



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA
MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA**

TRABAJO FIN DE GRADO

*EL TEATRO DE SOMBRAS COMO
HERRAMIENTA PARA EDUCAR
EMOCIONALMENTE A LOS ALUMNOS*

Autor/a: Rubén Calvo Adeva

Tutor académico: Nicolás Hervás Martín



**Facultad de Educación
de Segovia**

Agradecimientos

*En primer lugar, a mi tutor, por guiarme y acompañarme durante
toda la realización del trabajo.*

A mis padres y hermanos, por motivarme a superarme cada día.

*A toda la gente que ha compartido este camino conmigo, que ha hecho
de estos cuatro años una etapa que me llevo para siempre.*

*A mis amigos del curso anterior, por hacerme sentir parte de su clase,
y hacerme estos años mucho más fáciles.*

*A los colegios que me han abierto sus puertas, en
especial al Eresma y al Claret, donde he vivido etapas muy bonitas.*

*Y, por último, y más importante, a Laura, por quererme y enseñarme a querer;
ayudarme y animarme en mis peores momentos y celebrar mis logros
como si fuesen suyos.*

RESUMEN: El presente Trabajo de Fin de Grado ofrece una propuesta de intervención educativa que implementa el teatro de sombras como herramienta principal para la educación emocional y la expresión corporal en alumnos de segundo de primaria. Este trabajo destaca la importancia de la educación emocional para el desarrollo integral del alumnado, una dimensión a menudo aislada frente a los contenidos puramente académicos. A la vez, busca reivindicar el valor pedagógico de la expresión corporal dentro del área de Educación Física, un contenido frecuentemente subestimado y afectado por estereotipos de género. La implementación de esta situación de aprendizaje, llevada a cabo mediante una metodología activa basada en proyectos y el juego, generó una alta implicación, disfrute y motivación en los estudiantes. El teatro de sombras demostró ser una herramienta eficaz para fomentar el reconocimiento y la expresión de emociones, expandir el conocimiento corporal y promover la desinhibición y creatividad.

PALABRAS CLAVE: Educación emocional, expresión corporal, teatro de sombras, educación física, inclusión, juego, formación integral.

ABSTRACT: This Final Degree Project offers a proposal for an educational intervention that implements shadow theatre as the main tool for emotional education and corporal expression in second year primary school pupils. This work highlights the importance of emotional education for the integral development of pupils, a dimension that is often isolated from purely academic content. At the same time, it seeks to vindicate the pedagogical value of corporal expression within the area of Physical Education, a content that is often underestimated and affected by gender stereotypes. The implementation of this learning sequence, carried out through an active methodology based on projects and play, generated a high level of involvement, enjoyment and motivation in the students. Shadow theatre proved to be an effective tool to foster the recognition and expression of emotions, expand body awareness and promote disinhibition and creativity.

KEY WORDS: Emotional education, body expression, shadow theatre, physical education, inclusion, play, integral education.

Índice

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO 2. OBJETIVOS	7
CAPÍTULO 3. JUSTIFICACIÓN	8
CAPÍTULO 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	11
4.1 La expresión corporal	11
4.2 Evolución de la expresión corporal en la escuela	13
4.3 Expresión corporal en la escuela	16
4.4. Teatro de sombras	18
4.5 Educación emocional.....	21
4.6 Estilo actitudinal.....	23
CAPÍTULO 5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	26
5.1 Introducción	26
5.2 Contextualización	26
5.3 Objetivos.....	27
5.4 Legislación educativa	30
5.5 Metodología	35
5.6 Temporalización	37
5.7 Sesiones y actividades	38
5.8 Evaluación	49
5.9 Atención a la diversidad	49
CAPÍTULO 6. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS.....	52
CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES	67
7.1 Valoración de los objetivos.....	67
7.2 Puntos fuertes	69
7.3 Posibles mejoras	69
7.4 Futuras líneas de investigación	70
CAPÍTULO 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	71
CAPÍTULO 9. ANEXOS	75

Índice de tablas

Tabla 1. Legislación educativa de la propuesta	30
Tabla 2. Sesión 1	38
Tabla 3. Sesión 2	39
Tabla 4. Sesión 3	40
Tabla 5. Sesión 4	42
Tabla 6. Sesión 5	43
Tabla 7. Sesión 6	45
Tabla 8. Sesión 7	46
Tabla 9. Sesión 8	47
Tabla 10. Medidas tomadas a partir del D.U.A.	50
Tabla 11. Análisis de las sesiones	53

Índice de figuras

Figura 1.	62
Figura 2.	62
Figura 3.	63
Figura 4.	63
Figura 5.	64
Figura 6.	64
Figura 7.	65
Figura 8.	66

Capítulo 1. Introducción

Este Trabajo de Fin de Grado pretende crear una situación de aprendizaje diseñada para primaria en la que los alumnos aprendan sobre educación emocional, y por ende, sean capaces de reconocer y expresar emociones propias y ajenas. El hilo conductor de todo el trabajo será el teatro de sombras.

El trabajo está centrado en el área de educación física y pretende que los alumnos conozcan su cuerpo, sus posibilidades y limitaciones, y a su vez puedan emplearlo en diferentes ámbitos de su vida cotidiana.

A raíz de mis experiencias pasadas como alumno, me gustaría desarrollar un trabajo que dé la importancia necesaria a la expresión corporal. Durante mi escolarización, siempre he sentido que la expresión corporal era un contenido más en el currículo, y en muchas ocasiones, resultaba incluso molesto al docente que la impartía. También quiero romper los posibles estereotipos de género que puedan existir acerca de este contenido, y mostrar que no hay distinciones entre los contenidos del currículo.

La situación de aprendizaje ha sido puesta en práctica en el Colegio Claret de Segovia. Se trata de un centro concertado-religioso. La secuencia didáctica tiene una duración de ocho sesiones, siendo la última de ellas una representación de los alumnos.

En el presente trabajo, podremos encontrar diferentes apartados: la justificación del tema, el marco teórico sobre el que hemos trabajado para realizar el trabajo, la situación de aprendizaje completa, el análisis de los resultados obtenidos, las conclusiones extraídas de la puesta en práctica y por último, la bibliografía y los anexos utilizados para la elaboración de este trabajo.

Capítulo 2. Objetivos

Este Trabajo de Fin de Grado -a partir de ahora TFG- tiene como objetivo principal integrar la expresión corporal como eje vertebrador del área de Educación Física y reivindicar el valor pedagógico de la expresión corporal dentro del currículo escolar.

A partir de este objetivo, he extraído diferentes objetivos más específicos que son los que deseo alcanzar con mi trabajo:

1. Diseñar una situación de aprendizaje que trabaje la educación emocional mediante la utilización del teatro de sombras.
2. Fomentar en los alumnos de primaria el reconocimiento y la expresión de emociones.
3. Promover un conocimiento amplio del cuerpo y conocer las diferentes posibilidades expresivas en contextos cotidianos.
4. Impulsar propuestas que conecten la Educación Física con las artes escénicas y resulten atractivas para el alumnado.
5. Desarrollar una metodología activa y significativa centrada en la vivencia y la representación.
6. Ofrecer experiencias significativas que contribuyan al desarrollo integral del alumnado.

Capítulo 3. Justificación

3.1 Justificación del tema

Para la realización de este trabajo he escogido un tema de gran importancia en la educación de los alumnos, la educación emocional. La elección del tema nace de una inquietud personal, que a su vez percibo como una necesidad educativa cada vez más frecuente. Durante mi experiencia como estudiante he percibido cómo la expresión corporal, ha sido tratado como un contenido secundario, y que en ocasiones se trabaja con desgana y cierta incomodidad por parte de los profesores. Por esta razón, he decidido crear un trabajo centrado en este tema, además de trabajar contenidos de gran importancia, como es la educación emocional.

La educación emocional es un componente indispensable para el desarrollo integral de los alumnos. Aprender a identificar, entender y expresar tanto nuestras emociones como las de los demás es un factor clave para formar ciudadanos empáticos, seguros de sí mismos y capaces de establecer relaciones con éxito. En cambio, esta parte del aprendizaje se deja en segundo plano, y se trabajan más los contenidos puramente académicos. Por estas razones es importante crear experiencias que integren la educación emocional desde bien temprano, además de con gran frecuencia.

De esta manera, el cuerpo se transforma en una herramienta fundamental para poder comunicar y descubrirse a uno mismo. La comunicación a través del cuerpo no solo promueve el progreso físico y la imaginación, sino que brinda a los estudiantes la oportunidad de indagar en sus sentimientos, expresarse sin palabras y forjar una percepción más profunda de su identidad. Por ese motivo, esta investigación sugiere una actividad de aprendizaje enfocada en ese enfoque, empleando el teatro de sombras como elemento principal.

Esta propuesta intenta dar visibilidad a la gran necesidad de integrar la educación emocional y la expresión corporal como elementos esenciales en el desarrollo integral de los alumnos. Esto, no solo está relacionado con los contenidos académicos tradicionales, si no que estas dimensiones favorecen la construcción de una identidad emocional sólida, y a su vez, fortalece las relaciones interpersonales y la expresión de sentimientos a través de medios no verbales. La

situación de aprendizaje que se plantea, está centrada en el teatro de sombras, está creada con la intención de ofrecer una herramienta educativa que permita abordar estas competencias de forma significativa, lúdica y adaptada a las necesidades del centro y los alumnos.

3.2 Relación con las competencias clave para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria

Este proyecto está basado en las competencias que debe adquirir todo maestro de primaria. Estas vienen contempladas tanto en el *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*, como en la *ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*.

Los futuros docentes deben “poseer y comprender conocimientos en un área de estudio”. Durante este trabajo, se expone el recorrido realizado para analizar en profundidad las particularidades de los alumnos de segundo curso, junto con la selección y aplicación de diversas metodologías que se han adaptado a dichas características para dar forma al desarrollo de este TFG.

En segundo lugar, es importante que “sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional”. Esto se demuestra durante todo el proyecto, ya que se han puesto en práctica todos los conocimientos adquiridos durante el grado, y a su vez, las experiencias personales.

También es imprescindible que “tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética”. Esto queda reflejado al contrastar la información, buscar diferentes fuentes e interpretar los resultados y conclusiones obtenidas.

Es un aspecto clave que los alumnos de este grado “sepan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado”. Para esto, es

importante que los futuros docentes aprendan a comunicar con claridad y eficacia, siendo capaces de expresar información, ideas, problemas y soluciones de forma coherente y adaptada a su audiencia. Esto, implica mucho más que hablar en público ya que supone organizar el pensamiento, elegir el lenguaje adecuado y conectar con quienes los escuchan.

En último lugar, es clave que los estudiantes “hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía”. Esto se desarrolla a lo largo de toda la formación, conociendo diversas técnicas, metodologías y estrategias para fomentar un aprendizaje activo.

