan el juego en sus clases y así poder lograr un aprendizaje significativo en sus alumnos.

En cuanto al teatro de sombras, es un contenido que cada vez está cogiendo más fuerza en los colegios, pero que aún le falta un gran empujón para cobrar la total importancia que puede llegar a tener gracias a sus beneficios. Por ello, el presente trabajo ha intentado reunir sus características junto con sus beneficios para así demostrar que debería ser un contenido imprescindible para trabajar en el aula.

Respecto a la elección personal del tema recoge los anteriores motivos. Desde que era pequeña, pude ver cómo mis profesores y familiares le restaban importancia a esta materia mientras yo esperaba toda la semana al momento de que llegara esa hora en la que yo tanto disfrutaba. Es una materia que tanto dentro del aula como fuera del aula, puede transmitir y hacer sentir muchas emociones, ya que puede ser una escapatoria y modo de

evasión en momentos complicados. Desde pequeña no solo me ha transmitido relajación, sino que otros conceptos importantes como la paciencia, el respeto o el tratar de entender qué piensa o qué siente otra persona al hacer alguna obra. También puede enseñar a ver muchos puntos de vistas diferentes y merecerse un respeto cada uno de ellos. Por lo que, personalmente, para mí este trabajo no solo supone el fin de mi carrera universitaria, sino demostrarme a mí misma y a los demás que la Educación Artística no tiene simplemente un valor estético dentro de esta sociedad. Y que al igual que a mí me ha ayudado en numerosas ocasiones, puede hacerlo con muchos niños, pero para ello hay que demostrar la verdadera importancia que tiene y todo lo que esta puede transmitir y ayudar a aprender.

Por otro lado, como he mencionado anteriormente, este trabajo es el Trabajo de Fin de Grado, por lo que tiene otra gran finalidad para mí, que es el último proyecto de mi etapa universitaria, y es por ello por lo que le he puesto tantas ganas e ilusión.

Con este TFG he podido crear e investigar sobre un tema que yo he escogido, por lo que es de mi gusto, lo que genera mayor motivación para poder adquirir los conocimientos básicos. También se pretende demostrar que se han adquirido y desarrollado las competencias generales del Grado para ser maestra en Educación Primaria, que son las siguientes expresadas mediante una tabla;

Tabla 1.
Competencias generales adquiridas.

Competencias generales	Presentes en el TFG
<p>Poseer y comprender conocimientos generales de la educación (UVa, 2008).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Terminología propia - Características psicológicas - Objetivos, contenidos y criterios - Principios y procedimientos - Técnicas de enseñanza y aprendizaje 	<p>En este TFG está presente todo lo citado, por lo que creo que, si se han adquirido esas competencias, la terminología relativa a la educación está a lo largo de todo el trabajo, las características de los alumnos se encuentran reflejadas al analizar un grupo clase de un colegio real, y los objetivos, contenidos y criterios de evaluación del currículo de la Educación Primaria se encuentran secuenciados y seleccionados para esta Unidad Didáctica. También están presentes tanto los procedimientos como la metodología al diseñar una Unidad Didáctica en este TFG.</p>
<p>Aplicar los conocimientos de trabajo de uno forma profesional, por medio de elaboración y defensa de argumentos y la</p>	<p>En este trabajo queda demostrado al haber llevado a la práctica la unidad diseñada, por lo que ha habido un trabajo de planificación y valoración de las prácticas docentes de enseñanza-aprendizaje.</p>

resolución de problemas dentro de su área de estudio. (Uva, 2008).	También se han analizado los resultados con el fin de justificar las tomas de decisiones.
Tener la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social. (Uva, 2008).	Gracias a este trabajo, puedo mostrar que puedo interpretar los datos recogidos a través de la observación de un contexto educativo concreto para el diseño personalizado de la unidad, atendiendo a sus ritmos y dificultades.
Transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado. (Uva, 2008).	Este trabajo también demuestra las habilidades de comunicación adquiridas, ya que, en un primer lugar, los niños han entendido todo lo propuesto en la Unidad, pero también otro público más extenso, como puede ser cualquier miembro que pertenezca o no, a la comunidad educativa puede entender el presente trabajo.
Desarrollar un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos. (Uva, 2008).	En la Unidad Didáctica propuesta en este trabajo, queda reflejado cómo se pretende trabajar la idea de la educación integral a través de la Educación Plástica. Trabajando desde la Educación Emocional para saber expresar y reconocer tanto lo que uno siente como lo que sienten los demás, hasta una Educación en Valores, aprendiendo a respetar a los demás como personas a pesar de las diferencias entre unos y otros, como también el respeto a las creaciones propias y de los demás.

Fuente: adaptado de la memoria de verificación del Grado en Educación Primaria (UVa, 2008).

3. OBJETIVOS

Para este Trabajo de Fin de Grado se han establecido una serie de objetivos con el fin de obtenerlos gracias a la realización y puesta en práctica de este. Los objetivos están expresados a continuación:

OBJETIVOS GENERALES

- Conocer y valorar la aplicación de los juegos de luces y sombras en la etapa de Educación Primaria.
- Aplicar una Unidad Didáctica diseñada para conocer y analizar los resultados de esta.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Crear una Unidad Didáctica mediante una sucesión de actividades relacionadas entre sí para la expresión plástica en un centro de Educación Primaria.
- Investigar sobre las luces y sombras y su aplicación educativa a lo largo de la historia a través de diferentes autores.
- Justificar la importancia de trabajar las artes en las aulas de Educación Primaria.
- Proporcionar recursos para fomentar la participación en las actividades plásticas a lo largo de la vida.
- Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos y elementos apropiados.
- Promover la adquisición de las competencias básicas.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 La luz en el arte

El arte ha sido definido por multitud de filósofos, artistas, psicólogos y educadores aportando opiniones muy diferentes (Jiménez, 2011). Entre esas concepciones se pueden encontrar: un medio para descargar energías o una actividad placentera. También como forma de evasión ante la vida o problemas o como una forma de reflexionar sobre lo ya establecido. Es por ello por lo que los conocimientos que se tenían sobre la educación artística eran diversos e indeterminados. Lo que en la actualidad Aguirre (2006), desmiente describiendo tres grandes modelos generales que han configurado y configuran, todavía hoy, muchos sistemas educativos, los modelos son; el Logocentrista, que se centra en el valor del objeto artístico y en la instrucción de los educandos. El Expresionista, que se centra en el sujeto que crea y en el poder del arte como manifestación de la expresión del ser interior, y, el Filolingüista que devuelve la mirada al objeto artístico, aunque se fija en los aspectos que lo hacen relevante artísticamente.

Antiguamente, eran tan indeterminados los conocimientos que se tenían sobre el arte, que incluso “los antiguos griegos, que tenían distinciones precisas para tantas cosas, carecían de una palabra para lo que nosotros denominamos arte” (Shiner, 2014, p.46). Aunque gracias a diferentes filósofos se pudo determinar que tenían una concepción similar del arte a como la tenemos actualmente, solo que no tenían una palabra que lo definiera.

Las luces y sombras se han empleado en diferentes obras artísticas a lo largo de la historia y han sido un punto de atención y de estudio para muchos artistas y filósofos, entre otros. Pero hay que comenzar respondiendo a la pregunta de, ¿qué es la luz? Para poder comprender así la producción de la sombra. Como dice Castillo (2005) la luz ha sido estudiada desde los orígenes, lo que en la en la teología cristiana se identificaba con la vida y era opuesto a la muerte, para los fenicios tenía una simbología similar, ya que intentaban que los espacios coloreados emanasen luz como símbolo de vida. Intentando imitar la luz del sol en muchas ocasiones.

Cabe destacar que el fenómeno de “luz” ha ido evolucionando a lo largo de la historia tanto en cómo podemos observarlo como en las diferentes representaciones artísticas y sus múltiples usos. Antiguamente, como se ha mencionado anteriormente, para

prácticamente todas las civilizaciones existentes, se concebía como algo divino incluso símbolo de vida, inexplicable para muchos de ellos.

De acuerdo con ello, como expone Vega (2007) la presencia de luz, en forma natural, en los tiempos antiguos tenía el poder de transformar vida, ya que durante las horas de oscuridad en las que había ausencia de luz se producía temor y se asociaba a lo maligno. Esto fue sufriendo una evolución a medida que hubo avances en la tecnología de la iluminación y se creó la luz artificial. Lo que hizo que fueran desapareciendo los miedos a lo “no visible”. Por otro lado, los artistas que estaban inspirados en la fuerza de la luz natural fueron cambiando su visión hasta que se comenzó a emplear la luz artificial con diferentes metodologías y formas de uso.

Es algo llamativo que hasta mediados del siglo XIX no hubiera avances considerables en el campo de la luz artificial, ya que, desde el 4.500 a.C. que surgieron los primeros candiles no hubo una gran evolución hasta el siglo XVIII en 1780 que se inventó el quinqué, artilugio de mechero circular que equivalía a seis o diez velas en cuanto a iluminación. Y que fue el inicio de un número elevado de inventos como la lampara de queroseno o la incandescente, entre otras.

Esto también supuso un cambio de visión en los artistas que hasta la época seguían empleando la luz como forma para representar lo divino. Esta invención que supuso un cambio en la forma de vida también lo supuso para el arte. “Permitió transformar y reinterpretar el ambiente exterior después de oscurecer, de una forma que no pudieron imaginar nuestros antepasados” (Vega, 2007, p.19).

En cuanto a las aplicaciones en el campo artístico, también supuso un cambio, ya que el arte se deja de concebir como tradicionalmente con una separación entre pintura y escultura y se empiezan a unir ambos conceptos gracias a la utilización de la luz. Por lo que surgen dos nuevas corrientes; una de ellas en la que la utilización de la luz natural (la producida por el sol) es imprescindible y la segunda en la que lo es la artificial.

En la primera de ellas, “en la luz natural, se retoman la sombra, la dirección y las trayectorias para lograr cometidos, incluyendo dentro de la obra la escala geográfica y la dimensión temporal, para realizar una retoma de las culturas antiguas” (Vega, 2007, p.23). En ella se trabaja con el reflejo creando superficies reflectantes, lo que hace que el objeto cambie de apariencia según cómo incida la luz sobre él.

Respecto a la luz artificial, “los artistas están explorando con esta técnica, mezclando diferentes tipos de materiales, usando múltiples tipos de fuentes de luz y aplicando los conceptos en distintas escalas, desde la objetual, considerando la espacial y la vivencial” (Vega, 2007, p.23).

Pero en el arte, la luz siempre aparece de la mano de la sombra. Se ha establecido que la luz era el símbolo de la vida y de lo divino, por el contrario, “la sombra es uno de los fenómenos naturales más enigmático que el hombre ha sabido convertir en símbolo: símbolo del mal y de la muerte, del doble, del alma y del espíritu” (Castillo, 2005, p.14).

Según la Real Academia Española (s. f.), la sombra es la oscuridad, la falta de luz, más o menos completa. La imagen oscura que sobre una superficie cualquiera proyecta un cuerpo opaco, interceptando los rayos directos de la luz. Lo que se puede relacionar con lo citado anteriormente, porque al ser algo complicado de explicar, también fue complicado de comprender en las primeras civilizaciones.

Respecto al arte, como expone Maddonni (2015) es en el Renacimiento cuando se intenta dar respuesta al problema de las sombras en representaciones artísticas. Uniendo la luz a la sombra, ya que el único uso de la luz se queda pobre en este periodo porque no gozan de carga simbólica o expresiva.

El Romanticismo inaugura la categoría de lo sublime de la mano de lo amenazador y de lo siniestro en torno de la penumbra y de la oscuridad. La sombra es la emanación del otro lado de ser, la anunciación de lo fatal. Esta idea será la que prevalecerá, con mayor o con menor éxito, en la estética de Occidente. (p. 82)

Por otro lado, como se ha mencionado anteriormente, la luz antiguamente estaba relacionada con lo divino, por lo que al igual, surgió el teatro de sombras que previamente estaba relacionado con creencias religiosas o con lo sagrado, también para “representar ante el público historias de Dioses y héroes que hacían su interpretación del mundo y con las que el público se identificaba” (García, 2009, p.2).

El teatro de sombras “es una forma muy antigua de narración y entretenimiento que utiliza figuras articuladas planas o marionetas para poder crear figuras recortadas que se sostienen entre una fuente de luz y una pantalla o malla translúcida” (Briceño, 2018, p.1).

Luengo y Alcalá (1991) exponen que las sombras chinescas podrían haber nacido en la China Central y haberse extendido hacia la India durante el primer milenio antes de Jesucristo, pero hay otra teoría que fue difundida por Chérif Khaznadar, un especialista

en sombras. Quien mantiene que el origen se encuentra en el sur de la India y que posteriormente se extendió a lo largo de la costa hasta China. Pero fuera cual fuera el origen, tenían características similares, una de las más importantes consistía en que todas estas representaciones comenzaban al anochecer y solían durar hasta el alba, no pudiendo faltar en ceremonias como bautizos o bodas (García, 2009).

Surgiera en China o en la India, lo que es seguro es que fue esparciéndose gracias a la expansión del imperio turco en los XIV, XV y XVI y se fue llevando a países como Grecia, Siria, Egipto; Túnez, Argelia, Italia, Francia y España, entre otros. Y como dicen Luengo y Alcalá (1991) fueron tanto los aventureros como los comerciantes quienes propagaron el gusto por el teatro de sombras.