Capítulo 4. Fundamentación teórica

4.1 La expresión corporal

Definir el término de expresión corporal es una tarea difícil debido a la gran variedad de diferencias entre los distintos autores, y todos los matices que existen. Romero (1999) afirma que “el cuerpo, el movimiento y el sentimiento son los instrumentos básicos de una disciplina cuyo objeto de estudio es la conducta motriz del individuo con una finalidad expresiva, comunicativa y estética”. Por otro lado, Patricia Stokoe (1994) afirma que “la expresión corporal supone tomar conciencia del propio esquema corporal, lograr su progresiva sensibilización y aprender a utilizar el cuerpo plenamente para lograr la exteriorización de ideas y sentimientos” (Stokoe, 1994; Stokoe & Schächter, 1994).

Pese al gran número de definiciones que podemos encontrar, quiero destacar la que hace referencia a Schinca (2000), y dice que:

La expresión corporal -a partir de ahora EC- es una disciplina que permite encontrar un lenguaje propio mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo. La parte del hecho de que todo ser humano, de una manera consciente o inconsciente, se manifiesta mediante su cuerpo y utiliza su cuerpo como un instrumento irremplazable de expresión que le permite ponerse en contacto con el medio y con los demás.

Es imprescindible saber que la EC busca crear un lenguaje propio, en el cuál la herramienta principal para comunicarse es el propio cuerpo. Si se analiza el lenguaje corporal cotidiano, es necesario detenerse en el lenguaje de los gestos. A raíz de la definición que nos ofrece Schinca (2000), “un gesto podría definirse como el resultado inmediato y espontáneo de las articulaciones de nuestro cuerpo, principalmente aquellos movimientos realizados con la cabeza, los brazos y las manos”. De acuerdo con Pease & Pease (2010), existen cinco tipos de gestos:

- gestos emblemáticos o emblemas: Son aquellos emitidos intencionalmente y cuyo significado es específico y muy claro.

- gestos ilustrativos o ilustradores: Estos gestos se producen durante la comunicación verbal y sirven para ilustrar lo que se está diciendo.
- gestos que expresan estados emotivos o patógrafos: este tipo de gestos también acompañan a la palabra y le confieren un mayor dinamismo y se utilizan para reflejar el estado emotivo de la persona.
- gestos reguladores de la interacción: son movimientos producidos por quien habla o por quien escucha con la finalidad de regular las intervenciones en la interacción, por lo que podríamos decir que son signos para tomar el relevo en la conversación.
- gestos de adaptación o adaptadores: Son gestos utilizados para manejar emociones que no se quieren expresar. Se utilizan cuando el estado de ánimo es incompatible con la situación interaccional particular y no se pueden expresar las emociones reales directamente con la intensidad con la que realmente se sienten. (Pease & Pease, 2010)

Es importante que los niños empiecen a desarrollar diferentes habilidades de comunicación, y como la expresión oral y escrita evoluciona rápidamente, es imprescindible estimular la expresión corporal desde edades tempranas. A través del movimiento, los niños expresan emociones, descubren sus capacidades físicas, y desarrollan habilidades sociales y cognitivas.

Para dar el valor que merece a esta disciplina, Herrera et al., (2000) nos dicen lo siguiente:

La Expresión Corporal es parte de nuestra historia, está en las escuelas, en los programas de educación, forma parte de la educación formal y hay varias generaciones de profesionales preparados para impartir esta área de conocimiento. Sin embargo, el reconocimiento y la utilización de esta disciplina sigue siendo escasa y puntual. El desconocimiento de las aportaciones de la EC al desarrollo integral de la persona, la consideración eminentemente femenina de la materia y/o la falta de formación de los profesionales, son algunas de las razones que podrían justificar el desaprovechamiento de la EC como herramienta formativa (Herrera, 2000; Paulson, 1993; Torre, Castellano, Palomares & Pérez, 2007; McCarthy, 1996).

4.2 Evolución de la expresión corporal en la escuela

La Educación Física es una asignatura escolar obligatoria en la etapa de primaria, secundaria y primer curso de Bachillerato y basándome en Galo Sánchez (2022),

Tiene atribuida por ley la tarea de enseñar la disciplina de la EC con un enfoque generalista y aportando valores humanos imprescindibles para el desarrollo de cada persona. La EC entendida como disciplina escolar supone un modelo de trabajo muy original que no trata de imponer patrones a seguir, sino que promueve la libertad de la búsqueda en el interior de la persona explorando su autoconocimiento corporal, su sensopercepción, sus capacidades para desplegar un lenguaje que tiene su propia gramática y su estructura de aprendizaje. (p. 103)

Este punto de vista me resulta interesante ya que rompe con la idea clásica de la Educación Física como simple actividad física y deporte. Se trata más bien, de un proceso de descubrimiento personal a través del cuerpo y el movimiento.

Si buscamos en la historia, nuevamente Galo Sánchez (2022) explica que “durante la dictadura de Franco, se proyecta una imagen de la educación física donde el movimiento suave, rítmico y estético se atribuye en exclusividad a la mujer y, por tanto, la danza tiene una connotación esencialmente femenina”

Este enfoque ha tenido consecuencias duraderas, e incluso hoy en día, ciertos prejuicios sobre la danza y la expresión corporal siguen presentes en las aulas. En esa línea, el libro *Gimnasia Educativa* de Agosti Romero (1948) defiende que: “el sentido estético del movimiento, realzando su valor intrínseco de belleza en la mujer, pero asumiendo que tanto en el hombre como en la mujer es una cualidad de su expresión.”

Es importante que, desde edades tempranas, se eduque a los niños en igualdad, donde no existan diferencias entre hombres y mujeres. Con el presente trabajo se busca romper estos estereotipos de género que existen acerca de la danza y la expresión corporal. Aunque es cierto, que esta idea tardó bastante tiempo en asentarse.

Si echamos la vista atrás, Galo Sánchez nos hace un recorrido por la historia, destacando el papel transformador, afirma que:

Los años 70 fueron decisivos los aportes de la denominada corriente francesa inspirada en el mayo del 68 y en la fuerza reivindicativa de una sociedad más libre. Desde el campo de la educación física, la recreación y el tiempo libre y el teatro, todos reconocieron la EC como un lenguaje básico de referencia. Con todos estos elementos, surge con fuerza en la segunda mitad del siglo XX una mirada hacia el cuerpo expresivo, comunicativo y creativo, así como la definición de una estructura de soporte en cuatro dimensiones: expresividad, comunicación, creación y estética-artística, que suponen la génesis de una disciplina orientada a la educación corporal y al estudio de una metodología específica para su enseñanza. (p. 108)

Este periodo representa una revolución en la expresión corporal. Es interesante cómo el contexto social y cultural puede influir en la educación hasta el punto de cambiar por completo sus fundamentos.

Para entender la evolución, es importante saber que existen dos vertientes opuestas dentro de la acción docente que se mantendrán vigentes en la educación real. Nuevamente Galo Sánchez (2022), en su artículo, nos define ambas vertientes:

Una, la que responde al viejo modelo educativo en decadencia y otra la que abre paso a nuevas ideas y a una conciencia de temas olvidados y de necesaria recuperación como son la coeducación, la igualdad de derechos, la educación inclusiva e integral, etc. En definitiva, una nueva modernidad formulada en el pensamiento pedagógico que va llegando en variadas publicaciones al mercado editorial y que llena de «utopías alcanzables» el horizonte educativo. (p.109)

Como futuro docente, me siento más identificado con el nuevo modelo que presenta Galo Sánchez (2022). Como educadores, debemos pensar en una educación física que apueste por la inclusión, la creatividad y la transformación personal, más allá de los estándares clásicos.

Si miramos la educación física actual, nuevamente Galo Sánchez (2022), afirma que:

La llegada de la *LOGSE* (R.D. 1006/1991) ofrece un impulso a la Educación Física para situarse como una asignatura más, y propone un nuevo diseño curricular más variado y abierto del que tenía hasta entonces. En el área de Educación Física se establecieron los bloques de contenido tanto en el nivel de primaria como en el de secundaria y con ello se dejó atrás una definición confusa y tradicional de la asignatura. Se marcaron los objetivos de etapa y de área y se indicaron los criterios de evaluación. Con el paso de los años, la EC en la educación física se ha estabilizado como un contenido más, siendo el espacio más idóneo para que los alumnos vivan experiencias motrices de expresividad; compartan el trabajo con los demás creando dinámicas de movimiento colectivas, y representen con ellas, a través del lenguaje simbólico, un argumento elaborado ya sea en el formato de la dramática creativa o en el de la danza educativa.

Estoy de acuerdo con lo que se plantea, ya que, bajo mi punto de vista, la *LOGSE* supuso un antes y un después para el área de educación física, al dejar atrás un enfoque más tradicional y poco claro, y permitir que se estructurara mejor, con objetivos, contenidos y criterios. Gracias a esto, la asignatura creo que ganó valor y se convirtió en un espacio donde los niños pueden expresarse, crear y compartir a través del movimiento.

Como problemática, Sánchez Sánchez, (2021) encuentra que:

La mirada crítica nos obliga a reconocer que, aunque las propuestas que se publican inciden en un mayor conocimiento disciplinar, la incorporación de la EC a la realidad cotidiana de la educación física no resulta tan inmediata. Muchísimos docentes son aún reacios a su introducción pues no se atreven a enfrentar unos contenidos que no les merecen confianza. Para propiciar la elaboración y puesta en marcha de unidades didácticas y sesiones, los profesores y maestros deben estar seguros de que merece la pena plantear situaciones específicas de aprendizaje a sus alumnos.

Uno de los principales problemas en la incorporación de la EC, es la desconfianza de muchos docentes hacia estos contenidos. A pesar de los avances teóricos, sigue habiendo resistencia en

la práctica, ya que algunos profesores no se sienten preparados o no ven claro su valor educativo. Esto lo he vivido durante mi escolarización, ya que nunca he sentido que este bloque reciba la importancia que merece. En muchas ocasiones, no se llevaba a cabo o simplemente se incorporaba de forma rápida y sin profundizar. Para que realmente se integre en el aula, es clave que el profesorado reciba formación y se convenza de que la Expresión Corporal puede ofrecer experiencias de aprendizaje significativas para el alumnado.

4.3 Expresión corporal en la escuela

A lo largo de los últimos años, la EC ha ido ganando presencia en el ámbito de la educación física, no solo como contenido específico, sino también como medio para trabajar dimensiones fundamentales del desarrollo de los niños.

Montávez (2008) explica que “la expresión corporal educativa tiene la finalidad de construir “experiencias vitales y situaciones irrepetibles fundamentales a través del cuerpo, el movimiento y su cómplice, los valores humanos, tomando como herramienta el juego, el arte, la salud y la reflexión”.

No obstante, Archilla y Pérez (2012) ponen el ojo en la problemática afirmando que “la formación inicial de los maestros de EF en relación con la EC no es suficiente. Consecuentemente, los profesores llegan a las escuelas mostrando inseguridades y falta de recursos a la hora de trabajar la EC”.

Esta cita refleja la realidad de la expresión corporal: muchos docentes no se sienten preparados para abordar estos contenidos, y a su vez, los medios para llevar a cabo sus clases en ocasiones no son suficientes. Esta falta de seguridad, genera limitaciones en su puesta en práctica, por mucho que se reconozca su valor pedagógico.

En estudios recientes (Martín, 2015; Montávez, 2011; Montávez y González, 2012) se concluye que “los maestros de EF sienten insatisfacción con relación a la EC por falta de formación y ejemplos sobre experiencias prácticas”.

Carriedo, (2017), (como se citó en Romero et al., 2017 y en Brown et al. 2013) apunta que

La Educación Física podría sentirse orgullosa de ser una de las áreas/materias con más posibilidades para contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, pues no solo incide positivamente en el ámbito físico, sino que múltiples investigaciones abalan sus posibilidades para favorecer el desarrollo emocional, cognitivo y social de los más jóvenes.

Este enfoque integrador es el que, en mi opinión, debería guiar toda intervención educativa. La Educación Física tiene un potencial inmenso, ya que es capaz de trabajar contenidos a los que otras áreas no llegan.

Además, considero que la EC puede ser una herramienta muy poderosa para que los alumnos se conozcan mejor a ellos mismos, aprendan a gestionar sus emociones y ganen confianza en su cuerpo y en su expresión. Para ello, es fundamental que desde la formación inicial se den las herramientas a los futuros docentes, así como experiencias reales que les permitan llevar esta metodología al aula con seguridad y motivación.

Esto se debe a múltiples razones, y Carriedo (2017) explica que “la actividad física se relaciona positivamente con aspectos tan relevantes para el desarrollo personal del alumnado como son la salud mental, el autoconcepto, el rendimiento académico o con una menor probabilidad de padecer obesidad y enfermedades cardiovasculares”.

En este sentido, García, Pérez y Calvo (2013) señalan que para optimizar los beneficios de esta disciplina “es necesario utilizar una metodología de enseñanza que promueva aprendizajes vivenciales o experienciales. Así, la finalidad educativa de la expresión corporal suele residir en el proceso per se que se propone para aprender”. Lo verdaderamente importante y valioso de esta disciplina, no es solo el resultado final (una coreografía, una representación...), sino el camino recorrido por los alumnos, lo que sienten, descubren y comparten en el proceso.

También, Herranz y López (2014) explican que

en el contexto de la Educación Física se pueden trabajar todos los tipos de expresión (corporal, vocal, musical, coreográfica, gráfica/plástica), y para ello se suelen utilizar contenidos y recursos como el gesto, el movimiento expresivo del cuerpo, la postura, la mirada, la danza, los bailes, los juegos expresivos y cantados, el mimo o la expresión dramática (Herranz & López, 2014).

Sin embargo, Carriedo (2015) aporta que “además de las formas expresivas tradicionales, los contenidos novedosos pueden ejercer un papel motivador clave y despertar el interés del alumnado y profesorado”.

En este sentido, introducir recursos actuales como la música, las tecnologías digitales, o dinámicas que conecten con los intereses del alumnado puede ser una estrategia muy eficaz para acercar la expresión corporal a los niños y hacer que participen con mayor implicación.

Son bastantes los beneficios que la EC aporta para un desarrollo completo del alumnado. Con la Ley Orgánica 2/2006 (LOE), de 3 de mayo, de Educación, se comenzó a trabajar por competencias, y en este caso, la EC tiene una gran utilidad para el desarrollo de estas competencias ya que trabaja todas ellas, desde lo más íntimo de la persona hasta la socialización y relación con su entorno. Ramos, Cuéllar y Jiménez (2012) afirman que

Las dimensiones donde se sustentan los contenidos de Expresión Corporal, expresividad, comunicación y creatividad, facilitan el desarrollo competencial ya que comparten aspectos comunes para la elaboración y el diseño de tareas, desde el punto de los docentes, y para la resolución de las mismas, desde el punto de vista de los discentes. Además, los conocimientos adquiridos no sólo tienen sentido en la educación formal, sino que se transfieren a todos los ámbitos de la vida.

Por ello, considero que la expresión corporal no solo debe estar presente como contenido dentro del currículo, sino que debe ser tratada con la misma importancia y planificación que cualquier otro contenido. No se trata de algo complementario o lúdico, sino de una herramienta educativa con un enorme potencial formativo, ya que fomentarla adecuadamente puede marcar la diferencia en el desarrollo emocional y social del alumnado, aspectos que son muy necesarios hoy en día.

4.4. Teatro de sombras

El teatro de sombras es una de las formas de teatro más populares y antiguas del mundo y en ella se funden atractivas leyendas y tradiciones religiosas. Se sabe que surgió en Asia –aunque no está claro si fue exactamente en la China o en la India– antes del siglo XII, y, cuando ya

atesoraba una larga tradición en aquel continente, llegó a Europa alrededor de 1760, según Angoloti (1990).

Pérez-Pueyo, Casado, Heras, Casanova, Herrán, y Feito (2010) consideran que “esta técnica permite a quien la realiza, conocer mejor las posibilidades expresivas que posee su cuerpo, permitiendo así a los alumnos tener conciencia de su propio cuerpo”.

Desde mi punto de vista, esto es clave en edades tempranas, donde el conocimiento sobre el propio cuerpo es una de las claves del desarrollo. A través del juego con las sombras, los niños no solo se divierten, sino que también aprenden a explorar, coordinar y reconocer su cuerpo en movimiento.

Por ese motivo debemos utilizar esta técnica como un vehículo de expresión y comunicación a través del lenguaje corporal, ya que, como afirma García Gómez (2009), “el lenguaje corporal tiene un importante papel en el desarrollo integral de la persona y permite a los niños exteriorizar todos los sentimientos que tienen, así como las emociones más diversas que experimentan y sienten”.

Me parece muy acertado recordar que no todo se comunica con palabras. La posibilidad de expresar emociones a través del cuerpo es algo que los niños dominan de forma natural, y el teatro de sombras puede desarrollar esa expresividad de forma educativa y enriquecedora.

El teatro de sombras aporta múltiples beneficios a los alumnos. Los más importantes vienen establecidos por López-Villar y Canales-Lacruz (2007):

- El teatro de sombras desencadena el proceso creativo en el alumnado: la ilusión que se genera con la imagen proyectada permite desarrollar el proceso creativo del individuo, ya que puede explorar las diferentes formas de generar ilusiones a partir de su propia figura, con los demás e intercalando objetos.
- El teatro de sombras requiere una escasa exigencia técnica por parte del alumnado: este recurso expresivo resulta muy adecuado para cualquier grupo, sea cual sea la edad de sus integrantes.
- El teatro de sombras favorece la desinhibición: este aspecto es el que determina la importancia de este recurso pedagógico.

Estos beneficios convierten el teatro de sombras en una actividad muy accesible, sin importar la edad o las habilidades previas de los alumnos. Considero que este carácter inclusivo es fundamental en educación, ya que garantiza la participación de todos. Además, a través de las sombras, los alumnos pueden expresarse sin sentirse tan expuestos, lo cual facilita que pierdan el miedo al ridículo o a equivocarse.

Barba (2011) considera al teatro de sombras como

Una actividad de dramatización, dónde no hay palabras y el argumento se transmite por medio del cuerpo, mediante el cual se pueden narrar historias y expresar emociones. Además, considera que dentro del teatro de sombras existen diversas posibilidades de actuación, las cuales permiten ir adquiriendo las técnicas básicas de forma progresiva, así como ir entendiendo la lógica del teatro de sombras.

Este enfoque me parece interesante porque a medida que los alumnos adquieren las técnicas básicas, comprenden mejor el lenguaje del cuerpo y la lógica detrás de este tipo de representación, algo que les enriquecerá la experiencia.

Sus características básicas son muy simples. Únicamente son necesarios uno o más focos de luz y la realización de sombras con el propio cuerpo y/u otros materiales sobre una superficie opaca, ya sea bien una pared, el suelo o una sábana colgada de algún punto elevado. De acuerdo con Barba Martín (2002), existen cuatro técnicas básicas para la realización del teatro de sombras, y son las siguientes:

- Siempre hay que mirar a la sombra proyectada, para comprobar que ven los demás
- Cuánto más cerca se está del foco más grande es la sombra.
- Cuánto más cerca del telón se está más se aprecia el detalle del relieve
- Hay que actuar de perfil para que los gestos se vean con claridad.

Es importante mencionar, que como aparece en Pérez Pueyo et al. (2010, p.91) “el docente deberá ir planteando diferentes figuras en las distintas técnicas, para que los alumnos tengan la necesidad de comprender estas premisas, amén de interiorizarlas consiguiendo así realizar las sombras propuestas”.

Como educadores no basta con ofrecer el recurso, es imprescindible guiar, acompañar y motivar al alumnado para que se involucre, explore y descubra el lenguaje de las sombras como una forma personal de expresión. Así se consigue que los niños no solo aprendan una técnica, sino que vivan una experiencia, en la que el cuerpo, las emociones y la creatividad trabajen de forma conjunta.

4.5 Educación emocional

La educación emocional en la escuela es algo a lo que cada vez se le da más importancia, aunque todavía no se ha implementado por completo. En un mundo donde las habilidades emocionales son clave para la convivencia, el bienestar personal y el desarrollo integral de los alumnos, es clave que este enfoque se integre de manera transversal en todas las etapas educativas.

Bisquerra (2000) define la educación emocional como:

Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con el objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantan en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.

Este enfoque busca algo más que conocimientos académicos, apunta a formar personas capaces de comprenderse a sí mismas, regular sus emociones y relacionarse de forma saludable con los demás. Para autores como Steiner y Perry (1997) la educación emocional debe dirigirse al desarrollo de tres capacidades básicas: “la capacidad para comprender las emociones, la capacidad para expresarlas de una manera productiva y la capacidad para escuchar a los demás y sentir empatía respecto de sus emociones”.

En este sentido, es interesante la clasificación que Bisquerra (2000) realiza sobre las emociones:

- Las emociones positivas: Son emociones agradables. Se experimentan cuando se logra una meta. El afrontamiento de estas emociones consiste en el disfrute y bienestar que proporcionan.

- Las emociones negativas: Son emociones desagradables. Se experimentan cuando se bloquea una meta, ante una amenaza o una pérdida. Requieren energías y movilización para afrontar la situación de manera más o menos urgente.
- Las emociones ambiguas: No son emociones positivas, ni emociones negativas. También pueden considerarse una mezcla de ambas (emociones positivas + emociones negativas).

De nuevo Bisquerra (2000), afirma que

La educación emocional pone el énfasis en las emociones, enfoca los hechos desde dentro de la persona, se dirige a: ¿Cómo me siento?, ¿Cómo se siente el otro?, ¿Qué puedo hacer para sentirme mejor? Igualmente, la Educación Emocional se enfoca hacia el funcionamiento efectivo de la persona, sabiendo que la mejor forma de conseguirlo es a través de la afectividad, por algo “lo afectivo es efectivo”. La Educación Emocional se propone la prevención de los efectos negativos de las emociones y el desarrollo de las emociones positivas.

Desde mi experiencia, estas ideas tienen una gran utilidad práctica en el aula. Fomentar este tipo de preguntas en el alumnado no solo mejora la convivencia, sino que también favorece un aprendizaje más significativo, en el que cada alumno se siente reconocido, comprendido y acompañado emocionalmente. Además, creo que hablar de sus sentimientos en voz alta, fomenta en los niños una reflexión crítica acerca de como se sienten en cada momento, el por qué de esa emoción, y como lidiar con ellas.