Concretamente, fueron traídas de Oriente a Francia por Francois Seraphin y llamadas sombras chinescas en un primer momento debido a la afición a las costumbres chinas y la época del arte. Y, al igual que en Oriente, en Europa Occidental ha sido una realidad cultural, aunque de forma más restringida. Según García (2009) llegan a Europa Occidental en el siglo XVIII, aunque en Italia los juegos de sombras ya estaban disponibles desde un siglo antes. En países como Alemania e Italia aparecieron a partir de 1760 y posteriormente en Francia, surgieron dos nuevos periodos. Uno aproximadamente en 1767 con el teatro Séraphin como divertimento para niños y otro a finales de XIX con el Chat-Noir, con mayor técnica. A lo largo de los años, fue perdiendo su sentido inicial y acabó convirtiéndose en un método de disfrute.

Para poder comprender lo expresado anteriormente respecto a las luces y sombras a continuación se van a nombrar una serie de artistas que han realizado sus obras entorno a las luces y sombras, desde pinturas hasta arquitectura procedentes de todo el mundo.

Tabla 2.

Artistas que han realizado sus obras en torno a la luz y sombra.

Pintura	Johannes Vermeer	Es un pintor neerlandés del Barroco quien tiene una forma característica de representar la luz en sus obras, llevándole a hacer representaciones de la luz natural.
	Eugenio Recuenco	Es un fotógrafo español el cual en alguna de sus obras simula los efectos de luz que representaba el artista anterior. En ambos artistas se puede ver como juegan tanto con las luces como con las sombras.
	Hiroshige	Caracterizado por la eliminación de sombras en sus figuras.
	Francis Bacon	En su obra se puede observar cómo representa la luz artificial, ya que como pintaba de noche, no tenía ningún foco de luz natural.
Arquitectura	Rafael Lozano-Hemmer	Trabaja con la proyección de luces y sombras dando magia y misterio a todas sus representaciones.
Escultura	Fabrizio Corneli	Emplea la luz y sombra. Proyectando la luz desde un punto en concreto y estratégico consigue que se vea la verdadera forma e intención.
Nuevas metodologías	Flavin, Roman Vitali	Ambos artistas usan la luz mediante tubos fluorescentes o las luces LED para realizar sus obras.
	Makoto Tojiki	
	Joost van Santen	Explora las diferentes posibilidades de la luz.

Fuente: elaboración propia

4.2 El poder educativo del juego de luz y sombra

El arte ha demostrado que tiene un papel fundamental en el desarrollo integral de los alumnos por motivos como los expuesto por Urbano (2019): desarrolla los dos hemisferios de la mente, permite la expresión de los alumnos, desarrolla coordinaciones entre los sentidos, desarrolla la percepción y la creatividad, y un sinnúmero de beneficios más.

Otro de los rasgos más importantes que fomenta la educación artística es el de la creatividad. Hay que partir de que todas las personas son creativas en diferente medida, “todas las personas en alguna medida o en algún aspecto, somos o podemos ser creativos” (Prado, 2003). Es debido a esto que una función fundamental en las escuelas debe ser fomentarla creando metodologías o técnicas mediante las que se consiga que el alumno disfrute aprendiendo. Ya que, “en todas las investigaciones las personas creativas han sido unánimes en afirmar que les encanta lo que hacen” (López y Navarro, 2010, p.151).

Pero como expone Cantero (2011), la creatividad es un concepto muy complejo en el que no ha habido un acuerdo entre los diferentes autores para generalizar que se entiende por el término. Ha sido estudiado en diferentes disciplinas y se puede resumir en la siguiente definición. Capacidad de una persona de buscar o crear nuevos productos a los que darles distintos fines. “Se trata de una habilidad que puede estar presente en cualquier actividad humana, por más cotidiana que parezca” (Cantero, 2011, p.14).

Entre los numerosos autores que han intentado buscar una definición a este término, se encuentran los psicólogos Guilford y Torrance, quienes destacaron una serie de características clave que deben cumplir las personas creativas, estas son las siguientes: sensibilidad, fluidez, flexibilidad, originalidad, redefinición, análisis, síntesis y coherencia de organización. Y aunque la creatividad tenga un factor genético (López y Navarro, 2010) estas “pueden ser aprendidas y sirven de base para desarrollar y educar la creatividad” (Cantero, 2011, p.16).

Un modo de desarrollar la creatividad en la educación artística es mediante las actividades que emplean el juego de luces y sombras. Ya que, como comenta Ramos (2018) las luces y sombras son una herramienta educativa que genera motivación y logra trabajar una serie de objetivos como; superar los miedos a las sombras y a la oscuridad, desarrollar la atención y la observación, comenzar a desarrollar el pensamiento abstracto, desarrollar habilidades plásticas, abre a las emociones...

Para poder trabajar con ello, es importante saber qué piensan los niños de las luces y sombras, esto se puede encontrar en el trabajo realizado por Devries en 1986 como comentan Gallegos, Flores y Calderón (2008) que pudo identificar niveles y subniveles en el razonamiento sobre las sombras. Los niveles son los siguientes:

Tabla 3.

Niveles y subniveles en el razonamiento infantil de sombras.

Niveles	Características
Nivel 0	Se encuentran los niños que no pueden reconocer su propia sombra o la de otros, por lo general son los niños que tienen 2 años.
Nivel 1	<p>Se encuentran los niños que pueden encontrar alguna correspondencia de forma entre objetos y sombra y se encuentran dos subniveles.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El 1A en el que los niños aun muestran dificultad observando sombras e identificándolas con un objeto. - Y el 1B en el que los niños creen que las sombras se producen por acercarse a una determinada pantalla, no atribuyen ninguna relación con la luz y la relación sombra- objeto está más definida. Y en ambos subniveles se encuentran niños de hasta 5 años.
Nivel 2	<p>Los niños toman conciencia sobre el papel de la luz y los subgrupos son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2A los niños reconocen la luz como un factor necesario en la formación de sombras, pero no precisan en la relación. - 2B en la que los niños creen que para hacer una sombra hay que mover la lámpara, en la que los niños comienzan a aproximarse a una relación de luz-objeto y empiezan a hacer actividades de ensayo error. - 2C en el que los niños consideran que la luz tiene un papel activo en la formación de sombras.
Nivel 3 y nivel 4	En ambos niveles se implican relaciones más claras entre la luz, el objeto y la sombra, pero son pocos niños de 6 a 9 años que logran alcanzar estos niveles, ya que la mayoría se encuentra en los niveles comprendidos en el 2.

Fuente: adaptada de Gallegos, Flores y Calderón (2008).

La comprensión de las sombras se puede llevar a cabo gracias a la realización de actividades como el teatro de sombras. El teatro de sombras como expone Fulgencio (2015) tiene una variedad de beneficios que han sido recogidos de autores como Barba (2011) y Pallarés (2013), y entre otros, están los siguientes;

- Aborda contenidos presentes en el currículo como la dramatización, la expresión de sentimientos y emociones, el esquema corporal, etc.
- Dota al alumno de recursos para conocer su propio cuerpo y el de los demás, aprendiendo conceptos relacionados como el espacio, el tiempo o el ritmo.
- Es un método para fomentar la libre expresión del alumno, ya que, al existir una cortina, el alumno puede perder la vergüenza y desinhibirse tranquilamente sin sentir las miradas de los compañeros.
- Se fomenta la cooperación y la coordinación entre los compañeros, trabajando las relaciones sociales, porque se puede trabajar en pequeño grupo.
- Fomenta tanto el respeto como la valoración del trabajo ajeno.
- Permite valorar la expresión corporal de sentimientos y emociones, ya que a los alumnos les suele costar expresar oralmente estos conceptos.

Isabel y López (2007) coinciden en estos beneficios alegando que es un recurso muy interesante que no solo trabaja la capacidad expresiva de los niños, sino que también contenidos de la psicomotricidad. Añadiendo que es una actividad que requiere muy pocos recursos materiales, por lo que facilita su realización. Ya que, solo requiere uno o más focos de luz, con una sábana y la realización de las sombras con el propio cuerpo.

“Teatralizando emociones a través de la proyección de nuestra propia sombra viajamos al mundo del inconsciente donde se esconden patrones restringidos concebidos en la infancia” (Martín, 2017, p.69). Por lo que, gracias a las luces y sombras, se pueden trabajar emociones, como, por ejemplo, los miedos, ya que muchos de los alumnos de corta edad presentan diferentes miedos, pero el miedo es inevitable, por tanto, no deberíamos aumentar los temores infantiles ni fijarlos, dándoles demasiada importancia. “Su educación consistirá, en cambio, en promover procedimientos con los que enfrentarlo” (González y Herrán, 2010, p.145).

En la escuela se tiende a dejar a un lado la educación emocional sin tener en cuenta que todos los humanos sienten emociones y son parte de cada uno de nosotros. Dentro de las emociones se puede encontrar el miedo, que, aunque sea una emoción negativa, sigue perteneciendo a las emociones como puede ser la alegría. Los humanos comienzan a

sentir miedo desde que nacen y es importante tratarlo porque en muchos de ellos persiste y no desaparece, lo que puede derivar en un gran problema. Como menciona Méndez (2013), el miedo a la oscuridad suele aparecer de los 3 a los 5 años y desaparecen de 6 a 8 si son tratados, pero si no se tiene cuidado pueden volver a aparecer de los 9 a los 12 años.

Según Andrea y Montes (2018) el miedo más recurrente es el miedo a la oscuridad, el cual suele ir ligado al miedo a la separación de sus figuras “protectoras” como son sus padres, ya que pueden estar en una habitación a oscuras con sus padres y no sentir miedo. Pero ¿cómo solucionar un miedo?

Para poder responder a la pregunta primero se debe indagar en a qué se deben dichos miedos, por ello Fulgencio (2015) establece las siguientes razones o motivos;

- La información negativa que transmiten los adultos, como por ejemplo las creencias que se transmiten en las películas de fantasmas o vampiros que salen por la noche. Con lo que hay que tener cuidado, ya que los niños aun no distinguen entre fantasía y realidad.
- La información que transmiten cuentos e historias infantiles, debido a que se usa la oscuridad para situar a los personajes que son perjudiciales.
- La asociación de la noche a castigo por parte del niño, ya que durante esas horas cesan las actividades que divierten al niño.
- La utilización de frases que dicen los alumnos con tono amenazante si el niño no se duerme, por ejemplo “vendrá el Coco”.

Como se puede observar, en muchas ocasiones, los protagonistas de que surjan estos miedos son los propios adultos y familiares los responsables de engrandecer estos miedos. Teniendo en cuenta lo anteriormente citado, Fulgencio (2015) ha establecido una serie de pautas de actuación frente a este tipo de miedo. La principal de ellas es la de no restar importancia a su preocupación, e intentar ponerse en su lugar y ayudarle, y, por lo otro lado, desarrollar actividades en la oscuridad durante el día como leer cuentos, por ejemplo.

Es importante también tener en cuenta que los niños pasan mucho tiempo en la escuela, y que no solo hay que formarles académicamente, sino que hay que hacerlo de una forma integral, por lo que en el colegio también se deben tratar estos miedos. En este caso, a través de la realización de actividades de luz y sombra se trabajan estas características.

Para estas actividades se necesita oscuridad, por lo que ellos mismos podrán ver la oscuridad como un ambiente en el que se realizan juegos, y no como un momento que les produzca miedos e inseguridad. Y así de este modo se cumple también la pauta indicada anteriormente de realizar actividades en la oscuridad para generarles confianza en ella.

Para finalizar se ha creado una tabla a modo de resumen sobre los beneficios que conlleva tratar los juegos de luces y sombras en la Educación Primaria.

Tabla 4.

Beneficios de los juegos de luz y sombra en Educación Primaria.

Beneficios
<ul style="list-style-type: none">- Desarrollo de ambos hemisferios de la mente.- Expresión corporal de sentimientos y emociones.- Desarrollo de la percepción y de la creatividad.- Trabaja contenidos de la psicomotricidad.- Educación Emocional.- Se fomenta la cooperación, coordinación y trabajo en equipo.- Respeto y valoración del trabajo ajeno.

Fuente: elaboración propia.

4.3 El juego de luz y sombra en el currículo

De acuerdo con lo establecido en el artículo 6 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se entiende por currículo la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas. El currículo está integrado por una serie de elementos en cada una de las materias y etapas de la Educación Primaria. Estos ítems son los objetivos, las competencias, los contenidos, la metodología, los estándares de aprendizaje y los criterios de evaluación.

Todos los centros de una misma Comunidad, en este caso los de Castilla y León deben regirse por el currículo propio y las enseñanzas que impartan estarán incorporadas en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la educación primaria.

En este caso, los contenidos se encuentran en el área de Educación Artística, formada tanto por la educación plástica como por la educación musical dentro de las áreas específicas. En esta división de materias se puede ver que no se le da la misma importancia que a otras asignaturas, incluso aunque sean específicas como la Educación Física, la cual no debe dividirse a su vez en más áreas como la Artística y dividir las horas semanales destinadas a cada área. En el caso de la Educación Artística, a lo largo de la primaria en Castilla y León se les dedican entre dos o dos horas y media a la semana, por lo que la educación plástica solo dispone de una hora a la semana para emplear con los alumnos.