En España, aunque el sistema educativo no concede importancia a la educación emocional, Valenzuelo Rojano (2010) cuenta que “cada día son más los docentes y pedagogos que son conscientes de su utilidad y tratan de aplicarla, a veces más por intuición que por técnica. Otros, sin embargo, la rechazan porque entienden que no es su papel”. Nodding (2003) en un libro titulado *Happiness and Education*, señala la importancia de que los centros educativos preparen para la vida y no solamente para adquirir “habilidades económicas”.

Para finalizar, Goleman (1995), explica que

Este aprendizaje emocional se inicia en los primeros momentos de la vida y prosigue a lo largo de toda la infancia. Todos los intercambios que tienen lugar entre padres e hijos

acontecen en un contexto emocional y la reiteración de este tipo de mensajes a lo largo de los años acaba determinando el meollo de la actitud y de las capacidades emocionales del niño.

Esta cita da la importancia necesaria a comenzar cuanto antes con una educación emocional consciente, tanto las familias como en la escuela. Los vínculos afectivos, las palabras, los gestos y las actitudes que rodean al niño en sus primeros años moldean su desarrollo emocional, a la vez que también influye en su manera de relacionarse con el mundo.

4.6 Estilo actitudinal

De acuerdo con el libro “Los modelos pedagógicos en educación física, qué, cómo, por qué y para qué” (2021), este trabajo está enmarcado dentro de un modelo pedagógico concreto. Pese a contar con matices de otros modelos, la propuesta de intervención del presente trabajo se enmarca dentro del estilo actitudinal, un modelo pedagógico que busca el desarrollo integral del individuo y sus capacidades.

Pérez-Pueyo et al. (2021) explican el modelo actitudinal de la siguiente manera:

El Estilo Actitudinal surge con la intención de trabajar desde el desarrollo integral de individuo y sus cinco capacidades; sin embargo, en la actualidad, se ha completado por el enfoque competencial tras la incorporación del concepto de competencia básica o clave establecida como elemento curricular desde 2006. Éste trata de responder a las necesidades de ese amplio grupo de alumnado que no disfrutaban de la clase de Educación Física y en la que todos deberían vivenciar experiencias positivas sin exclusión; dejando atrás un enfoque androcéntrico de la asignatura y separándose de roles sexistas que en nada ayudan al desarrollo del alumnado.

Su enfoque basado en el logro individual, pero centrado en el trabajo grupal colaborativo y/o cooperativo, no sólo sorprende, sino que permite al alumnado comprobar cambios significativos a corto plazo que transforman la actitud y el comportamiento en la clase y entre los compañeros. Además, el hecho de que tenga un carácter global y sea aplicable a cualquier contenido de nuestra materia permite generar una línea de trabajo con la

suficiente continuidad para comprobar a medio y largo plazo resultados evidentes y constatables.

La conexión entre mi propuesta de intervención y el estilo actitudinal se da en varios aspectos clave, como son el desarrollo integral y bienestar de los niños, la inclusión y la ruptura de estereotipos de género, una metodología activa, colaborativa y centrada en el alumno y el fomento de la motivación y el disfrute.

Por otro lado, Delgado (1989) dice que

Los estilos de enseñanza son un modo o forma que adoptan las relaciones didácticas entre los elementos personales del proceso de enseñanza-aprendizaje tanto a nivel técnico y comunicativo, como a nivel de organización del grupo-clase y sus relaciones afectivas en función de las decisiones que tome el profesor.

Desde mi punto de vista, esta definición hace especial énfasis en el papel del docente, no solo como un mero transmisor de conocimientos, sino también, como facilitador de experiencias de aprendizaje. Es importante saber elegir un estilo de enseñanza u otro, ya que esto tiene un impacto directo en el aula, en la motivación de los niños y en su implicación en el proceso educativo.

Este trabajo está centrado en dos estilos: los estilos de enseñanza que favorecen la socialización y los que favorecen la creatividad. Carbonell-Ventura et al. (2018), los explican de la siguiente manera:

- Estilos de enseñanza que propician la socialización: En esta categoría de estilos es primordial el juego de roles, la simulación social, así como el trabajo grupal y las diferentes técnicas de dinámica de grupos. Estos estilos se focalizan en los objetivos sociales y en los contenidos actitudinales, así como el respeto de normas y el desarrollo de los valores. Las palabras clave que intervienen en este estilo son grupos, socialización y cooperación. Por lo tanto, el profesor tiene que dar protagonismo al grupo y se apoya en la dinámica del mismo para plantear trabajos de tipo colectivo, donde lo importante no es la ejecución individual sino el trabajo colaborativo en la clase de Educación Física.

- Estilos de enseñanza que favorecen la creatividad: Como su propio nombre indica serán modalidades donde se deja libertad para la creación motriz. Por lo que cuenta con la libre exploración, la búsqueda de formas nuevas sin un objetivo necesariamente de eficacia y la actitud del profesor deben servir como estímulo y de control de contingencias.

Estos estilos además de encajar con el enfoque del modelo actitudinal, permiten dar respuesta a las necesidades reales actuales de los niños. En mi opinión, combinar la creatividad con dinámicas de socialización no solo fomenta la motivación de los alumnos, sino que también trabaja competencias clave como la comunicación, la empatía y la resolución de conflictos, y esto hace que el aprendizaje sea más significativo y transferible a la vida cotidiana del niño.

Capítulo 5. Propuesta de intervención

5.1 Introducción

La educación emocional no solo favorece a una educación más completa de los alumnos, sino que también tiene gran impacto en el rendimiento académico. Las emociones influyen de forma directa, ya que afectan tanto su capacidad de concentración como su motivación y disposición para aprender. La gestión de las emociones permite a los niños desarrollar habilidades sociales, resolver conflictos de manera positiva y mantener una actitud más fuerte ante los posibles problemas que puedan aparecer. Por ello, trabajar la educación emocional desde edades tempranas resulta un factor clave para crear un entorno de aprendizaje sano y efectivo.

La presente propuesta didáctica ha sido llevada a cabo en el colegio Claret de Segovia, con la clase de segundo de primaria. La clase consta de veinticuatro niños, con características muy diferentes entre ellos.

En este proyecto, se detallarán las actividades que se han llevado a cabo en el aula, incluyendo diferentes actividades adaptadas a la edad y nivel de desarrollo de los niños de segundo curso de educación primaria.

5.2 Contextualización

El colegio en el cual se ha llevado a cabo este proyecto es el Colegio Claret de Segovia. Se trata de un colegio de titularidad privada religiosa. El centro atiende las etapas de educación infantil y primaria, así como la educación secundaria y bachillerato. Centrándose en la etapa de educación primaria, cuenta con cuatro líneas en todos los cursos, por lo que cuenta con alrededor de cien alumnos en cada curso.

La situación de aprendizaje ha sido llevada a cabo con la clase de 2ºC de primaria. Es un aula de 24 alumnos muy dispares entre ellos. En líneas generales, el nivel cognitivo de los alumnos es bastante bueno. Una de las cosas que llama la atención es el gran compañerismo y la gran solidaridad que existe entre los niños. La relación entre todos ellos es muy buena por lo que resulta sencillo realizar agrupamientos.

Dentro de la clase existen alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. Uno de los niños hoy presenta un retraso madurativo moderado, pero normalmente es capaz de seguir las clases. También hay algún alumno que presenta rasgos de TDAH, pero no es diagnosticado. Por último, hay una niña de origen indio que en algunas ocasiones tiene problemas con el idioma.

La situación de aprendizaje ha sido llevada a cabo en el tercer trimestre del curso, más específicamente desde el once de marzo al cuatro de abril. En total, cuenta con ocho sesiones variadas que pueden verse en el presente documento.

5.3 Objetivos

En este punto debemos hacer distinción entre los objetivos establecidos en el currículo, y los objetivos propios que he escogido para esta secuencia didáctica.

El Real Decreto 157/2022, del 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, establece diferentes objetivos, entre los que he seleccionado los que vamos a trabajar:

- “Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática”. A través del trabajo cooperativo en el teatro de sombras, el alumnado aprende a escuchar, respetar turnos y tomar decisiones en grupo, lo que favorece una convivencia empática y respetuosa.
- “Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor”. Esta propuesta combina ejercicios de autonomía personal, al crear personajes o historias, y el esfuerzo colectivo propio de una representación teatral, fomentando la iniciativa y la creatividad.

- “Adquirir habilidad es para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito escolar y familiar, así como en los grupos sociales con los que se relacionan”. La educación emocional integrada en esta situación de aprendizaje permite identificar emociones propias y ajenas, y gestionar conflictos cotidianos de forma dialogada y pacífica.
- “Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones”. El teatro de sombras puede inspirarse en cuentos del mundo, lo que promueve la apertura hacia la diversidad cultural, el respeto por las diferencias y la igualdad de derechos.
- “Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la comunidad autónoma y desarrollar hábitos de lectura”. Al crear y representar historias, el alumnado mejora su expresión oral, amplía vocabulario y adquiere mayor fluidez comunicativa, favoreciendo también el gusto por la lectura y la narración.
- “Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales”. El teatro de sombras es una forma artística completa que combina expresión corporal, visual y narrativa, permitiendo al alumnado explorar nuevos lenguajes creativos” (p. 7-8).

En cuanto a los objetivos que me he marcado personalmente, considero que son ambiciosos, pero a su vez, resultan realistas y se pueden llegar a cumplir. Los objetivos de la situación de aprendizaje son los siguientes:

1. Fomentar hábitos de vida saludable en los alumnos de 2º de Primaria, integrando el movimiento corporal y la gestión emocional mediante actividades creativas y motivadoras.
2. Desarrollar motricidad gruesa y fina a través de dinámicas físicas y artísticas que favorezcan la expresión corporal y el trabajo cooperativo.

3. Promover la educación emocional y la expresión de sentimientos a través de representaciones teatrales que permitan al alumnado conectar con sus emociones y las de los demás.
4. Estimular la creatividad y la imaginación de los alumnos.
5. Reforzar la convivencia, el respeto y la cooperación entre todos los alumnos de la clase, mediante actividades grupales que culminen en una representación final, fomentando el sentido de pertenencia al grupo.

5.4 Legislación educativa

Para elaborar la presente situación de aprendizaje se han utilizado los siguientes documentos:

- La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.
- Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León

Tabla 1.

Concreción curricular de la propuesta

Fundamentación curricular						
Objetivos de etapa: A, B, C, D, E, F, G, H						
Saberes básicos	Objetivos de la SA	C. Clave	C. Específicas	Criterios de evaluación y	Indicadores de logro	Objetivos de desarrollo sostenible

				descriptores operativos		
BLOQUE A. Vida activa y saludable.	1. Fomentar hábitos de vida saludable en los alumnos de 2º	1 2 3	1 2 3	1.1 (STEM2, STEM5, CPSAA2)	1.1 Reconoce los beneficios del ejercicio físico para la salud física mediante la identificación de al menos tres efectos positivos en situaciones cotidianas del aula o en actividades motrices guiadas.	3. Salud y bienestar
BLOQUE B. Organización y gestión de la actividad física.	de Primaria, integrando el movimiento corporal y la gestión emocional mediante actividades creativas y motivadoras.	4 5	4	1.2 (STEM2, STEM5, CPSAA2, CE3)	1.2 Aplica medidas básicas de higiene corporal y educación postural durante y después de actividades motrices, demostrando conciencia del cuidado de su salud personal.	4. Educación de calidad
BLOQUE C. Resolución de problemas en situaciones motrices.				1.3 (STEM2, STEM5, CPSAA2, CPSAA5) 1.4 (CPSAA2, CPSAA5, CE3)	1.3 Participa activamente en juegos de activación y vuelta a la calma, explicando su utilidad y manteniendo una actitud tranquila y responsable ante situaciones imprevistas durante la práctica motriz.	5. Igualdad de género
BLOQUE D. Autorregulación emocional e interacción	2. Desarrollar motricidad			2.1 (STEM1, CPSAA3,	1.4 Muestra actitudes de respeto, inclusión y cooperación durante actividades motrices	10. Reducción de las desigualdades

social en situaciones motrices. BLOQUE E. Manifestaciones de la cultura motriz.	gruesa y fina del alumnado a través de dinámicas físicas y artísticas que favorezcan la expresión corporal y el trabajo cooperativo. 3. Promover la educación emocional y la expresión de sentimientos a través de representaciones teatrales que			CPSAA5, CE3) 2.2 (STEM1, CPSAA4, CE1) 2.3 (STEM1, CPSAA4, CPSAA5) 3.1 (CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3) 3.2 (CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3) 3.3 (CCL1, CCL5,	compartidas, valorando los beneficios de participar con compañeros y compañeras con distintas capacidades o características. 2.1 Establece metas sencillas antes de iniciar un proyecto motor individual o grupal y valora su cumplimiento mediante una reflexión básica sobre el resultado final. 2.2 Adapta sus movimientos corporales de forma adecuada a las exigencias de la actividad motriz, tomando decisiones coherentes en función del espacio, los compañeros y el objetivo del juego o tarea. 2.3 Utiliza de forma consciente elementos como el ritmo, el espacio, la dirección y la intensidad del movimiento en actividades lúdicas, mostrando un control corporal progresivamente más ajustado.	
---	--	--	--	---	---	--

	permitan al alumnado conectar con sus emociones y las de los demás. 4. Estimular la creatividad y la imaginación de los alumnos. 5. Reforzar la convivencia, el respeto y la cooperación entre todos los alumnos de la clase, mediante actividades grupales que			CPSAA5, CC2, CC3) 4.1 (CP3, CCEC1, CCEC2, CCEC3) 4.2 (CPSAA1, CC3) 4.3 (CCEC3, CCEC4) 4.4 (CPSAA1, CPSAA3)	3.1 Reconoce y nombra emociones básicas experimentadas durante el juego e intenta regular su comportamiento para mantener una actitud positiva y de disfrute en la actividad física. 3.2 Respeta las normas acordadas y las reglas de juego en actividades motrices, mostrando actitudes de deportividad y aceptando con respeto las diferencias y niveles del resto de participantes. 3.3 Participa activamente en actividades motrices mostrando conductas de ayuda, inclusión y cooperación, e interviene de forma dialogada ante pequeños conflictos promoviendo la buena convivencia. 4.1 Participa de manera activa en juegos tradicionales y actividades artístico-expresivas de su entorno, demostrando disfrute y	
--	--	--	--	---	---	--

	culminen en una representación final, fomentando el sentido de pertenencia al grupo.				reconocimiento por el componente cultural y lúdico de las prácticas. 4.2 Reconoce y valora los logros de deportistas de diferentes géneros, identificando el esfuerzo, la dedicación y los sacrificios necesarios para alcanzar el éxito en el deporte. 4.3 Realiza movimientos corporales adecuados a distintos ritmos y contextos expresivos, demostrando creatividad en su comunicación a través del cuerpo. 4.4 Respeta su propio cuerpo y el de los demás durante los juegos, mostrando consideración por los límites físicos y emocionales de los compañeros.	
--	--	--	--	--	---	--

Nota: Elaboración propi

5.5 Metodología

Debido a que toda la situación gira en torno a la presentación final, he seleccionado una metodología denominada aprendizaje orientado a proyectos. Según diversos autores como Monterrey (2005) o De Miguel (2005) el aprendizaje basado en proyectos es:

Una estrategia en la que el producto del proceso de aprendizaje es un proyecto o programa de intervención profesional, en torno al cual se articulan todas las actividades formativas. Es una metodología en la cual el profesor actúa como experto y evaluador, pero es el niño el protagonista, el que diseña y gestiona su actividad.

He seleccionado esta definición porque encaja con la intención de fomentar la autonomía de los alumnos, ya que les permite tomar decisiones libremente, responsabilizarse de su trabajo y desarrollar una actitud crítica y participativa. El aprendizaje basado en proyectos, no se trata solo de alcanzar un resultado, sino de dar valor al proceso y a los aprendizajes que se producen durante el camino.

Sin embargo, otros autores como Fernández Cabezas (2017) afirman que el aprendizaje basado en proyectos “es una metodología activa, que posibilita disminuir los problemas de desmotivación en los estudiantes; puede estructurarse como una estrategia didáctica que permite al estudiante implicarse en procesos de investigación de manera autónoma, minimizando las limitaciones de la docencia tradicional”.

Este enfoque resulta especialmente útil en etapas como primaria, donde es fundamental mantener la motivación y el interés de los niños. Al investigar, crear y experimentar, se rompe con las metodologías más tradicionales, generando un aprendizaje más dinámico y significativo

En esta línea Flores Fuentes & Juárez Ruíz (2017) y Silva (2018), coinciden que

Al emplear el aprendizaje basado en proyecto como estrategia didáctica, se fortalecen habilidades y competencias como: el trabajo en equipo, la comunicación, el aprendizaje autónomo, el pensamiento crítico, la habilidad para solucionar problemas, habilidad para investigar, el uso de las tecnologías, búsqueda de información, coordinación, planificación, organización, entre otras. Se concuerda con estos autores al concebir que mediante este tipo de aprendizaje se potencia en los estudiantes competencias y nuevas capacidades que les sirven para su desenvolvimiento personal y social, al mismo tiempo que el proceso de enseñanza-aprendizaje se vuelve más práctico e interactivo.

A su vez, toda la situación giraba en torno a diferentes juegos, buscando crear un ambiente lúdico y de disfrute. Como menciona Sánchez-Benítez (2010), “el juego disminuye la ansiedad dando mayor seguridad a los alumnos y garantizando la motivación”.

Esta idea me resulta especialmente importante si lo adaptamos en un contexto donde el producto final puede generar cierto nerviosismo o inseguridad, como una representación final. Por ello, introducir el juego como eje metodológico ayuda a reducir la presión que puede suponer y a reforzar el componente emocional del aprendizaje, haciendo que el proceso sea más disfrutable para todos los alumnos.

El juego didáctico, es definido según Ortiz (2005) entonces como: “una actividad amena de recreación que sirve para desarrollar capacidades mediante una participación activa y afectiva de los estudiantes, por lo que en este sentido el aprendizaje creativo se transforma en una experiencia feliz”. Bajo mi punto de vista, el enfoque lúdico potencia la implicación emocional y afectiva de los niños, lo que favorece una conexión más profunda con los contenidos y una mayor retención de los aprendizajes.

Nuevamente, Sánchez-Benítez (2010), nos dice que el juego y el aprendizaje tienen en común varios aspectos: “el afán de superación; la práctica y el entrenamiento que conducen al aumento de las habilidades y capacidades y la puesta en práctica de estrategias que conducen al éxito y ayudan a superar dificultades”.

Es importante que este afán de superación no lleve consigo una competitividad desmesurada y haga de las clases una competición entre los niños. Para ello, el docente es una figura clave, dirigiendo, escogiendo los juegos y dejando claro desde la primera sesión, que no hay ganadores ni perdedores.

Otro de los factores a tener en cuenta en el apartado de metodología son los agrupamientos. Durante todas las sesiones, los alumnos han trabajado juntos, ya sea en gran grupo o en grupos de trabajo más pequeños. Es importante mencionar, que estos grupos han sido siempre realizados aleatoriamente, de forma que, como menciona Carrasco Pozo (2011),

Inicialmente la formación de grupos de trabajo aleatorios puede generar cierto rechazo por parte de los alumnos, en comparación con los grupos en los que los estudiantes

eligen sus compañeros de trabajo por afinidad, al considerar que entrañan mayor complejidad y que no se ha respetado su libertad de elección.

A pesar de esa posible resistencia inicial, la situación de aprendizaje demuestra que estos agrupamientos promueven la integración, rompen dinámicas de exclusión y favorecen una convivencia más equitativa y enriquecedora dentro del aula. Es importante comentar que durante las sesiones, ningún niño se quejó de los agrupamientos, y todos trabajaron con todos sin importar su relación.

De nuevo Carrasco Pozo (2011) nos menciona los diferentes beneficios que puede tener en los alumnos, como “favorecer la cooperación entre iguales, el contraste de ideas y la resolución de problemas, aspectos todos ellos clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje y para su futuro desempeño profesional”.

5.6 Temporalización

En lo referido a la temporalización, la duración total de la situación es de un mes. Tendrá comienzo en el segundo trimestre, y se alargará en el tiempo durante ocho sesiones. Se utilizarán las clases de educación física que vienen establecidas en el horario del colegio. Estas tienen lugar los martes y los viernes.

Para ser más exactos, las fechas en las que vamos a realizar el proyecto son:

- Sesión 1 “¡Se abre el telón!: martes 11 de marzo.
- Sesión 2 “Jugamos juntos”: únicamente dispusimos de 20 minutos, ya que coincidía con una salida. La realizamos el viernes 14 de marzo.
- Sesión 3 “¡Nos vamos al museo!: martes 18 de marzo
- Sesión 4 “En busca del final perdido”: viernes 21 de marzo
- Sesión 5 “Viaje a la Antigua China”: martes 25 de marzo
- Sesión 6 “¿Otra vez al museo?”: viernes 28 de marzo
- Sesión 7 “Cuentos en la oscuridad”: martes 1 de abril
- Sesión 8 “La última función del Colegio Claret”: viernes 4 de abril

5.7 Sesiones y actividades

Tabla 2.