Lo anteriormente comentado, se puede deber como dice Moreno (2013) a la poca valoración que tienen tanto el profesorado como las familias al área de Educación Plástica frente a otras áreas consideradas más “útiles” como Lengua o Matemáticas. Aunque poco a poco vaya aumentando su consideración, ya que se ha demostrado los grandes beneficios que tiene esta materia para el desarrollo integral de cada individuo, como, por ejemplo, “la mejora de la autoestima, el control de las emociones y el desarrollo de la creatividad” (Moreno, 2013, p.2).

La Educación Plástica se divide en tres bloques de contenidos, el primero de ellos es la educación audiovisual, la educación artística y el dibujo geométrico. En el caso de las actividades de luces y sombras se trabajará el Bloque 2. A continuación se expresará que trata dicho bloque de contenidos según el currículo.

Bloque 2: Educación artística. En este bloque se engloban las producciones artísticas más creativas, el uso de diferentes técnicas pictóricas, de modelado y construcción, así como el desarrollo de las destrezas manuales básicas (BOCyL, 2016).

Por otro lado, se trabajan más materias como son la Lengua Castellana y la Educación Física. La primera de ellas es tratada a lo largo de la Unidad Didáctica por diferentes motivos, uno de ellos, es la continua exposición de sus creaciones y sentimientos, por lo que estará presente el Bloque 1, explicado a continuación:

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar. Se busca que el alumnado vaya adquiriendo las habilidades necesarias para comunicar con precisión sus propias ideas, realizar discursos cada vez más elaborados de acuerdo a una situación comunicativa concreta, escuchar de forma activa e interpretar de manera correcta las ideas de los demás. Se potenciarán las actividades de comunicación oral referidas a la comprensión y resumen de textos orales, el aumento de los tiempos de escucha atenta y las exposiciones orales de diferente tipo (BOCyL, 2016).

También, los alumnos deberán crear cuentos, es por ello que se trabajará otro de los bloques como es el Bloque 3, indicado a continuación:

Bloque 3. Comunicación escrita: escribir. Se pretende conseguir que el alumno produzca una gran diversidad de textos escritos apropiados a cada contexto y tome conciencia de la escritura como un procedimiento estructurado en tres partes: planificación del escrito, redacción a partir de borradores de escritura y revisión de borradores antes de redactar el texto definitivo (BOCyL, 2016).

Por último, se trata la materia de Educación Física, ya que en la última sesión se trata el contenido del teatro de sombras en el que deben expresar con su propio cuerpo, por lo que se añade el Bloque 5 de esta asignatura, que es el siguiente:

Bloque 5: Actividades físicas artístico-expresivas. Se hallan incorporados los contenidos dirigidos a fomentar la comunicación y la expresividad a través del cuerpo y el movimiento. El uso del espacio, las calidades del movimiento, así como los componentes rítmicos y la movilización de la imaginación y la creatividad en el uso de diferentes registros de expresión (corporal, oral, danzada, musical), son la base de estas acciones (BOCyL, 2016).

5. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENIÓN EN EL AULA

5.1 Justificación

Esta Unidad Didáctica ha sido diseñada pensando principalmente en el alumno, es decir, él va a ser el protagonista del aprendizaje por lo que se deben tener en cuenta no solo aspectos como los contenidos que se van a trabajar y objetivos que se quieren conseguir, sino que hay que tener en mente sus gustos y motivaciones, para que el trascurso de las sesiones les vaya generando interés y gusto por aprender y no al contrario.

Por otro lado, es un grupo muy movido al que les gusta mucho estar en continuo movimiento y gracias al diseño de estas sesiones se les proporciona confianza para poder hacerlo, es decir, pueden moverse para hablar con sus compañeros sobre ideas, para interactuar con otros grupos, para cambiar los materiales, etc. Por lo que en ese sentido pueden sentirse muy cómodos sin pensar que tienen que estar quietos en todo momento.

En cuanto al propio alumnado, también surge una necesidad en educarles en este campo, porque gracias a los juegos de luces y sombras no solo aprenden contenidos de la Educación Plástica y otras materias sino que como dicen López y Canales (2007) favorece a la desinhibición, requiere una escasa exigencia técnica, por lo que todos pueden realizarlo sin sentirse inferiores, y permite desarrollar el proceso creativo del individuo y todo ello desde la necesidad de usar pocos medios, simplemente algo con lo que proyectar.

Otro aspecto en el que les va a ayudar va a ser en la superación de miedos, ya que gracias a este contenido pueden aprender a convivir con la oscuridad sintiéndose cómodos y a trabajar el hablar en público, tanto vergüenza como inhibición. Que como expone Fulgencio (2015) son los miedos más comunes en las edades más tempranas, por lo que hay que trabajar con ellos para ayudarles a superarlas y que no persistan en un futuro.

Y, por último, mencionar como dice Vela (2018), el gran impacto que supone trabajar este contenido considerado innovador como medio para trabajar la Educación Emocional en los alumnos. Parte que es fundamental para lograr su desarrollo integral, ya que mediante esta educación se logrará que los niños tengan la oportunidad de mejorar sus habilidades para la resolución de problemas, para ser más creativos, para interactuar

espontáneamente con su entorno, mejorar las relaciones sociales y garantizando un desarrollo exitoso de cara al futuro.

No solo se formarán como personas con todo lo comentado anteriormente, sino que también estarán adquiriendo muchos de los contenidos del Bloque de 2: educación artística, y gracias a ello, se podrá continuar con la siguiente Unidad Didáctica que comenzará progresivamente con los contenidos del Bloque 3: dibujo geométrico. El cual poco a poco también ha estado presente en la unidad, a la hora de hacer diferentes representaciones geométricas, lo que les servirá como pequeña introducción a los siguientes contenidos.

5.2 Características del grupo-clase

La clase a la que va dirigida esta Unidad Didáctica es un aula de 1º de Educación Primaria, la cual corresponde al primer ciclo de la Educación Primaria. El grupo está formado por 21 estudiantes, 12 niños y 9 niñas, comprendidos entre los 5 y los 6 años. Entre los alumnos de la clase se encuentran tres niños con necesidades específicas de apoyo educativo. Para poder especificar las características del alumnado se han tenido en cuenta informes realizados por la docente, cuestionarios que iban dirigidos tanto a las familias como a los alumnos y la información obtenida a través de la observación en un cuaderno de campo.

Uno de los aspectos destacables es que el alumnado en general está sobreprotegido por las familias, quienes no les dan gran autonomía. Por lo general, hay buenas interacciones en el grupo-clase, aunque ya hay grupos de amigos formados cuando salen al patio hechos tanto por afinidad como por interés. Cabe destacar la actitud de uno de los alumnos, ya que debido a su mal comportamiento en clase y su falta de interés ha provocado un rechazo en los demás compañeros hacia él.

Los niveles de competencia curricular, por lo general son muy buenos, pero hace falta seguir incidiendo en la lectura, ya que algún alumno se puede quedar descolgado. Uno de los alumnos de habla no castellana aún necesita reforzar la lengua, pero tiene grandes habilidades sociales por lo que no le costará ir adquiriéndola poco a poco. En cuanto a gustos personales, los de la mayoría de la clase son similares, destacan la práctica de deportes y los usos de la informática.

Por otro lado, en cuanto al desarrollo psicoevolutivo de los alumnos, según Piaget los alumnos de este curso se encuentran en el periodo Preoperatorio que abarca desde los dos hasta los siete años. En este periodo los alumnos tienen una serie de características en cuanto al punto de vista sensorial y cognitivo, son las siguientes:

Tabla 5.

Características del desarrollo psicoevolutivo de los alumnos.

Globalismo	Consiste en el que el “sujeto actúa en bloque y solo muy lentamente va especificando sus movimientos” (Lavara, 1966, p.10). Es decir, que incluso cuando el niño está aprendiendo a leer, lo hace en conjunto, empleando incluso brazos y cuerpo.
Egocentrismo	El niño toma su percepción inmediata como absoluta, y no se adapta al punto de vista de los demás, pero que “va desapareciendo en el proceso de socialización en la misma medida en que el pequeño necesita compartir su actividad con los demás niños” (Barba, Cuenca y Rosa, 2007, p.2).
Simbolismo	Los niños transforman la realidad sin normas y sin contexto social.
Yuxtaposición	El alumno aún es incapaz de realizar un relato coherente, sino que lo hace uniendo afirmaciones incoherentes entre las que no hay relación.
Sincretismo	Perciben la realidad como visiones globales o esquemas subjetivos. El niño descuida las vinculaciones objetivas en favor de las propias subjetivas. “El sincretismo penetra todo el pensamiento del niño, dificulta el análisis objetivo de los fenómenos y los razonamientos deductivos” (Montealegre, 2016, p.274).
Centración	Consiste en que seleccionan y atienden un solo aspecto de la realidad.
Irreversibilidad	Es la incapacidad de ejercitar una misma acción en ambos sentidos del recorrido.
Lateralidad	Predominio de un lado del cuerpo sobre el otro o “la preferencia en la utilización de una mitad del cuerpo, teniendo en cuenta la dominancia de la mano, del ojo, del oído y de los miembros inferiores” (cit. en Moneo, 2014; Piéron, 1968; Harris, 1961; Hildreth, 1949; Rigal, 1987; Le Boulch, 1976; Auzias, 1990; Zazzo, 1984; Peters, 1998; Morais y Bertelson, 1975, p.5).

Fuente: elaboración propia.

5.3 Competencias básicas

El artículo 2 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria instituye que la enseñanza de la Educación Primaria debe realizarse en torno a las competencias básicas. Las competencias son las capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos. Las que se tratarán en esta Unidad Didáctica serán:

Tabla 6.

Competencias básicas de la UD.

Competencia básica	Definición	En la Unidad
Comunicación lingüística	Es la que se refiere al uso del lenguaje como medio para la comunicación tanto oral como escrita.	En esta Unidad se fomenta el trabajo cooperativo en el que los alumnos trabajarán unos con otros por lo que deberán comunicarse tanto con los miembros de su grupo como con los demás alumnos de la clase.
Basadas en la ciencia y tecnología	Es la habilidad para interactuar con el mundo físico facilitando la comprensión de sucesos.	Al trabajar las luces y sombras en esta Unidad, los alumnos aprenderán también sucesos que ocurren a diario en sus vidas y deberán comprender e identificar problemas que les surjan con el tema. También forman parte de esta competencia el cuidado del medio ambiente y el recurso responsable de los recursos naturales, por lo que también se trabajará mediante el reciclaje, para usar materiales reciclados.
Social y cívica	Es la habilidad para convivir en sociedad, cooperar y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural.	Como se ha mencionado anteriormente, al ser una Unidad que fomenta el trabajo cooperativo, los alumnos deberán aprender a formar parte de un grupo, aportando nuevas ideas y opiniones y respetando tanto la pluralidad del grupo como las creaciones de los demás compañeros.
Conciencia y expresiones culturales	Es la habilidad para conocer, comprender apreciar y disfrutar manifestaciones artísticas.	En esta sucesión de sesiones y actividades los alumnos no solo harán nuevas creaciones artísticas, sino que deberán apreciar y comprender las de sus compañeros, valorando la libertad de expresión en todo momento.
Aprender a aprender	Implica el desarrollo del conocimiento de uno mismo, tanto de las posibilidades como de las dificultades.	En estas sesiones, se pretenderá que los alumnos cada vez tengan un aprendizaje más autónomo y que sean capaces de aplicar los nuevos conocimientos a situaciones de su vida, como por ejemplo con las luces y sombras o con la eliminación de miedos.

Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor	Se refiere a la adquisición de conciencia de valores y actitudes personales.	En estas actividades los alumnos deberán afrontar los problemas que les puedan surgir con sus creaciones y aprender de sus errores, imaginar y desarrollar sus creaciones, tomar decisiones y aprender a planificar.
---	--	--

Fuente: adaptado de JCyL (2016)

5.4 Contenidos

Para poder diseñar y llevar a cabo esta Unidad Didáctica se han tenido una serie de contenidos obtenidos del BOCYL y otros contenidos específicos que han sido adecuados a la presente Unidad. Dichos contenidos se encuentran secuenciados a continuación.

Tabla 7.

Contenidos generales y específicos de la UD.

Contenidos generales	Contenidos específicos
La obra artística. Disposición a la originalidad, espontaneidad, plasmación de ideas, sentimientos y vivencias de forma personal y autónoma en su creación.	Desarrollo de la originalidad a través de creaciones propias.
	Plasmación de los pensamientos y expresión de ideas en los materiales.
	Expresión y creación de materiales de forma autónoma.
El dibujo de representación. Elaboración de dibujos, pinturas y collages representando el entorno próximo y el imaginario.	Elaboración de un material propio que represente el entorno próximo o imaginario para así crear cuentos.
	Uso del dibujo y del collage como medio de comunicación.
Modelado y construcciones de estructuras sencillas. Manipulación y transformación de objetos.	Construcción y manipulación de materiales que permitan ver diferentes sombras.
	Uso del dibujo para la posterior creación de estructuras que permitan disfrutar de las sombras.
Conocimiento y práctica de actitudes de respeto en ámbitos de exposición	Respeto ante las representaciones de los compañeros.
	Muestra de actitud de escucha ante las intervenciones de los compañeros.

Fuente: adaptado de JCyL (2016).