Sesión 1

Sesión 1 (Duración: 55 minutos)	
Asamblea inicial	Duración: 10 minutos
En esta primera sesión, les introduciremos los conceptos de expresión corporal, haciendo que reflexionen y saquen sus ideas propias. Las preguntas que les realizaremos son: ¿A qué nos suena expresión corporal?, ¿Para qué sirve? y ¿De qué formas podemos expresarnos? A raíz de sus respuestas, crearemos una explicación.	
Aros musicales	Duración: 10 minutos
Explicación: para ir adentrándonos en el tema, y a su vez, familiarizándose con la música y la interpretación, vamos a jugar a un pequeño juego de calentamiento. Se repartirán aros por todo el gimnasio, y los niños deben desplazarse libremente al ritmo de la canción “Y Volar” del grupo “La Pegatina”. Escogí esta canción debido a que tiene varios cambios de ritmo, y así poder ver si los alumnos eran capaces de identificarlos. Si la música se detenía, los alumnos debían meterse rápidamente dentro de un aro. Al haber menos aros que alumnos, debían darse cuenta de que tenían que cooperar para seguir jugando, ya que se les explicó que el juego terminaba si había algún niño sin aro. Posteriormente, se iban quitando aros para hacer el juego más complicado y motivador para los alumnos.	
El baile de los sentimientos	Duración: 10 minutos
Explicación: para esta actividad, pondremos pequeños fragmentos de canciones de todos los géneros musicales y que transmitiesen emociones diferentes. El objetivo de esta actividad es que los alumnos se muevan libremente por el espacio, mientras de forma individual representan o bailan al ritmo de la música, expresando sus emociones. El listado de canciones elegidas puede verse en el apartado de anexos. (<i>véase anexo I</i>)	

La bolsa mágica	Duración: 15 minutos
Explicación: para esta actividad, se preparó previamente una bolsa con tarjetas, en las que aparecían diferentes emociones, personajes, animales, etc (<i>véase anexo II</i>). El docente se sitúa en medio del gimnasio con la bolsa, y los niños se dividen por el gimnasio en grupos de cuatro. Un niño de cada grupo viene y coge una tarjeta, y debe imitar lo que le haya tocado delante de su grupo, intentando expresarse únicamente con el cuerpo. Por turnos, los alumnos van adivinando y van rotando, por lo que cada vez imita un niño diferente.	
Asamblea final	Duración: 10 minutos
Durante la asamblea final, se comenta la sesión y dejamos que los alumnos digan qué les ha gustado más menos. También se les hará reflexionar acerca de las canciones, y si sabían reconocer las emociones que representaban.	
Recursos: – Materiales: una bolsa y las tarjetas – Espaciales: una sala amplia y con buena acústica – Personales: un profesor – Audiovisuales: un altavoz y un teléfono para poner la música. Evaluación: – Diario del profesor	

Nota: Basada en mi propia memoria de prácticas

Tabla 3.

Sesión 2

Sesión 2 (Duración 20 minutos)	
Oso, cazador y guardabosques	Duración: 10 minutos

Explicación: se divide a los alumnos en dos grupos y se les sitúa en fila, uno enfrente del otro. Es un juego parecido al piedra, papel o tijera tradicional. El cazador caza al oso, el oso pilla al guardabosques, y el guardabosques atrapa al cazador. Los alumnos deben ponerse de acuerdo y representar la figura acompañado del sonido y el gesto que hace. Este juego nos sirve para desinhibirse y a su vez, para trabajar en equipo.	
El director de orquesta	Duración: 10 minutos
Explicación: Uno de los alumnos tiene que salir del gimnasio y el profesor designa un “director de orquesta”. El director de orquesta es el que tendrá que hacer “música” con las manos o pies y el resto del grupo tendrán que imitarle. El compañero que está fuera, entra cuando le avisen desde dentro y tendrá que adivinar quién es el director de orquesta que dirige el ritmo del Grupo. Tendrá 3 intentos para adivinarlo.	
Recursos: – Materiales: no se necesitan recursos materiales – Espaciales: una sala amplia – Personales: un profesor – Audiovisuales: no son necesarios Evaluación: – Diario del profesor	

Nota: Basada en mi propia memoria de prácticas

Tabla 4.

Sesión 3

Sesión 3 (Duración: 55 minutos)	
Asamblea inicial	Duración: 5 minutos
Durante esta pequeña asamblea, se explica lo que vamos a hacer en la sesión y se les marcan unos objetivos. En este caso, el objetivo principal fue crear nuestro propio museo.	

La pelota de los sentimientos	Duración: 10 minutos
Explicación: se divide a los alumnos en grupos, y se les coloca en círculo. Se les explica que va a haber una música de fondo, y mientras esté sonando, deben darse pases con una pelota. Cuando la música se detiene, el alumno que tenga la pelota debe representar una emoción, mientras que el resto de los alumnos son los encargados de adivinarla. Posteriormente se puede introducir una variante en la que se añade otra pelota, lo que dificulta mantener la atención en los pases. En esta variante, son dos alumnos los que representan una emoción entre los dos. Esta actividad nos sirve como introducción a la actividad principal.	
Museo de las emociones	Duración: 30 minutos
Explicación: para contextualizar esta actividad, es necesario comentar que los alumnos habían realizado una salida al museo “Esteban Vicente”, donde habían disfrutado de una exposición. Antes de la sesión, se prepararon tarjetas con personajes de la película infantil “Del Revés” (<i>véase anexo III</i>). Posteriormente, se reparten de forma aleatoria a los alumnos, y se les explica que no pueden enseñársela a nadie, únicamente deben verla ellos mismos. Una vez saben la emoción que representan, deben levantarse y encontrar al resto de compañeros con la misma emoción, pero con la condición de no hablar, únicamente pueden hacer mímica. Una vez se han repartido en seis grupos de cuatro alumnos, y se les explica la actividad principal. Vamos a representar un museo, en el que vamos a disponer de distintas salas. Las obras de arte van a ser los alumnos, representando como estatuas la emoción que les haya tocado. Se les recuerdan las normas básicas de un museo: ir tranquilos y no tocar las obras. Una vez hayan pensado y practicado, es el momento de ver el museo. A partir de este momento, todos los alumnos quedan congelados y representan una estatua. Se pone una melodía tranquila de fondo, que favorece la relajación, y por turnos, los alumnos pasan a ver las diferentes salas de nuestro museo. Es importante que tanto los visitantes, como las estatuas intenten hacerlo lo mejor posible, evitando risas, o pérdidas de concentración. La actividad termina cuando todos los grupos hayan visto al resto de grupos.	
Asamblea y reflexión final	Duración: 10 minutos

Durante los últimos diez minutos fuimos repasando las diferentes emociones que habíamos visto durante la sesión. También se les hizo reflexionar sobre las diferentes formas de expresar emociones que tienen las personas, y qué ninguna de ellas estaba mal, simplemente eran diferentes.

Recursos:

- Materiales: seis pelotas, una tarjeta de emoción para cada niño
- Espaciales: una sala amplia y con buena acústica
- Personales: un profesor
- Audiovisuales: un altavoz y un teléfono para poner la música.

Evaluación:

- Diario del profesor
- Rúbrica

Nota: Basada en mi propia memoria de prácticas

Tabla 5.

Sesión 4

Sesión 4 (Duración: 1 hora)	
Celebramos el día del teatro	Duración: 10 minutos
Para celebrar el día del teatro, se propuso realizar una sesión de dramatización. De esta forma nos iniciaremos en el teatro de sombras. La primera parte de la clase, los alumnos visualizan la siguiente obra de teatro: https://www.youtube.com/watch?v=JniTYZRzs3w. Se les indica que deben estar muy atentos, ya que no van a ver el final de la obra, y van a ser ellos los que inventen uno. En el momento en el que termina de plantearse la problemática de la historia, se detiene el vídeo.	
¡Practicamos!	Duración: 25 minutos

Explicación: por grupos, los alumnos piensan y ensayan un final para la obra. Durante este tiempo, los profesores van pasando por los diferentes grupos para supervisar y ayudar en caso de que fuese necesario. Para ello, se pregunta a los niños el final alternativo que han escogido, cómo lo van a representar, y se les pregunta acerca de las emociones del árbol.	
El gran espectáculo	Duración: 25 minutos
Explicación: los alumnos van saliendo al escenario a representar el fragmento que han preparado. El resto de los niños son el público, y debemos darle importancia a respetar y escuchar a todos los grupos, valorando su trabajo y esfuerzo.	
Recursos: – Materiales: no se necesita material – Espaciales: una sala amplia y con buena acústica – Personales: un profesor – Audiovisuales: un ordenador y una pantalla para proyectar el vídeo, además de haber buscado y seleccionado el vídeo previamente. Evaluación: – Diario del profesor	

Nota: Basada en mi propia memoria de prácticas

Tabla 6.

Sesión 5

Sesión 5 (Duración: 55 minutos)	
¿Qué es el teatro de sombras?	Duración: 10 minutos
Se realiza una presentación, en la que los niños aportan sus ideas previas sobre lo que es el teatro de sombras. Después de escucharlos, se les explica qué es el teatro de sombras y su origen. También se les cuenta el cuento del emperador Wu-Ti (<i>véase anexo IV</i>)	

Técnicas básicas del teatro de sombras	Duración: 15 minutos
Explicación: Se les explica a los alumnos que el teatro de sombras tiene 4 técnicas básicas y se les mostrará a los alumnos las técnicas básicas desde detrás del telón. Después, los alumnos pasarán tras el telón para observar cómo se realizan las técnicas anteriores y otras diferentes como: • Conocer las zonas dónde nuestra sombra no se proyecta. • Aprender que lo que nosotros vemos en el telón es lo mismo que ve el público al otro lado.	
Actúo de perfil	Duración: 15 minutos
Explicación: para trabajar la primera habilidad, en la que deben ponerse siempre de perfil, buscando que se vean bien los gestos que hacen, los niños van a tener unos minutos para preparar un saludo por parejas. Los niños van a ir pasando por detrás del telón, y van a representar el saludo que previamente han pensado. Es importante inculcar valores de respeto y escucha por parte de los niños que están en el público.	
Pasarela de modelos	Duración: 15 minutos
Explicación: de cara a trabajar la siguiente habilidad del teatro de sombras, es decir, la distancia al foco y el tamaño de la sombra, los alumnos realizarán una pasarela de modelos. Se divide a la clase en grupos de cuatro, deben caminar del foco al telón cómo si de una pasarela de modelos se tratase. De este modo, su sombra va haciéndose cada vez más pequeña, y los niños aprenden esta habilidad.	
Recursos: – Materiales: un foco y una sábana – Espaciales: una sala que pueda quedar en oscuridad total – Personales: un profesor – Audiovisuales: no son necesarios	

Evaluación:

- Diario del profesor

Nota: Basada en mi propia memoria de prácticas

Tabla 7.

Sesión 6

Sesión 6 (Duración: 1 hora)	
Asamblea inicial	Duración: 5 minutos
Durante esta asamblea, se pregunta a los alumnos sobre la sesión anterior para ver lo que recordaban, y repasar las técnicas en caso de que algún alumno no las recordase.	
El mundo de los monstruos	Duración: 15 minutos
Explicación: para poder seguir trabajando las diferentes habilidades del teatro de sombras, vamos a explicar la técnica de la superposición. Para ello, los alumnos deberán por parejas o tríos, formar figuras monstruosas de forma coordinada. Para dar esta sensación, los niños deberán ponerse unos detrás de otros, y crear una figura con muchos brazos, muchas piernas, varias cabezas, varios troncos, etc. La imaginación de los niños es el complemento perfecto para esta actividad.	
Mis primeras escenas	Duración: 20 minutos
Explicación: por grupos de cuatro, los alumnos van a preparar una escena simple. Les daremos ejemplos, pero dejando claro que no pueden usar esos ejemplos. Los ejemplos son: ir a un restaurante, un alumno que llega tarde, o jugar al fútbol... En esta pequeña dinámica se trabaja que haya varios actores en la misma escena y se vea a todos, sin salirse ni superponerse.	
Emociones en la sombra	Duración: 20 minutos

Explicación: para completar la explicación del teatro de sombras, trabajaremos la última habilidad: el detalle dependiendo de la cercanía al telón. Realizaremos grupos de cuatro, diferentes a los anteriores, y deben representar una emoción. Con esto, son ellos los responsables de organizar y dar mayor importancia a una figura u otra. Se les recordará la sesión del museo.