5.5 Metodología

La metodología se refiere al conjunto de procedimientos que se emplean para alcanzar uno o varios objetivos. Actualmente, ha habido un giro en la Ley de Educación que ha traído un enfoque a través del aprendizaje por competencias, lo que ha traído consigo una serie de orientaciones metodológicas en cada una de las materias. Para el desarrollo y adquisición de competencias mediante esta Unidad Didáctica se han tenido en cuenta las siguientes orientaciones metodológicas:

- Conseguir un aprendizaje progresivo, uniendo cada concepto con lo ya aprendido y que a su vez sirva para lo aprendido posteriormente.
- La cooperación y el trabajo en equipo para un desarrollo integral de los alumnos, aprendiendo así a participar e integrar a los demás, fomentando sentimientos como el respeto, la colaboración y la solidaridad.
- Hacer al alumno partícipe de su aprendizaje desde la primera persona.
- El juego será la base de su aprendizaje en la expresión artística, usando la participación lúdica como recurso didáctico.



Figura 1. Orientaciones metodológicas de la UD.

Fuente: elaboración propia.

Otro aspecto que se debe tener en cuenta es que no todos los niños tienen el mismo ritmo de aprendizaje ni parten de los mismos conocimientos, por ello la metodología debe atender a la diversidad del aula, creando diferentes estrategias para que todos ellos puedan llegar a alcanzar los contenidos y objetivos trabajados. Para poder lograr dicho aprendizaje, habrá tres momentos fundamentales en la Unidad Didáctica que serán los siguientes:

- Introducción y motivación: como orientación metodológica se partirán de los conocimientos que ya tengan, por lo que hay que conocer qué sabe cada uno para saber de dónde partir. Con elementos motivadores que les despierten interés hacia el tema, como el uso de cuentos, ejemplos o imágenes.
- Desarrollo: se trabajarán los diferentes contenidos del área mediante diferentes actividades de forma grupal mediante la experimentación.
- Evaluación: se evaluará tanto el proceso como los contenidos adquiridos, como la propia Unidad Didáctica, a través de diferentes rúbricas y reflexiones.

La forma de trabajo que se empleará en la consecución de sesiones y actividades será grupalmente, es decir en grupos de aproximadamente tres o cuatro personas para favorecer así el trabajo colectivo y poder aportar cada uno de ellos diferentes ideas y puntos de vista. La metodología llevada a cabo se denomina taller.

5.6 Temporalización

A continuación, se va a exponer la temporalización en la que se va a llevar a cabo la Unidad Didáctica. Se debe tener en cuenta que en el Real Decreto 126/2014 se indica que, en el primer ciclo de la Educación Primaria, se destinará una hora a la rama de Educación Plástica y Visual. Es por ello por lo que se dedicarán aproximadamente dos meses para cada Unidad, ya que solo hay una sesión a la semana y las Unidades están compuestas de entre 5 y 7 sesiones. Por este motivo, cada Unidad trabaja de forma simultánea varios contenidos y objetivos.

El primer trimestre se dedicará específicamente al bloque 1: educación audiovisual, el segundo trimestre en el que se encuentra esta Unidad, trabajará los contenidos del bloque 2; la expresión artística, y, por último, en el tercer trimestre se trabajará el dibujo geométrico.

Para poder realizar la temporalización se han tenido en cuenta los periodos vacacionales, por lo que, por ejemplo, la semana de septiembre o de enero no empiezan en la primera semana del mes, sino cuando los alumnos tienen clase. Teniendo en cuenta los aspectos anteriormente mencionados, las Unidades Didácticas del curso estarán repartidas de la siguiente forma:

Tabla 9.

Temporalización primer trimestre.

Primer trimestre														
Septiembre			Octubre					Noviembre				Diciembre		
2 ^a sem	3 ^a sem	4 ^a sem	1 ^a sem	2 ^a sem	3 ^a sem	4 ^a sem	5 ^a sem	1 ^a sem	2 ^a sem	3 ^a sem	4 ^a sem	1 ^a sem	2 ^a sem	3 ^a sem

Fuente: elaboración propia.

Tabla 10.

Temporalización segundo trimestre.

Segundo trimestre										
Enero			Febrero				Marzo			
3 ^a sem	4 ^a sem	5 ^a sem	1 ^a sem	2 ^a sem	3 ^a sem	4 ^a sem	1 ^a sem	2 ^a sem	3 ^a sem	4 ^a sem

Fuente: elaboración propia.

Tabla 11.

Temporalización tercer trimestre.

Tercer trimestre											
Abril				Mayo				Junio			
2 ^a sem	3 ^a sem	4 ^a sem	5 ^a sem	1 ^a sem	2 ^a sem	3 ^a sem	4 ^a sem	1 ^a sem	2 ^a sem	3 ^a sem	4 ^a sem

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar, hay 6 Unidades Didácticas a lo largo del año, y de color gris oscuro se puede encontrar la Unidad de Luces y Sombras situada en el calendario escolar. La Unidad que se realiza previamente a la de luces está compuesta por contenidos del bloque 2 también. Los contenidos principales de la Unidad anterior son el estampado y el collage, lo que se puede relacionar con la Unidad desarrollada porque para hacer sus propios materiales para las sombras pueden escoger qué técnica usar. Gracias a ello se podrá observar una evolución en contenidos y habilidades desarrollados por el niño.

Posteriormente se encuentra una Unidad con contenidos del segundo y tercer bloque en la que sus objetivos principales están en torno a la geometría, las maquetas y el dibujo.

Tras hacer el proyecto de esta Unidad, los alumnos podrán experimentar con las sombras de los edificios creados con técnicas en 3D realizados en esta Unidad.

Cada sesión será desarrollada en aproximadamente 50 minutos teniendo en cuenta las diferentes leyes que establecen la educación. Por lo que las unidades están comprendidas de entre 5 y 8 semanas sabiendo que cada semana únicamente se dispone de una sesión, por lo que, en definitiva, cada unidad se desarrolla en 5 o 7 semanas.

Todas las sesiones seguirán la misma dinámica con una rutina preestablecida que será la expuesta a continuación.

Tabla 12.

Rutina de las sesiones.

Se comenzará con una pequeña asamblea en la que se explicará en qué va a consistir la sesión haciendo una pequeña introducción, procurando que no haya ninguna duda.
--

Habrà una experimentación con los materiales que van a trabajar durante la sesión.
--

A continuación, se desarrollará la actividad prevista para dicha sesión.
--

Finalmente se hará otra pequeña asamblea que servirá de evaluación en cada sesión en la que se tratarán diferentes temas, como qué se ha sentido en cada sesión y qué han aprendido nuevo.
--

Fuente: elaboración propia.

5.7 Espacios y materiales

Para el desarrollo de esta Unidad Didáctica no será necesario un espacio especial, sino que se podrá llevar a cabo en un aula normal, preferiblemente con una pared libre en la que se puedan observar las sombras. A excepción de la sesión 8, ya que para ella sí que será necesario un espacio amplio y libre de objetos en el que se pueda colocar una sábana y un proyector pudiendo entrar y salir cómodamente de la sábana realizando las sombras.

En cuanto a los recursos no será estrictamente necesarios los recursos personales, porque una sola docente se puede hacer cargo de la clase. A lo mejor se necesita ayuda para montar el espacio de la sesión 8, pero para el trascurso de las sesiones no se necesitarán más profesores.

Por otro lado, los recursos materiales necesarios serán los siguientes; un cuento que será leído por la docente, una linterna por alumno, cartulinas o cartones que dejen pasar la luz creados previamente para que los alumnos experimenten con ellos, los libros de Hervé Tullet “Juego en la oscuridad” y “Juego de sombras”, 4 o 5 cajas grandes opacas con un agujero con objetos agradables dentro como telas o peluches, folios para todos los alumnos, lápices de colores, rotuladores o pintura de manos para todos, vídeo del cuento de “el monstruo de los colores”, cartones para todos los alumnos y tijeras para todos ellos.

5.8 Sesiones de trabajo

Tabla 13.

Sesión 1.

Sesión 1
<p><u>Objetivos específicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Escuchar y participar activamente en el cuento planteado por la docente.- Manipular y respetar los materiales proporcionados.- Manifiestar los sentimientos experimentados ante la clase.
<p><u>Temporalización:</u></p> <p>50 minutos</p>
<p><u>Materiales</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Linternas- Cuento de <i>Excentric Cinema</i> y <i>Juego de sombras</i>.- Cartulinas o cartones con espacios que dejen pasar la luz.- Hoja en blanco para dibujar.
<p><u>Desarrollo de la sesión:</u></p> <p>Esta sesión estará dividida en tres partes diferenciadas, para la primera de ellas, se emplearán aproximadamente 15 minutos.</p> <p>Para comenzar con la Unidad Didáctica sobre luz y sombras se hará una primera toma de contacto con el contenido, en la que los alumnos se dejarán llevar introduciendo un cuento de troquelado, en el que la docente irá pasando las páginas y los alumnos serán los que vayan contando qué es lo que ven y los que imaginen la historia. Haciéndoles así los protagonistas de la misma. El cuento en este caso será <i>Excentric Cinema</i> de Beatrice Coron.</p> <p>La luz que se empleará durante el transcurso del cuento será intermedia, es decir, las persianas dejarán pasar algo de luz para no encontrar el aula completamente a oscuras. Gracias a ello, mediante una observación se podrá hacer una aproximación de los alumnos a los que se puede ver que tienen sentimientos como el de miedo o angustia.</p> <p>A continuación, para la segunda parte de la sesión se dejará explorar con los materiales usados a los alumnos, haciendo que ellos mismos puedan manipularlos y ver sus funciones, en esta actividad se dejarán unos 15-20 minutos para que los alumnos exploren y, posteriormente se harán grupos de expertos respecto a los materiales. Se harán 4 grupos de 4 personas y uno de 5 y cada grupo explorará un material. Tras ello, se reagruparán, para que haya un niño experto de cada tema y pueda explicarlo a los demás compañeros que no han estudiado y experimentado con lo mismo.</p> <p>Los materiales de estudio serán los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none">- La función del proyector, en qué lugar hay que ponerse y cómo hay que usarlo para que las sombras se proyecten correctamente.

- El cuento contado por la profesora Excentrix Cinema para que expongan cómo funcionan este tipo de cuentos.
- Otro de los materiales será uno de los libros de Hervé Tullet llamado *Juego de sombras* en el que tendrán que hacer lo mismo que en el grupo anterior.
- También se les darán linternas, con las que tendrán que descubrir que pueden hacer la misma función.
- Materiales contruidos por la docente como por ejemplo el expuesto a continuación con el que podrán ver, que ellos mismos también pueden crear los materiales.



Una vez hayan debatido sobre los materiales y aprendido sobre ellos, irán rotando los grupos, de forma que siempre haya un experto en cada tema para transmitir la información de unos a otros.

Evaluación:

Para finalizar esta sesión se hará una asamblea en la que los alumnos expresarán qué han sentido durante esta, especialmente durante el cuento. Gracias a esta pequeña evaluación se llegará a la conclusión de si es necesario llevar a cabo la sesión número 3 o si se puede omitir. Se explicará más adelante, pero consistirá en trabajar la educación emocional con todos los alumnos, tratando de eliminar el miedo a la oscuridad, o, en vez de eliminarlo, saber enfrentarse y poder trabajar con él.

La asamblea consistirá en hacer preguntas a los alumnos para ver sus sentimientos de modo que puedan expresarlo oralmente, las preguntas serán como las siguientes: “¿os ha gustado el cuento?” “a mi ha habido veces que me daba un poco de miedo no tener la luz encendida, ¿y a vosotros?”, “¿preferiríais haber escuchado el cuento con más luz?”, “¿quién ha estado cómodo y a gusto?”, “¿quién se atrevería a contar un cuento así?” ...

También se les proporcionará una hoja en blanco para que dibujen un momento de la sesión que les haya hecho sentir la emoción que quieran, tanto miedo como felicidad, etc. De este modo se podrá observar qué sentimientos ha habido a lo largo de la sesión por los alumnos. Esta última parte de la sesión estará desarrollada en aproximadamente 15 minutos.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 14.

Sesión 2.

Sesión 2
<p><u>Objetivos específicos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Saber expresar y reconocer las emociones. - Superar el miedo a la oscuridad.
<p><u>Temporalización</u></p> <p>50 minutos</p>
<p><u>Materiales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Varias cajas opacas con un agujero y objetos agradables como telas o peluches. - Folios, lápices, rotuladores, pintura de manos...
<p><u>Desarrollo de la sesión</u></p> <p>Esta sesión solo será necesaria en caso de que los resultados de la primera sesión sean negativos en cuanto a la exposición del miedo por parte de los alumnos. Ya que esta sesión está basada en trabajar el sentimiento del miedo, e intentar que los alumnos dejen de experimentarlo. Por lo que en caso de que todos los alumnos se encuentren cómodos con la oscuridad, no será necesaria en la Unidad. Consta en las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Caja sorpresa: habrá varias cajas repartidas por la clase con un agujero para poder meter el brazo. En estas cajas habrá objetos agradables al tacto para que los alumnos tengan que meter la mano y coger uno de los objetos. Se pretenderá que vean que no controlar el entorno con la vista no es malo, por lo que en un espacio que está totalmente a oscuras, encontrarán cosas agradables y que no les den miedo. - Dibuja la oscuridad: en esta actividad, se darán materiales como folios y técnicas de pinturas como lápices de colores o pintura de manos, con lo que ellos se encuentren más cómodos. En los folios deberán dibujar lo que ellos imaginan y piensan de la oscuridad, para que expresen sus sentimientos al respecto. Una vez lo hayan realizado, los alumnos romperán sus creaciones para simbolizar que están acabando con sus miedos y temores sobre la oscuridad.
<p><u>Evaluación</u></p> <p>Para evaluar esta sesión se volverá a hacer una asamblea en la que el objetivo principal será ver que todos los alumnos hayan superado el miedo a la oscuridad sintiéndose cómodos con ella y no lo experimenten más. Para ello se harán una serie de preguntas en las que cuenten sus propias experiencias. Las preguntas a los alumnos serán algunas como, por ejemplo; “¿alguien ha sentido miedo al principio?”, “¿alguien ya se siente cómodo después de las actividades que hemos hecho?”, “¿os sentiríais mal si apagáramos las luces y contáramos otro cuento?”, “¿cómo habéis cogido confianza para no tener miedo?” se podrán ir añadiendo preguntas según el camino que vayan tomando sus respuestas. Tras ello, el profesor volverá a rellenar la rúbrica de evaluación de las sesiones y ya se podrá ir viendo la evolución en alguno de ellos.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 15.

Sesión 3.

Sesión 3
<p><u>Objetivos específicos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Experimentar y manipular los materiales - Comprender el uso de la luz y las sombras - Crear materiales que permitan ver cómo funcionan las sombras. - Expresar la emoción que ha sido asignada en grupo.
<p><u>Temporalización</u></p> <p>50 minutos</p>
<p><u>Materiales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Linternas o proyector - Cuento <i>El monstruo de los colores</i> - Cartulinas y punzones y tijeras
<p><u>Desarrollo de la sesión:</u></p> <p>Esta sesión se llevará a cabo tras coger confianza con la oscuridad para que los alumnos que previamente mostraron miedo puedan realizarla cómoda y tranquilamente. Para esta actividad, ya se apagarán las luces y los alumnos podrán jugar y manipular los materiales experimentando con la ausencia de luz, viendo así cómo usarlos.</p> <p>Uno de los objetivos principales de la sesión es que expresen las emociones, para ello se comenzará la sesión mostrando el cuento de <i>El monstruo de los colores</i>, que trata las diferentes emociones. La duración de este es de unos 3-4 minutos aproximadamente.</p> <p>A continuación, se colocará a los alumnos en pequeños grupos, como por ejemplo en tríos y a cada uno de ellos se les asignará una emoción, para esto se emplearán unos 5-7 minutos. Entre ellos crearán sus plantillas con lo que les sugiera esa emoción. En primer lugar, lo dibujarán en una cartulina y tras ello con tijeras o punzones irán recortando los huecos para que pueda pasar la luz.</p> <p>Para esta parte de la sesión se dedicará más tiempo porque es la primera vez que crean ellos los materiales y pueden surgir dificultades, por ello se les dejará más tiempo para que vayan probando y viendo si funcionan correctamente o deben ir cambiando algo.</p> <p>Al estar por grupos, en caso de que preparen un material que funcione y los demás no hayan acabado aun, podrán realizar más hasta que se agote el tiempo.</p>
<p><u>Evaluación</u></p> <p>Al igual que en sesiones previas, los alumnos serán evaluados mediante la observación y rellenando el cuaderno de campo y anecdotario, junto con la rúbrica con los mismos ítems que las sesiones anteriores, viendo así si hay un progreso en los aprendizajes. La evaluación está en el punto de evaluación de los aprendizajes de los alumnos.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 16.

Sesión 4.

Sesión 4
<p><u>Objetivos específicos</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Crear materiales que permitan ver cómo funcionan las sombras.- Expresar la emoción que ha sido asignada en grupo.- Participar en los debates y expresar sus sentimientos.
<p><u>Temporalización</u></p> <p>50 minutos</p>
<p><u>Materiales</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Materiales autoconstruidos en la sesión anterior- Cartón, cartulinas, tijeras...
<p><u>Desarrollo de la sesión:</u></p> <p>Como en la sesión previa los tríos de alumnos crearon plantillas en función de la emoción que les había tocado, la sesión actual comenzará analizando qué crearon en la sesión anterior. Irán saliendo de un grupo en otro y sin decir la emoción que les había tocado, los demás alumnos tendrán que decir cuál creen que es y qué les transmite a ellos lo que han creado. También se reflexionará sobre cada emoción y sentimiento, por ejemplo, en el caso del enfado haciendo preguntas para reflexionar como “¿cuándo os enfadáis, por qué?”, “¿con quién os soléis enfadar?” “¿qué sentís cuando estáis enfadados?”, “¿qué hacéis para no estar enfadados?”, etc. Intentando llegar a tener una reflexión profunda en cada uno de los sentimientos.</p> <p>En caso de que de tiempo se les explicará qué se va a hacer en la siguiente sesión, o a continuación de esta en caso de tener tiempo. Consistirá en, por grupos de tres personas aproximadamente, crear otros materiales diferentes con cartulinas y punzones o tijeras también para posteriormente crear un cuento entre todos.</p>
<p><u>Evaluación</u></p> <p>La evaluación consistirá en la observación del alumnado completando un cuaderno de campo en el que no solo se evaluará la construcción de los materiales, sino que también el comportamiento que tienen tanto hacia sus compañeros como hacia los materiales.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 17.

Sesión 5.

Sesión 5
<u>Objetivos específicos</u> <ul style="list-style-type: none">- Probar los materiales autoconstruidos tanto con luz como sin luz.- Experimentar con sus creaciones y las de los demás.- Expresar y reconocer emociones.
<u>Temporalización</u> 50 minutos
<u>Materiales</u> <ul style="list-style-type: none">- Plantillas autoconstruidas en las sesiones anteriores en caso de haber empezado- Cartulinas, tijeras y punzones
<u>Desarrollo de la sesión:</u> <p>Como se ha mencionado en la sesión anterior, para el desarrollo de esta, se necesitarán los materiales que estaban construyendo. Deberán crear materiales entre los propios compañeros del grupo para posteriormente contar un cuento entre los del grupo. Se les dejará toda la sesión para que construyan todos los materiales que les puedan hacer falta en el desarrollo de su cuento.</p> <p>Irán creando el cuento y los materiales de forma simultánea, es decir, se repartirán las funciones. Comenzarán exponiendo de qué va a tratar su cuento y a continuación se dividirán las funciones. Un de los alumnos estará escribiendo el cuento y cada 3-5 minutos la docente dará un aviso para que roten de rol, de modo que todos participarán en la creación de la historia y de los materiales. Mientras uno piensa en la historia, los otros dos construyen sus plantillas.</p>
<u>Evaluación</u> <p>El docente vuelve a rellenar la rúbrica que permitirá ver cómo están adquiriendo los aprendizajes los alumnos. También se puede ir rellenando el anecdotario.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 18.

Sesión 6.

Sesión 6
<p><u>Objetivos específicos</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Crear historias a partir de sus materiales.- Mostrar las historias creadas.
<p><u>Temporalización</u></p> <p>50 minutos</p>
<p><u>Materiales</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Plantillas autoconstruidas en sesiones previas.- Linternas o proyector.
<p><u>Desarrollo de la sesión:</u></p> <p>Para esta sesión necesitarán los materiales y las historias creadas previamente. Se juntarán cada trio con otro y se contarán el cuento los unos a los otros. Aprendiendo no solo a expresarse sino también a respetar las creaciones de los compañeros aprendiendo el papel de “público”. En esta actividad no solo se trabajará con los alumnos que expongan y expresen sus cuentos, sino que también como se ha dicho, con los que lo estén escuchando. De este modo aprenderán no solo a escuchar las historias de los compañeros, sino que también a respetar las creaciones de los demás mediante una escucha activa que permita entender el porqué de todas las creaciones, haciéndoles ver que todas las creaciones son importantes y no solo la suya.</p> <p>Y a continuación, viendo los materiales que tienen entre los 6, crearán otro cuento en el que puedan partir de cero o relacionar ambas historias, ellos serán los que lo decidan. En caso de tener tiempo, cada grupo de 6 expondrá lo que han creado con los materiales ante la clase, que adquirirá un papel de escucha activa.</p> <p>Mediante esta sesión también se puede trabajar el quitar el miedo a hablar en público, porque empezando a transmitir información en pequeños grupos que son de confianza hasta terminar con toda la clase, pueden ir trabajándolo de forma inconsciente.</p>
<p><u>Evaluación</u></p> <p>Se realizará una pequeña asamblea para ver cómo se han sentido en la sesión respondiendo a preguntas como; “¿qué habéis aprendido escuchando las historias de vuestros compañeros?”, “¿os ha gustado cuando os escuchaban a vosotros?”, “¿habéis acabado juntando todas las ideas de todos?”, “¿habéis participado todos?” ...</p> <p>Tras ello el profesor podrá añadir aportaciones al anecdotario y completar la rúbrica de evaluación del alumnado.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 19.

Sesión 7.

Sesión 7	
<u>Objetivos específicos</u>	<ul style="list-style-type: none">- Expresar con el propio cuerpo.- Comprender el funcionamiento de las luces y sombras (distancia a la que hay que ponerse, etc.)
<u>Temporalización</u>	50 minutos
<u>Materiales</u>	<ul style="list-style-type: none">- Sabana y proyector (material que permita hacer sombras con el cuerpo)- Cartones, telas, material de educación física... lo que haya disponible.
<u>Desarrollo de la sesión:</u>	<p>Para esta sesión final, se producirá un cambio, ya que, en vez de experimentar con la luz y las sombras con el papel, lo harán con su propio cuerpo. Es decir, el gimnasio o la clase se dispondrá con un proyector y una sábana que permita hacer sombras con su propio cuerpo. Podrán expresarse libremente tras la sábana, y se les proporcionarán materiales como cartones o telas con las que puedan hacer mayor número de representaciones. Se irán turnando, de modo que habrá varios roles, como espectador y el que esté tras la sábana, es decir, los actores.</p> <p>Lo que se hará en la actividad será pensar entre los miembros del grupo que actúa una emoción, y tras pensar en la emoción, hacer una representación de una historia que exprese esa emoción. Para hacer partícipe al público, los alumnos que estén al otro lado de la sábana deberán adivinar qué ocurre en el transcurso de la historia y de qué emoción se trata.</p>
<u>Evaluación</u>	<p>Aproximadamente 5 o 10 minutos antes de terminar la sesión, se les entregarán a los alumnos dos rúbricas para que completen, una de ellas para evaluar la actuación docente, y, la otra de ellas una autoevaluación en la evaluaran sus propios aprendizajes y evolución. Dichas rúbricas se encuentran en el apartado de evaluación.</p> <p>El docente también completará la rúbrica de cada evaluación y el anecdotario, al ser la última sesión, el profesor también podrá rellenar la rúbrica final en modo de diana para observar qué aprendizajes ha adquirido cada alumno, la rúbrica también se encuentra en el apartado de evaluación.</p>

Fuente: elaboración propia.

5.9 Evaluación

Para comprobar la efectividad de la Unidad Didáctica es muy importante llevar a cabo una evaluación para así poder analizar su funcionamiento. Un aspecto que se debe tener en cuenta es que no solo hay que evaluar al alumnado, sino que también hay que hacerlo en cuanto a la propuesta, y, por supuesto al docente. A continuación, se va a explicar cómo se evaluará en cada uno de los casos.

5.9.1 Evaluación del aprendizaje del alumnado

El primer aspecto evaluable explicado va a ser la evaluación del alumnado. Esta será la que permita ver si los aprendizajes han sido obtenidos por los alumnos. En cuanto al procedimiento, se llevará a cabo una evaluación inicial, que permita ver desde qué punto parte cada uno de ellos, ya que no todos sabrán lo mismo sobre el tema. Y, por otro lado, se llevará a cabo una evaluación continua que permita observar el desarrollo y evolución en cada uno de los alumnos.

Para ello, en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria instituye que la enseñanza de la Educación Primaria se han establecido una serie de criterios de evaluación y estándares de aprendizaje en cada área y curso, que son los que permiten definir los resultados de aprendizaje y concretan lo que el alumno debe saber, comprender y saber hacer en cada área. En el área de Educación Plástica de 1º de Primaria, se trabajarán los siguientes criterios de evaluación y estándares de aprendizaje, para ver si se ha logrado obtener los contenidos de etapa:

Tabla 20.

Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje de la UD.

BLOQUE 2: EXPRESIÓN ARTÍSTICA	
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
2. Representar de forma personal ideas, acciones y situaciones valiéndose de los elementos que configuran el lenguaje visual.	2.2 Analiza y compara las texturas naturales y artificiales, así como las texturas visuales y táctiles de materiales orgánicos e inorgánicos siendo capaz de realizar trabajos artísticos utilizando estos conocimientos.
3. Realizar producciones plásticas siguiendo pautas elementales del proceso creativo, disfrutando tanto del proceso de elaboración como del resultado final.	3.1 Utiliza diferentes técnicas dibujísticas y/o pictóricas para sus creaciones, cuidando el material y el espacio de uso. 3.2 Lleva a cabo sencillos proyectos en grupo respetando las ideas de los demás y colaborando con las tareas que le hayan sido encomendadas.
4. Organizar sus procesos creativos e intercambiar información con otros alumnos.	4.1 Organiza y planea su propio proceso creativo partiendo de una idea dada, siendo capaz de compartir con otros alumnos el proceso y el producto final obtenido.
5. Imaginar, dibujar y elaborar obras tridimensionales sencillas con diferentes materiales, recursos y técnicas.	5.1 Modela y construye obras tridimensionales sencillas con diferentes materiales (plastilina, arcilla, recortables...) planificando el proceso y eligiendo la solución más adecuada a sus propósitos en su producción final.