Recursos:

- Materiales: un foco y una sábana
- Espaciales: una sala que pueda quedar en oscuridad total
- Personales: un profesor
- Audiovisuales: no son necesarios

Evaluación:

- Diario del profesor
- Rúbrica

Nota: Basada en mi propia memoria de prácticas

Tabla 8.

Sesión 7

Sesión 7 (Duración: 1 hora)	
Asamblea inicial	Duración: 7 minutos
Se recuerdan brevemente las técnicas vistas, y se les introduce el término “improvisar”. Primero se les pregunta si saben lo que significa, y después se da una explicación mas detallada y adaptada a su edad.	
Viaje mágico	Duración: 10 minutos
Explicación: se va narrando una historia (<i>véase anexo V</i>), y los alumnos deben ir representándola de forma individual. Se hace especial énfasis en las emociones, para practicar	

y continuar con la educación emocional. Vamos a realizar una sesión de cuentos motores, sin que los alumnos lo sepan.	
Cuentos motores en la oscuridad	Duración: 35 minutos
Explicación: se realizan varios grupos, y por turnos van saliendo al escenario. Antes de salir, el profesor asigna un personaje a cada niño. Cada grupo tiene una historia diferente (<i>véase anexo VI</i>) y el docente va narrándolas, mientras los actores van improvisando y actuando detrás del telón.	
Asamblea final	Duración: 7 minutos
Se les pregunta sobre las diferencias que han encontrado entre planificar e improvisar, y las dificultades que han encontrado. Los niños también dan su opinión acerca de la sesión.	
Recursos: – Materiales: un foco y una sábana – Espaciales: una sala que pueda quedar en oscuridad total – Personales: un profesor – Audiovisuales: no son necesarios Evaluación: – Diario del profesor	

Nota: Basada en mi propia memoria de prácticas

Tabla 9.

Sesión 8

Sesión final (Duración: 1 hora)	
El gran espectáculo de 2°C	Duración: 1 hora

Explicación: los alumnos tendrán alrededor de media hora para preparar el espectáculo final.

Las únicas directrices que les vamos a dar son:

- Tienen que aparecer saltos de comba
- Tienen que aparecer volteretas
- Tiene que haber música

La comba y las volteretas se introducen debido a que son los contenidos anteriores que han trabajado los alumnos. También, se les dirá que todos los niños no deben realizar todas las actividades, puede haber uno haciendo volteretas mientras que otro baila y otro salta a la comba.

Los docentes van a pasar por los grupos supervisando, dando ideas si fuese necesario y corrigiendo posibles errores. Se deja tiempo para realizar ensayos, y al final de la clase, se representan los espectáculos.

Recursos:

- Materiales: un foco y una sábana para el teatro de sombras; combas y colchonetas para la actuación.
- Espaciales: una sala que pueda quedar en oscuridad total
- Personales: un profesor
- Audiovisuales: un altavoz y un móvil para la música

Evaluación:

- Diario del profesor
- Rúbrica

Nota: Basada en mi propia memoria de prácticas

5.8 Evaluación

A continuación, se presentan las técnicas e instrumentos de evaluación utilizados para obtener la evaluación de los alumnos. Para obtener una evaluación más concreta, vamos a añadir evaluación, autoevaluación y coevaluación.

5.8.1 Técnicas de evaluación

Según Tirso Hernández (s.f.) son “un conjunto de acciones o procedimientos que conducen a la obtención de información relevante sobre el aprendizaje de los estudiantes”.

- Observación: En todas las sesiones he llevado a cabo una observación atenta de los alumnos, prestando especial atención en quién participa más y quién menos, las actitudes hacia las actividades y hacia los demás y el grado de comprensión de la actividad.
- Intercambio oral: se tienen en cuenta las opiniones y las intervenciones de los alumnos.
- Resolución de problemas y trabajo en equipo: se valorará la resolución de los conflictos que pudiesen aparecer, así como la colaboración y trabajo cooperativo.

5.8.2 Instrumentos de evaluación

Según Tirso Hernández (s.f.) es “el soporte físico que se emplea para recoger información sobre los aprendizajes de los estudiantes. Es importante saber que ningún instrumento es por sí mismo suficiente si no se utiliza en forma inteligente y reflexiva”. Los instrumentos utilizados han sido los siguientes:

- Rúbrica (*véase anexo VII*)
- Diario de clase
- Test (*véase anexo VIII*)

5.9 Atención a la diversidad

Según Segura Castillo (2019), El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) parte de que toda la población estudiantil es capaz de aprender cuando se toma en cuenta la diversidad en el

aula, por tanto el personal docente desde el DUA debe construir un currículo flexible en su mediación pedagógica para que así realmente toda la población estudiantil aprenda.

En nuestra situación de aprendizaje hemos tenido en cuenta los siguientes aspectos:

Tabla 10.

Medidas tomadas a partir del D.U.A.

DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE (Versión 3.0)			
	Diseño de múltiples medios de compromiso	Diseño de múltiples medios de representación	Diseño de múltiples medios de acción y expresión
Acceso	- Promover la alegría y la participación en todos los juegos, mejorando la experiencia de los alumnos	- Personalizar la información en pictogramas y dibujos - Adaptar las explicaciones a sus necesidades, asegurándose de que toda la clase las comprenda	- Favorecer la participación mediante el juego de roles, en los cuales todos los componentes eran igual de importantes - Supervisar que todos los alumnos estén interviniendo en la toma de decisiones, y dar la palabra a aquellos que no lo hagan.
Apoyo	- Aportar retroalimentación constante, motivando a los niños a seguir esforzándose	- Hacer turno de dudas en cada explicación, animando a preguntar a los alumnos con más dificultades.	- Comunicarse entre ellos con gestos y palabras. - Buscar un clima de aula tranquilo, haciendo que los alumnos disfruten más de la sesión y por lo tanto

	- Crear juegos que supongan un reto para los alumnos - Marcar objetivos de la sesión en la asamblea. “Les dije que teníamos que hacer tres actividades, así que tenían que perder el mínimo tiempo posible” (Diario del profesor)		tengan un aprendizaje más significativo.
Función ejecutiva	- Se favorece la reflexión en las asambleas, escuchando y valorando sus pensamientos - Durante todo el proyecto, se desarrolla la educación emocional, buscando que todos los alumnos sean capaces de conocer y distinguir sus emociones.	- Se conectan los anteriores temas en la representación final. (combas, giros, volteretas) -Se apoya a los alumnos con más dificultades, con ideas clave, y características relevantes.	- Establecer objetivos claros al comienzo de cada sesión - Anticipar los posibles problemas y explicarlos, con el objetivo de prevenirlos. - Hacerles reflexionar acerca de su progreso, comparando anécdotas de la primera sesión con la última.

Nota: Elaboración propia

Capítulo 6. Exposición de resultados

A raíz de la elaboración del cuaderno de campo, podemos extraer conclusiones sobre la situación de aprendizaje. Durante todas las sesiones, he ido recogiendo anécdotas y comportamientos, y a su vez, reflejando las diferentes situaciones que se daban. Todo esto, tiene la finalidad de reflejar los puntos fuertes y las cosas a mejorar sobre mi propuesta. Para ello, en la siguiente tabla se reflejan las fortalezas y debilidades de cada una de las sesiones, todo ello, extraído por mí mismo con las anotaciones del cuaderno.

Para poder hablar de mis alumnos de forma personalizada, pero manteniendo su privacidad, a partir de ahora utilizaré los siguientes nombres: A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A15, A16, A17, A18, A19, A20, A21, A22, A23 Y A24.

Para ello, voy a analizar las sesiones a partir de las anotaciones del cuaderno de campo y mis propias sensaciones. Para ello, vamos a destacar los puntos fuertes y los aspectos a mejorar, además de añadir posibles soluciones para estos aspectos, de cara a futuras situaciones de aprendizaje.

Tabla 11.

Análisis de las sesiones

SESIONES	PUNTOS FUERTES	PUNTOS DÉBILES	CITAS TEXTUALES	POSIBLES MEJORAS
Sesión 1	Para esta primera sesión, la asamblea y los juegos elegidos fueron un acierto, ya que considero que siguen una evolución, pasando de gran grupo a grupos más pequeños. Los alumnos consiguieron desinhibirse y tener un primer acercamiento con la expresión corporal	En algunos momentos de la sesión, a los alumnos A4, A8 y A17 les costaba mantener silencio, y por lo tanto, distraían al resto de la clase en su esfuerzo por sentir la música. Durante el último juego, en ocasiones el nivel de voz de los niños era demasiado elevado, molestándose unos a otros y no permitiendo que la actividad fuese relajada como se pretendía.	“En los primeros instantes del juego, muchos niños parecen cohibidos” “He tenido que llamar la atención dos veces a A4, A8 y A17 porque estaban hablando” “Pese a ser un juego de mímica, los niños están hablando y gritando mucho” “La última actividad les ha gustado mucho porque A6 y A15 me han	Incorporar la silla del silencio. Esta es una metodología en la que los niños que no respeten el silencio, se les mandará a la silla del silencio durante un minuto. El objetivo es dar un refuerzo negativo y que los niños entiendan que no pueden molestar a sus compañeros. Otra posible medida a incorporar es mejorar los equipos, ya que cuanto más volumen y calidad de sonido tenga la música,

			preguntado que si podemos jugar otro día”	más difícil es que los niños que están hablando, molesten a sus compañeros.
Sesión 2	Al tratarse de una clase muy breve, de únicamente 20 minutos, resultó muy dinámica. Los juegos fueron del agrado de los alumnos, y hasta A2 y A19 me preguntaron que si podían realizarlos en el recreo.	Me hubiera gustado disponer de más tiempo, para que todos los alumnos pasaran por todos los roles y no fuesen únicamente espectadores en el segundo juego. Al tratarse de un grupo amplio, y un juego rítmico, no tenía la posibilidad de dividir al grupo en dos ya que se mezclarían los ritmos.	“Al tener solo 20 minutos he tenido que recortar las explicaciones” “Al final de la sesión, han venido A2 y A19 a preguntarme si podían jugar a estos juegos en el recreo.” “A9 se ha quejado porque no ha sido director”	Aumentar el tiempo de la sesión, y tratar de hacer grupos más pequeños.
Sesión 3	Esta sesión fue bajo mi punto de vista la que	Durante la primera actividad, hubo un	“Mi profesora me ha dicho que si podíamos	Debemos indicarles desde el principio que la