Fuente: recuperado de JCyL (2016).

Se deben establecer unos instrumentos de evaluación para poder llevar la a cabo la evaluación correctamente. En este caso, el principal instrumento será realizar la evaluación mediante la observación directa apuntando todo lo que considere necesario en un cuaderno de campo.

Para poder evaluar también si los aprendizajes han sido adquiridos, el docente dispondrá de una serie de rúbricas por medio de colores en las que podrá ir rellenando cada sesión y así al finalizar la Unidad, observar si ha habido una evolución. El verde oscuro significará que el alumno ya domina ese ítem, el verde intermedio que está realizado de forma aceptable, y, finalmente el verde más clarito, que significa que el alumno debe

mejorar porque no ha logrado superar el ítem. Las rúbricas que se rellenará en cada sesión será la misma en cada una de ellas, para luego poder comprobarlas la evolución en que ha habido a lo largo de las sesiones por cada uno de los alumnos.

Tabla 21.

Rúbrica de evaluación para todas las sesiones.

NOMBRE DEL ALUMNO:								
ÍTEMS EVALUABLES	SESIÓN 1	SESIÓN 2	SESIÓN 3	SESIÓN 4	SESIÓN 5	SESIÓN 6	SESIÓN 7	SESIÓN 8
Escucha y participa activamente en las actividades propuestas								
Manipula y respeta los materiales proporcionados por la docente								
Manifiesta y respeta los sentimientos y emociones propios y de sus compañeros a lo largo de la sesión								
Observa y comprende el uso de los materiales (luz y sombra)								
Se siente cómodo en la oscuridad								
Prueba y experimenta con los materiales autoconstruidos por sus compañeros								
OBSERVACIONES:								

Fuente: elaboración propia.

Como dice Picaroni (2009) en los últimos años se ha puesto interés en la distinción entre evaluación del aprendizaje y evaluación para el aprendizaje. En la segunda de ellas se caracteriza por tener una función sumativa y formativa que será la que se lleve a cabo para promover y mejorar el aprendizaje en los alumnos.

Será formativa ya que, su objetivo es que sirva para todo lo que interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto al profesor como al alumno como al proceso, porque si no funciona, no es ni útil ni eficaz. Por lo que es imprescindible poner énfasis en cómo evaluar, debido a que eso condicionará y definirá el cómo enseñar.

Y también, como expone Rosales (2014) la evaluación formativa facilita la tarea de identificar problemas, mostrar alternativas, detectar los obstáculos para superarlos, en definitiva, perfeccionar el proceso educativo. Para evaluar el final del proceso se ha diseñado una rúbrica a forma de diana en la que cuantos más puntos tenga el alumno cerca del color más oscuro, es decir, el centro, será que mayor número de ítems ha logrado superar.

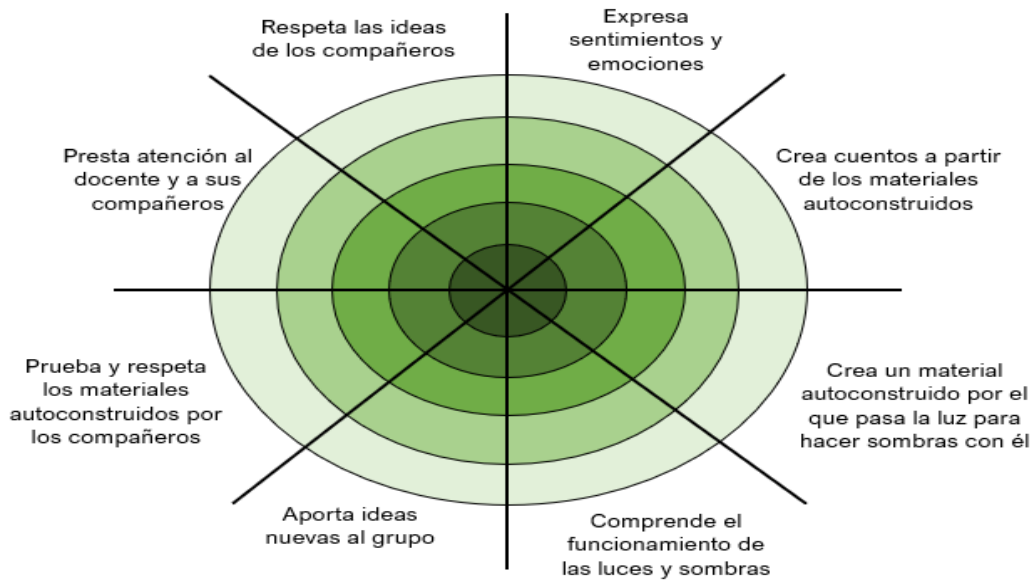


Figura 2. Rúbrica de evaluación final.

Fuente: elaboración propia.

Como se ha mencionado anteriormente, los alumnos realizarán una autoevaluación en la última sesión para ver cómo consideran que ha sido su grado de aprendizaje. Esta evaluación será como la evaluación que realiza el docente, por medio de una diana, pero adecuando el vocabulario a ellos, se encuentra a continuación.

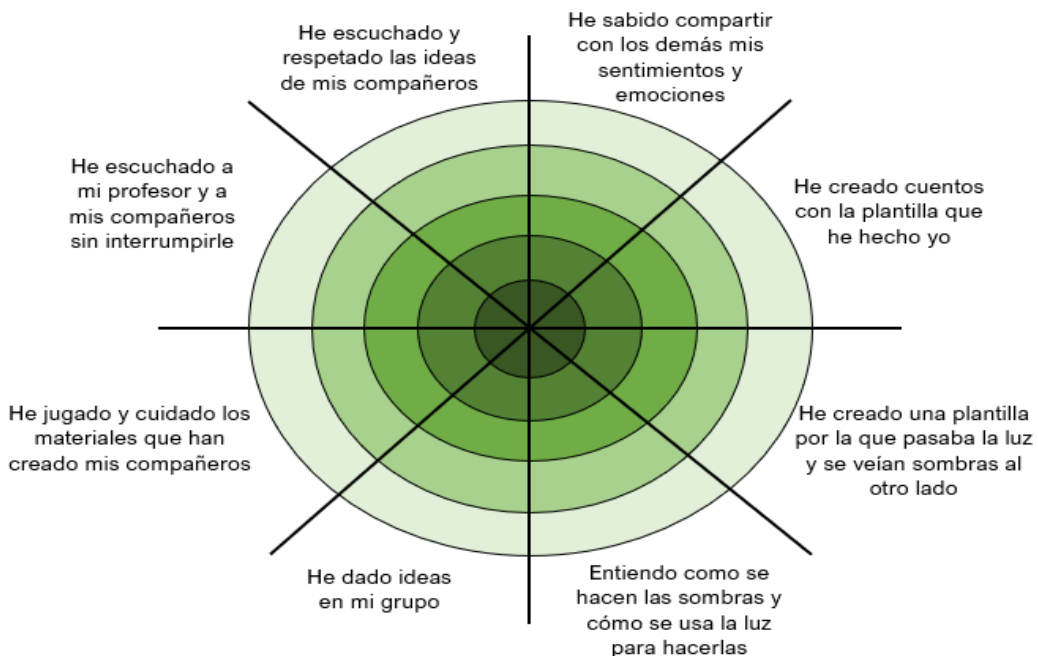


Figura 3. Rúbrica de autoevaluación.

Fuente: elaboración propia.

5.9.2 Evaluación del docente

Otra de las evaluaciones que es imprescindible de llevar a cabo es la del docente y de su propia práctica, para ello se pueden usar dos métodos diferentes. El primero de ellos tiene que ver con la reflexión del docente sobre su propia práctica, esta es necesaria como medida de control sobre el trabajo que se ha realizado y sobre los resultados que ha obtenido en los alumnos, llevando así, a cabo una evaluación del proceso.

El otro de los métodos es promoviendo un cuestionario en los alumnos para que completen y evalúen qué les ha parecido el trabajo realizado por el docente. En este caso, al ser uno de los cursos más bajos, habrá que hacer el cuestionario con menor dificultad, realizándolo, por ejemplo, con pegatinas con diferentes caritas para evaluar los diferentes ítems, un ejemplo de este cuestionario está expuesto a continuación:

Tabla 22.

Rúbrica de evaluación para evaluar al docente.

¿Cómo me he sentido?	
Pega la pegatina con la que te has sentido identificado en cada momento a la derecha de cada pregunta	
El profesor ha explicado bien las actividades y todos las hemos entendido.	
El profesor nos ha pedido actividades que todos hemos podido hacer en el tiempo indicado.	
El profesor nos ha ayudado cuando hemos tenido algún problema.	
Hemos tenido espacio suficiente en las clases para hacer los trabajos.	
El profesor nos ha mandado actividades que nos han parecido muy fáciles.	
Nos hemos sentido mal haciendo las actividades que nos mandaba el profesor.	
El profesor se ha interesado en nuestros trabajos.	

Fuente: elaboración propia.

5.9.3 Evaluación del diseño

La última de las evaluaciones es la del proceso en la que se reflexionará para saber qué cambios se pueden hacer para mejorar las sesiones y en conjunto, la Unidad Didáctica. En la que se puede introducir también a los alumnos en las propias sesiones haciéndoles preguntas como ¿Qué es lo que más os ha gustado? Para potenciar esas partes, o como ¿qué es lo que menos os ha gustado? Para poder mejorarlas.

También es importante preguntar a cerca de qué consideran que han aprendido para ver si la Unidad está logrando los objetivos o si con la Unidad no se están logrando.

5.10 Atención a la diversidad

Actualmente en las aulas de los colegios, se encuentran niños con necesidades educativas especiales, quienes muestran dificultades en algún aspecto que puede perjudicar a su desarrollo, por eso es importante dar una respuesta educativa a cada uno de esos niños. De este modo, podrán lograr su máximo desarrollo y sentirse parte de un grupo. En cuanto se conocen esas dificultades, simplemente hay que adecuar algunas actividades para que así todos los alumnos puedan realizarlas sin dificultades. Por ello, a continuación, se explican las medidas que se han llevado a cabo en esta Unidad Didáctica.

Como se ha mencionado con anterioridad, esta clase cuenta con tres alumnos con necesidades educativas especiales. Dos de ellos son alumnos con desconocimiento parcial del idioma y la otra de ellas es una alumna con TDAH, no se llevarán a cabo medidas significativas, sino que las medidas serán tomadas para toda la clase para que así ellos se sientan completamente integrados.

En el caso de los alumnos con desconocimiento parcial del idioma se tratará de poner a cada alumno con algún compañero en su mismo grupo que domine su idioma de origen por si tuviera alguna duda. Teniendo así un compañero que le sirva de apoyo y sienta confianza plena en la sucesión de actividades. Por otro lado, se ha tratado de hacer todo lo posible a través de dibujos para facilitar su comprensión en todo momento.

En cuanto a la alumna con TDAH se permite a los alumnos levantarse y moverse por el aula para coger el material que necesiten o ir probando sus materiales, por lo que la alumna no va a tener problemas ni se va a agobiar por tener que estar sentada en todo momento, sino que cuando tenga la necesidad de moverse, podrá hacerlo. Por otro lado, al trabajar cooperativamente, se fomenta también que los niños se comuniquen entre ellos, permitiendo también que esta niña pueda trabajar cómodamente. También se tratará de dar las actividades pautadas para que no pierda la atención ni se descuelgue de los compañeros.

6. RESULTADOS

Los resultados obtenidos se han establecido en base a las evidencias recogidas en las diferentes evaluaciones que se han llevado a cabo. Previamente a analizar los resultados, hay que mencionar que finalmente esta sesión iba dirigida a un grupo en concreto de primero de primaria, pero el centro en el que se iba a llevar a cabo puso a su disposición un grupo de tercero de primaria, porque los de primero se encuentran en grupos burbujas y no podía entrar nadie ajeno para realizar actividades. Esto no se vio como un aspecto negativo, sino que, al contrario, debido a que se ha podido evaluar también la viabilidad en un grupo de edad más avanzada, viendo que con pequeñas adaptaciones también se puede realizar esta Unidad Didáctica.

En primer lugar, gracias a la observación se ha presentado una valiosa información en base a los aprendizajes adquiridos por los alumnos. Para exponer los diferentes resultados se ha creado una tabla en la que se pueden ver los diferentes aspectos que han sido observados y analizados.

Tabla 23.

Aprendizajes adquiridos con la observación.

Acción y práctica	En un principio preocupaba la percepción que tenían los alumnos sobre esta asignatura, ya que cuando toca esta materia todos se descontrolan pensando que no necesitan concentración y que es una asignatura en la que no se desgastan mentalmente. Pero finalmente, eso en vez de como un contra, se acabó viendo como un aspecto positivo, ya que los alumnos no estaban con tensión al respecto como en por ejemplo matemáticas, en la que muchos de ellos están tensos pensando que lo van a hacer mal. Por lo que todos tenían un bien autoconcepto y se encontraban motivados cuando llegaba la hora de hacer esta Unidad, lo que fue beneficioso para la práctica de esta porque no había que luchar con alumnos que no quisieran realizar las actividades.
Tiempo y espacio	Uno de los aspectos que se pudo observar respecto al tiempo destinado fue que, aunque la sesión dure una hora, realmente de aprovechamiento hay que contar con menos tiempo realmente, por lo que hay que diseñar las sesiones teniendo en cuenta tanto aspectos adversos que puedan surgir como los diferentes ritmos de todos los niños. Otro aspecto es que los niños también perciben el poco tiempo que se destina a esta materia en comparación a otras, ya que ellos son conscientes de eso y lo hacen saber por medio de comentarios como “¿podemos seguir haciendo esto en la hora de legua?” o “es que hay muy poco tiempo para arts”. En cuanto al espacio, aunque no fuera un aula muy grande se pudo comprobar como con saber distribuir bien el espacio, los alumnos pueden estar cómodos, ya que estaban por grupos según la sesión repartidos por la clase, y el proyector

	<p>para hacer las sombras en una esquina de esta misma, por lo que todos podían pasar por todos los espacios de la clase.</p>
<p>Técnicas y recursos materiales</p>	<p>En cuanto a las técnicas y recursos materiales, se ha podido observar que pese a ser un colegio con pocos recursos tanto el centro como los alumnos, no es necesario tener multitud de materiales para poder realizar sesiones novedosas y activas. Porque todos los alumnos a pesar de sus características han conseguido superar los objetivos propuestos y hacer trabajos muy buenos con los que han podido aprender multitud de aspectos.</p> <p>También se ha podido observar que generalmente en esta materia no se sale de lo convencional, porque estaban muy acostumbrados simplemente al dibujo, teniendo en cuenta que para la docente de esta materia suponía un “jaleo” el añadir nuevos materiales y técnicas. Por lo que estas sesiones les han llamado más aún la atención a los alumnos.</p>
<p>Alumnos</p>	<p>Como se ha mencionado anteriormente, estas sesiones iban dirigidas a un grupo concreto de primero de primaria, pero finalmente fue a un grupo de tercero de primaria con pequeñas adaptaciones, pero se ha podido ver la diferencia en cuanto a las características psicoevolutivas de dos grupos de diferentes edades. Viendo como fortaleza que esta Unidad puede ir destinada a cualquier grupo.</p> <p>También se ha podido ver como tienen similitudes y aunque a pesar de ser un grupo muy creativo al que no hay que dar pautas para crear cosas nuevas, necesitan muy pautado el que hacer tras finalizar una actividad, ya que continuamente preguntan “¿y qué hago ahora?”. La creatividad es algo que llama la atención en este grupo porque están acostumbrados a tener todo muy guiado y a seguir el libro en todo momento y a hacer lo que diga el docente en todo momento sin investigar y descubrir por ellos mismos. Pero se destaca como punto fuerte de grupo, aunque haya alguna excepción, pero quienes se encuentran arropados por sus compañeros que siempre dan ideas a los demás para que no se quede nadie descolgado.</p>
<p>Clima del aula</p>	<p>En esta Unidad se ha podido ver como incluso los alumnos que normalmente han dado más “problemas” en otras materias, han estado motivados y concentrados sin desmerecer las actividades como hacían en alguna materia como las matemáticas. Por lo que el clima de toda la clase ha sido muy positivo, con mucho trabajo y esfuerzo, lo que ha resultado muy reconfortante.</p> <p>Entre ellos ha habido una relación muy buena y fluida con la ayuda y cooperación como objetivo principal entre ellos, ya que, si algún compañero necesitaba ayuda, no dudaban en dejar lo que estaban haciendo para ayudar a quien realmente lo estaba necesitando en ese momento.</p>
<p>Evaluación</p>	<p>Al haberse tratado de una evaluación continua, ha sido muy enriquecedora porque se ha podido analizar desde qué punto partía la clase hasta el final en el que se veía todo lo que habían aprendido cada uno de ellos, debido a que se hacía de forma personalizada en cada caso.</p>

Fuente: elaboración propia.

Por último, respecto a los aprendizajes adquiridos por los alumnos, gracias a la observación se ha podido ver que han sido más de los que estaban planteados en la Unidad Didáctica. Los aprendizajes adquiridos entre otros son los siguientes:

- La paciencia no había sido planteada, pero en alguna sesión trabajaron con punzones para hacer los espacios en las cartulinas y se pudo ver cómo algunos alumnos al principio se frustraban mucho, pero poco a poco fueron trabajando más cómodamente.
- También aprendieron la multitud de puntos de vista que hay con una sola imagen, ya que, gracias a una sola sombra, a cada alumno veía una cosa o le transmitía unos sentimientos y emociones diferentes que a otro de ellos.
- Cómo disfrutaron con sus producciones y con las de sus compañeros fue algo muy satisfactorio que se pudo ver a lo largo de las sesiones cuando alguien contaba lo que había hecho y lo ponía frente a los demás. Así que aprendieron no solo a disfrutar con las producciones si no que a respetar tanto las producciones como las opiniones de los demás al ver que no hay por qué todos tener el mismo punto de vista, sino que cada uno puede tener una opinión respecto al mismo tema y que todas ellas son válidas.
- Otro aspecto fue el cómo funcionan las sombras, ya que en las primeras sesiones a todos les costó mucho saber dónde debían colocar sus materiales, pero en la última se pudo ver como todos y cada uno de ellos dominaba el contenido y sabía dónde se debía colocar exactamente para que todos pudieran verlo correctamente.
- Se ha aprendido la importancia que tiene el formar parte de un grupo y que se debe dar ideas entre todos para lograr llegar a hacer una producción que se haya formado cooperativamente.

6.1 Adaptaciones

Las adaptaciones realizadas para en tercero fueron las siguientes:

Tabla 24.

Adaptaciones de las sesiones.

Sesión 1	Se realizó la misma sesión, suprimiendo la asamblea. Se enseñó el cuento en el que los niños iban diciendo qué veía cada uno y reflexionando sobre cómo una misma sombra puede provocar sensaciones diferentes en cada uno de ellos. También se trabajaron los grupos de expertos rápidamente para analizar cómo funcionan las sombras.
Sesión 2	Esta sesión se suprimió debido a que todos los alumnos de la clase se sentían cómodos en la oscuridad, así que no fue necesario.
Sesión 3	En esta sesión se trabajó el mismo cuento y se trataron todas las emociones reflexionando sobre cuándo las sienten, por qué y qué hacen para superarlas. Cada alumno escribió sobre una de las emociones y luego se juntaron por grupos de emociones para exponer cada emoción a los demás que tenían otras diferentes. Fue una clase en la que aprendieron tanto los alumnos como las docentes. En el Anexo 1 se puede observar cómo quedó el mural final con las emociones de todos los niños. Lo más característico fue la emoción del miedo, en la que la mayoría de ellos se sentían incómodos para hablar de ella.
Sesión 4	En estas sesiones los alumnos construyeron directamente los materiales para crear un cuento, por lo que necesitaron dos sesiones, ya que en una ninguno de los alumnos había terminado. En la siguiente, la 5, los que iban terminando comenzaron a ayudar a los demás. También experimentaron en el proyector con los materiales que habían hecho, comprobando dónde se tenían que colocar para que se viera lo mejor posible. Lo ocurrido en estas sesiones se puede observar en el Anexo 2.
Sesión 5	
Sesión 6	Esta sesión fue parecida, pero al ser un grupo más autónomo y desarrollado, comenzaron creando un cuento entre 6 personas y enseñándolo a la clase, y, tras ello hicieron un cuento entre toda la clase, hilando cada uno de ellos su material y una estrofa de la historia con la del compañero anterior. Se hizo la historia entre todos y se practicó para mostrarla a más profesores. Se puede observar cómo se realizó pinchando en el siguiente enlace: https://drive.google.com/file/d/19gF-PcUAKoCsl9cqXC8eukducbCiMLGX/view?usp=sharing
Sesión 7	En el aula no se podía realizar correctamente esta sesión debido al espacio disponible, por lo que posteriormente en una sesión de Educación Física se llevó a cabo el teatro de sombras. Pero se pudo realizar correctamente sin llevar a cabo ningún tipo de adaptación.

Fuente: elaboración propia.

7. CONCLUSIONES

7.1 Respuesta a los objetivos del trabajo

Para poder conocer si los objetivos de trabajo han sido adquiridos y desarrollados es importante observar cuáles han sido los fijados y ver cómo se han conseguido gracias a este proyecto.

En cuanto a los objetivos generales del trabajo, claramente han sido conseguidos, ya que al haber llevado a cabo la unidad en un aula real se ha podido ver los resultados de esta y su efectividad en la etapa de Educación Primaria. Por lo que “Conocer y valorar la aplicación de los juegos de luces y sombras en la etapa de Educación Primaria.” Y “Aplicar una Unidad Didáctica diseñada para conocer y analizar los resultados de esta.” Han sido adquiridos gracias a haber llevado a la práctica la sucesión de actividades fijadas previamente.

Por otro lado, los objetivos específicos también se han desarrollado, porque para la posible realización de la Unidad Didáctica ha habido un trabajo previo de investigación sobre el tema, luces y sombras, en este caso, gracias a la cual se ha podido dominar el tema para poder tratarlo posteriormente en el aula. Se ha conseguido otro de los objetivos también que consistía en la creación de la Unidad.

También se han justificado la importancia de trabajar esta materia en el marco teórico, y se ha demostrado mediante los resultados obtenidos, por lo que otro de los objetivos ha sido obtenido.

Por último, se ha tenido en cuenta el trabajo por competencias, y es por ello por lo que no solo se han formado en la materia de Educación Plástica, sino que en otros aspectos que forman su desarrollo integral. Y todo ello se ha podido evaluar en cuanto a los contenidos establecidos por el currículo. Es por todo lo anteriormente citado que se puede afirmar que todos los objetivos del trabajo que se habían establecido han sido desarrollados y conseguido gracias a este proyecto.

7.2 Limitaciones de la propuesta

Una de las grandes limitaciones de esta propuesta fue el tiempo del que se disponía para realizar las sesiones, ya que no se dispuso de 8 sesiones completas, por lo que hubo que realizar algunas modificaciones para poder tratar todos los contenidos sin llegar a eliminar ninguna parte de las sesiones que fuera fundamental. Una de las ventajas que se tuvo fue que al ir destinado a un grupo de edad más avanzada se pudo suprimir la sesión de tratar los miedos a la oscuridad, porque por lo general, se sintieron cómodos desde la primera de ellas. También, al ser más mayores, disponían de otras características psicoevolutivas, lo que fue un aspecto positivo en cuanto al tiempo, porque en dos sesiones que inicialmente iban destinadas a primero de primaria, se pudieron fusionar en una sola para tercero. Gracias a ello, se pudieron trabajar los contenidos sin ningún tipo de problema.

Otra de las dificultades que surgió, fue en la última de las sesiones, en la que no se contaba con un espacio amplio para poder hacer la expresión corporal de forma grupal, por lo que como se ha comentado anteriormente, esa sesión se realizó en la hora de Educación Física para poder disponer del gimnasio en el que sí se encontraron los recursos necesarios.

Por último, respecto a las dificultades que surgieron, se encuentran los tiempos de espera con los que no se contaron al inicio en el diseño de la Unidad. Pero una vez en el aula se pudo ver cómo salía de ellos mismos el acabar una parte y preguntar si podían ayudar a los compañeros a los que les faltaba más que a los demás, fomentando así más aún el trabajo en equipo y la cooperación. También se solucionó, probando los materiales de cada uno de ellos cuando iban finalizando sus actividades para no estar parados en ningún momento.

Respecto a los puntos fuertes de esta Unidad, el mayor de ellos fue la motivación que les supuso la realización de un taller mediante el juego, en el que a su vez estuvieron trabajando diferentes contenidos de más de un área. Para ellos fueron actividades muy novedosas por lo que no quitaron la atención en ningún momento ni tuvieron comentarios negativos al respecto, sino todo lo contrario, fue muy agradable y satisfactorio para todos.

También se tuvo la suerte de contar con un grupo muy agradecido que disfrutaban al máximo las actividades propuestas. Y también muy creativo, y gracias a ello las actividades iban enlazándose de una manera muy positiva, porque ningún niño se quedaba descolgado. Y, en caso de quedarse descolgado contaba con la ayuda de sus compañeros.

Para finalizar, hay que mencionar que esta Unidad no solo ha salido bien por el trabajo previo de diseño, sino que también por el esfuerzo, motivación y ganas de trabajar que había en el aula. Es importante que los alumnos vean la ilusión y motivación por un tema para transmitirlo y que ellos sientan lo mismo.

7.3 Propuesta de futuro

Finalmente, como propuesta de futuro habría que tener en cuenta de forma más significativa lo mencionado anteriormente referido al tiempo y a las sesiones. Saber con el tiempo real que se va a contar para poder ajustarse mejor. Ya que hubo que hacer adaptaciones para que la Unidad Didáctica saliera bien y los alumnos trabajaran los contenidos correctamente.

Por otro lado, los tiempos de espera, buscando una actividad complementaria para los alumnos que vayan terminando, o simplemente dejarlo tal cual en esta Unidad Didáctica de modo que los alumnos aprendan a respetar esos tiempos de espera y así también ayuden a los compañeros que más puedan necesitarlo.

Teniendo en cuenta el futuro, también habría que mencionar las ganas y entonación que se han puesto en todo momento en las explicaciones, ya que gracias a ello los alumnos tenían interés en todo momento por saber qué es lo que iba a pasar a continuación.

Respecto a las sesiones en sí, los aspectos a mejorar no serían muchos porque se han podido trabajar los contenidos correctamente y de una forma activa y muy motivadora por parte de los alumnos.

8. REFERENCIAS

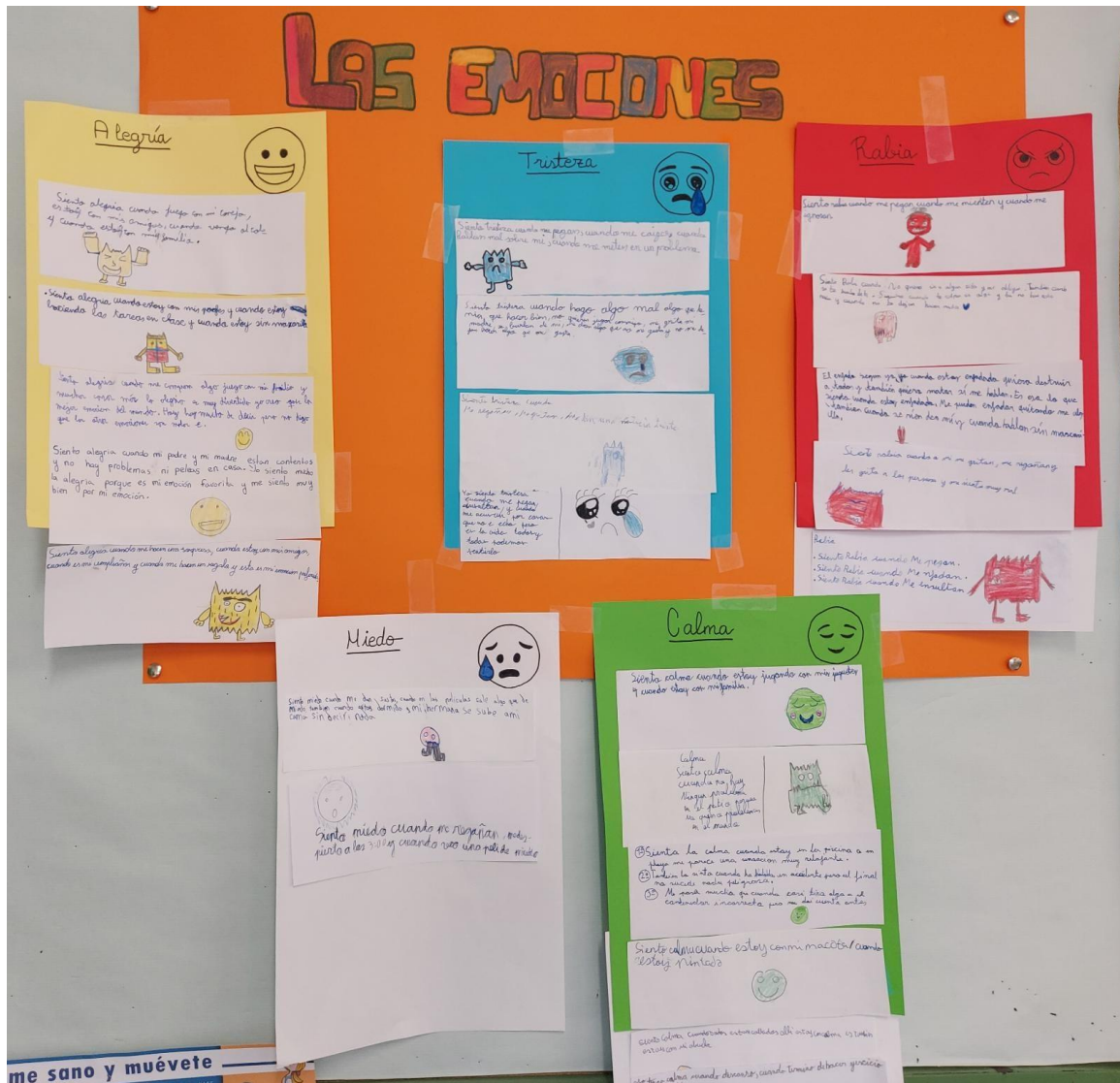
- Aguirre Arriaga, I. (2006). Modelos formativos en educación artística: Imaginando nuevas presencias para las artes en educación. *In Foro Virtual Permanente del Congreso Regional en Formación Artística y Cultural para América Latina y El Caribe*.
- Andrea Solano, N. y Montes Molina, D. (2018). *Sistema de estrategias para la solución del miedo a la oscuridad en niños de 4 a 6 años*. [Trabajo de Fin de Grado, Universidad Javeriana]. Recuperado de: https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/38966/SerValientes_Montes_Solano.pdf?sequence=1
- Barba Téllez, M. N., Cuenca Díaz, M. y Rosa Gómez, A. (2007). Piaget y L.S. Vygotsky en el análisis de la relación entre educación y el desarrollo. *Revista Iberoamericana de Educación, n° 42*.
- Briceño, G. (2018). Teatro de sombras. *Euston 96*. Recuperado de: <https://www.euston96.com/teatro-de-sombras%E2%80%8E/>
- Cantero Sánchez, C. (2011). La importancia de la creatividad en el aula. *Pedagogía Magna, n° 9 pp. 14-19*.
- Castillo Martínez, I.J. (2005). *El sentido de la luz: ideas, mitos y evolución de las artes y los espectáculos de luz hasta el cine*. [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona].
- Fortea Bagán, M.A. (2009). Metodologías didácticas para la enseñanza/ aprendizaje de competencias. *Curso CEFIRE*.
- Fulgencio Cordero, L. (2015). *El Teatro de Sombras como herramienta para la prevención y superación de miedos en la etapa de Educación Infantil*. [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid].
- Gallegos Cázares, L., Flores Camacho, F. y Calderón Canales, E. (2008). Aprendizaje de las ciencias en preescolar: la construcción de representaciones y explicación sobre la luz y las sombras. *Revista Iberoamericana de Educación n° 47, pp. 97-121*.
- García Gómez, A.M. (2009). ¿Cuál es la vida del teatro de sombras? *Contribuciones a las Ciencias Sociales, 12*.

- González, I. y Herrán, A. (2010). Introducción metodológica a la muerte y los miedos en Educación Infantil. *Tendencias pedagógicas*, n° 15, vol. 1, pp. 124-149.
- Guajardo Allel, P. (2014). Artistas que trabajan con la luz, y la sombra. *Blog de Bellas Artes*. Recuperado de: <http://paulaguajardo.blogspot.com/2014/12/artista-que-trabajan-con-la-luz-y-la.html>
- Isabel Martín, M. y López Pastor, V. (2007). Teatro de sombras en educación infantil: un proyecto para el festival de Navidad. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, n° 12, pp. 45-50.
- Jiménez Poot, C.G. (2011). *La importancia de la Educación Artística en la formación integral del alumnado*. [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Nacional].
- Lavara Gros, E. (1966). El principio psicológico de la globalización y el globalismo didáctico en el aprendizaje. *Vida escolar*, n° 77, pp. 8-11.
- López Martínez, O. y Navarro Lozano, J. (2010). Rasgos de personalidad y desarrollo de la creatividad. *Anales de psicología*, vol. 26, n° 1, pp. 151-158.
- López Villar, C. y Canales Lacruz, I. (2007). El teatro de sombras en la Educación Física. *Tándem Didáctica de la Educación Física* n° 23 pp. 113-119.
- Luengo González, R. y Alcalá Caldera, J. (1991). El teatro de sombras chinescas. *Campo Abierto*, n° 8, pp. 176-196.
- Maddonni, A. (2015). La belleza de la sombra. *Arte e Investigación* n° 11, pp. 81-87.
- Martín Martínez, L. (2017). El teatro de sombras como espacio terapéutico: un lugar donde integrar nuestra sombra a través de la intervención del arte. *Arte y Movimiento*, n° 16, pp. 67-76.
- Méndez, F. (2013). *Miedos y temores en la infancia*. Madrid: Pirámide.
- Moneo Fernández, A. (2013). *La lateralidad y su influencia en el aprendizaje escolar*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad de la Rioja].
- Murillo Estepa, P. (2007). Nuevas formas de trabajar en la clase: metodologías activas y colaborativas. *El desarrollo de competencias docentes en la formación del profesorado*, pp. 129-154.
- Picaroni, B. (2009). La evaluación en las aulas de primaria: usos formativos, calificaciones y comunicación con los padres. *PREAL*.

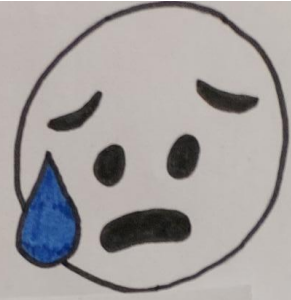
- Prado, R. C. (2003). *Creatividad grupal. Creatividad aplicada. Una apuesta de futuro*. Tomo I (pp.-207-240). Madrid: Editorial Dykinson.
- Ramos Martín, L. (2018). Las luces y sombras como herramienta educativa en nuestras aulas. *Revista ventana abierta*. Recuperado de: <http://revistaventanaabierta.es/las-luces-y-las-sombras-como-herramienta-educativa-en-nuestras-aulas/>
- Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual. *In Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, Vol. 4, p. 662*.
- Shiner, L. (2014). *La invención del arte: una historia cultural*. Paidós Iberica.
- Urbano Herrera, E.L. (2019). *El área de arte en Educación Primaria*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad Nacional de Educación].
- Vega, M.E. (2007). La luz como material en la producción artística. *ESCENA. Revista de las artes, vol. 61, núm. 2, pp. 17-26*.
- Vela Chalco, D.F. (2018). El teatro de sombras y su incidencia en el desarrollo emocional de los niños y niñas de 4 años de edad en el centro de desarrollo infantil Danubio Blanco, ubicado en Chillogallo, distrito metropolitano de quito, en el año 2018. *Instituto Tecnológico Universitario Cordillera*.

9. ANEXOS

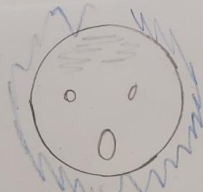
Anexo 1. Mural con emociones de los niños de 3º EP.



Miedo



Siento miedo cuando me dan sustos, cuando en las películas sale algo que de miedo también cuando estoy dormido y mi hermana se sube a mi cama sin decir nada



Siento miedo cuando me regañan, me despierto a las 3:00 y cuando veo una película de miedo

Tristeza



Siento tristeza cuando me pegean, cuando me caigan, cuando hablan mal sobre mí, cuando me meten en un problema.



Siento tristeza cuando hago algo mal algo que te_
mía, que hacer bien, no quieren jugar conmigo, me grita mi
madre, se burlan de mí, me dicen algo que no me gusta y no me de-
jan hacer algo que me gusta.



Siento tristeza cuando

Me regañan, me gritan, Me dicen una noticia triste.



Yo siento tristeza a
cuando me pegean/
insultan, y cuando
me acusan por cosas
que no e echo pero
es la vida todos y
todos podemos
sentirlo



Calma



Siento calma cuando estoy jugando con mis juguetes
y cuando estoy con mi familia.



Calma
Siento calma
cuando no hay
ningún problema
en el patio porque
no quiero problemas
en el mundo



1º Siento la calma cuando estoy en la piscina o en
playa me parece una sensación muy relajante.

2º También la siento cuando ha habido un accidente pero al final
no sucede nada peligroso.

3º Me pasa mucha que cuando casi tira algo a el
contenedor incorrecto pero me da cuenta antes



Siento calma cuando estoy con mi mamá / cuando
estoy rinitado



Siento calma cuando estoy con mi abuelo
estoy con mi abuela.



Rabia



Siento rabia cuando me pegan, cuando me mienten y cuando me ignoran.



Siento Rabia cuando . No quiero ir a algun sitio y me obligan . Tambien cuando se te burlan de ti . Siquieras cuando te critican de algo y tu no has echo nada y cuando no te dejan hacer nada ♡



El enfado segun yo yo cuando estoy enfadada quiero destruir a todos y tambien quiero matar si me hablan. Es esa la que siento cuando estoy enfadada. Me pueden enfadar quitandome algo tambien cuando se ríen de mí y cuando hablan sin mascarme.



Siento rabia cuando a mi me gritan, me regañan y les grito a las persona y me siento muy mal.



Rabia

- Siento Rabia cuando Me pegan.
- Siento Rabia cuando Me ofenden.
- Siento Rabia cuando Me insultan



Alegria



Siento alegría cuando juego con mi tereja,
estoy con mis amigos, cuando voy al cole
y cuando estoy con mi familia.



Siento alegría cuando estoy con mis profes y cuando estoy
haciendo las tareas en clase y cuando estoy sin macarilla.



Siento alegría cuando me compran algo nuevo con mi familia y
muchas cosas más lo alegría es muy divertido yo creo que es la
mejor emoción del mundo. Hay hay mucho de decir pero no digo
que las otras emociones son malas e.



Siento alegría cuando mi padre y mi madre están contentos
y no hay problemas ni peleas en casa. Yo siento mucho
la alegría porque es mi emoción favorita y me siento muy
bien por mi emoción.



Siento alegría cuando me hacen una sorpresa, cuando estoy con mis amigos,
cuando es mi cumpleaños y cuando me hacen un regalo y esta es mi emoción favorita.



Anexo 2. Desarrollo de las sesiones 4 y 5 en la clase de 3°EP.