	mejores resultados tuvo. La actividad del museo tuvo un elevado grado de aceptación por parte de los alumnos, y considero que trabaja la educación emocional a la perfección. Al salir de la sesión, en el patio, los niños contaron lo que habían hecho a sus compañeros y amigos de otras clases. También, darles las tarjetas hizo que algunos alumnos como A1, A6, A10 y A23, las guardasen como recuerdo y coleccionasen	conflicto entre A4 y A9, pero se resolvió de forma sencilla. A algunos alumnos como A4 o A15 les costaba mantener la posición simulando ser estatuas, por lo que tuvimos que adaptar sus posiciones con sillas.	repetir la sesión con otra clase porque había salido muy bien” “Casi al principio, A4 y A9 han discutido y he tenido que intervenir para mediar en el conflicto” “En el museo, a A4 y A15 les costaba mantener la postura, por lo que optamos por agregar una silla y ofrecerles una postura más cómoda. Para A15 fue suficiente, pero A4 necesitó más adaptaciones. Optamos por dejarle descansar cuando no había ningún	postura que deben adoptar es para toda la actividad, por lo que pueden tumbarse, sentarse y coger posturas fáciles.
--	--	---	--	--

	los diferentes tipos de personajes que existían.		grupo mirando, lo que hacía el esfuerzo mucho más breve y asequible para él. Esta adaptación fue muy acertada. “A1, A6, A10 y A23 me han preguntado que, si tenía más tarjetas, mientras me enseñaban que habían cogido alguna de los compañeros que no las querían. De esta forma coleccionaron las tarjetas”	
Sesión 4	Los alumnos tuvieron oportunidad de trabajar con alumnos con los que no suelen hacerlo,	En algunos casos, se repetían los finales, por lo que se hacía un tanto repetitivo.	“Hay grupos que han optado por un final muy sencillo, y se repetía”	Para mejorar esta sesión, se podría añadir en la explicación, que los niños después de pensar su final

	favoreciendo a la integración. Fue una buena forma de adentrarse en el mundo de la representación. La obra trabajaba las emociones, por lo que continúa con el hilo de la educación emocional.	La obra de teatro original no tenía muy buena calidad de audio, por lo que en ocasiones se hacía difícil entenderla.	“Durante la visualización del vídeo han estado atentos prestando atención, pese a que el sonido es mejorable. “A2 me ha dicho que le ha gustado actuar, y que de mayor quería ser actriz”	alternativo deben venir a contarle y esperar a que los profesores les demos el visto bueno. Una vez reciban la aprobación de los docentes, pueden comenzar a ensayar.
Sesión 5	Es una buena forma de que los niños se inicien en el mundo del teatro de sombras. Durante la asamblea, A22 explicó perfectamente en qué consistía el teatro de	Algunos alumnos como A5 o A12 se mostraban reacios a realizar la pasarela de modelos, argumentando que las modelos eran siempre chicas. A raíz de ver a sus compañeros realizando la actividad, conseguimos que	“Me ha sorprendido que A22 conociese el teatro de sombras y lo hubiese realizado alguna vez” “Mientras les contaba el cuento, han estado muy tranquilos”	Para romper con los estereotipos de género, se puede proyectar un vídeo breve que sirva como ejemplo, de una pasarela de modelos masculina.

	sombras, y nos contó su experiencia. Mediante el cuento, se consiguió que A4, A7 y A19 mantuviesen atención, lo que durante el resto de la jornada nos costaba mucho.	rompieran esos estereotipos de género.	“A5 y A22 no querían hacer la pasarela de modelos porque textualmente decían que “las modelos eran siempre chicas” pero tras hablar con ellos y ver los primeros grupos, accedieron y disfrutaron la actividad” “A7 me dijo que nunca había hecho teatro de sombras, pero que quería volver a hacerlo”	
Sesión 6	Los alumnos estaban motivados con la temática del teatro de sombras, por	Al tener que crear escenas, se pudo apreciar la diferencia entre los alumnos más creativos,	“Algunos grupos no conseguían crear escenas, por lo que tuvimos que	Para mejorar la creatividad, vamos a añadir una actividad llamada “El sombrero de

	lo que acogieron muy bien todas las actividades. Recordar la actividad del museo fue un buen momento para ellos, ya que les gustó mucho.	creando historias fantásticas, y los alumnos sin tanta creatividad, a los que les costó pensar una situación. Durante la preparación, A8 y A23 se enfadaron ya que sus grupos habían escogido escenas que no eran de su agrado. Con el grupo de A23, se consiguió llegar a un acuerdo y que realizase un personaje que fuese atractivo para ella, sin embargo, A8 decidió no participar en la actividad, aun ofreciéndola la	ayudarles, dándoles alguna idea” “A23 no quería actuar porque su grupo había optado por una escena en la que los personajes eran perros y no la gustaba. Tras hablar con el grupo, accedieron a que A23 ejerciese el papel de dueña, y el resto siguiese con su propuesta” “A8 no quiso participar porque su grupo había pensado una escena de guerra y muerte, y no la gustaba. Se habló con ella y se la ofrecieron	las ideas”. Días antes, se les pedirá a los alumnos que escriban en un papel una escena, una idea o cualquier cosa que se les ocurra. Los profesores también añadiremos nuestros propios papeles y meteremos todos en un sombrero. Este sombrero funcionará como “comodín” al que los niños puedan acudir cuando estén faltos de ideas. Para evitar los conflictos, podemos realizar los grupos nosotros en vez de aleatoriamente,
--	--	--	--	--

		posibilidad de cambiar de grupo.	opciones, pero no quiso participar”	conociendo previamente a los alumnos, sus gustos y relaciones.
Sesión 7	La improvisación supone un reto para alumnos tan pequeños, pero el resultado y la acogida fue muy satisfactorio. Los cuentos motores son muy buenos y beneficiosos para los niños, fomentando habilidades motrices, la creatividad, la socialización y nuevamente, las emociones.	En algunas ocasiones, algún niño se quedaba en blanco y no sabía cómo actuar, por lo que había que hacer especial énfasis en sus acciones, a modo de pista.	“A A20 la costaba mucho seguir el hilo de la historia, por lo que he hecho especial énfasis en sus acciones” “En algunos casos, había alumnos un poco cohibidos” “Mi profesora me ha felicitado porque es una sesión que llevaba tiempo queriendo realizar”	Se podrían añadir movimientos cooperativos, para que uno de los alumnos que mejor se desenvuelve, ayude a los que les cuesta un poco más. Estos movimientos se añadirían al guion en forma de acotaciones y solo se leerían en caso de ser necesario.

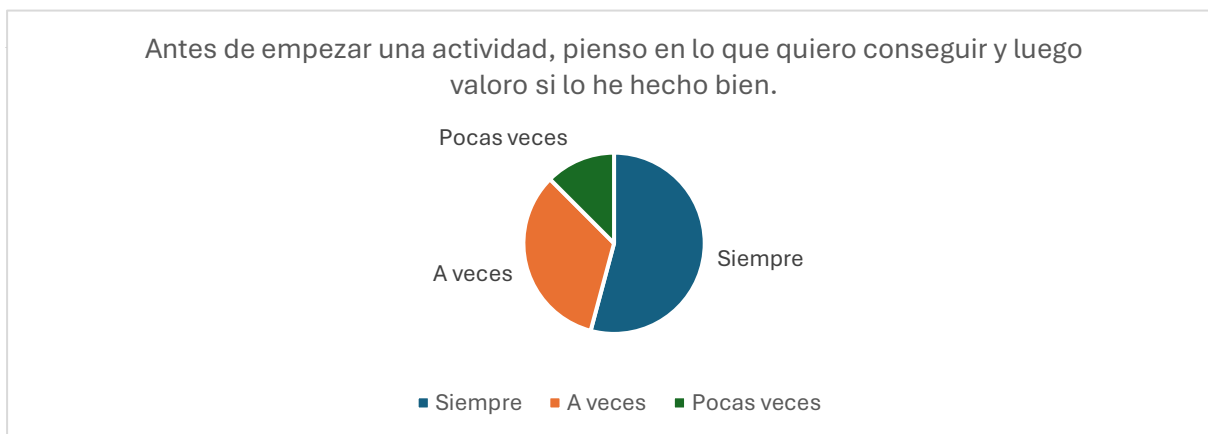
Sesión final	Al tematizar la sesión como un gran espectáculo final, los alumnos tuvieron la motivación suficiente para hacer buenas actuaciones. Al incorporar temáticas anteriores, como las volteretas o las combas, todos los niños tenían habilidades diferentes y todos eran considerados especialistas en algún ámbito.	Se podría mejorar la organización y tratar de no perder tanto tiempo entre una actuación y otra.	“Las actuaciones han salido mejor de lo esperado” “Hemos perdido mucho tiempo entre actuaciones, lo que ha limitado el cierre y la asamblea final”	En líneas generales, se podría mejorar la infraestructura y los recursos materiales. En muchas ocasiones, la falta de espacios, telones y focos hace que las esperas sean muy largas, y en niños tan pequeños afecta negativamente.
--------------	--	--	--	---

Nota: Elaboración propia.

Otra de las formas de evaluación que he utilizado es un test, en el que los alumnos pueden valorarse a ellos mismos. El test está adecuado a su edad, y las respuestas se realizan mediante emoticonos (véase *anexo VIII*). Para analizar las respuestas de los niños, he elaborado diferentes gráficos recogiendo sus respuestas. Los resultados son los siguientes:

Figura 1.

Respuestas de la pregunta 1

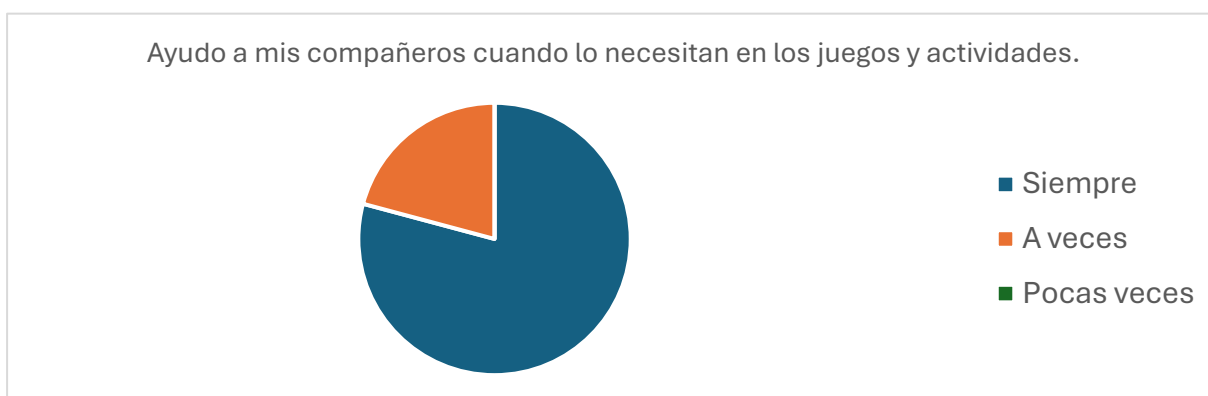


Nota: Elaboración propia

Como podemos observar, la mayoría de los alumnos han respondido que antes de empezar una actividad, piensan en lo que quieren conseguir y luego valoran si lo han hecho bien. A mi parecer, pocos alumnos hacen esta reflexión previa, pero también, son pocos los que tienen la madurez suficiente como para hacer autocrítica y valorarlo correctamente. También, hacer una asamblea antes y después de cada sesión fomenta esta reflexión crítica sobre su actitud.

Figura 2.

Respuestas de la pregunta 2



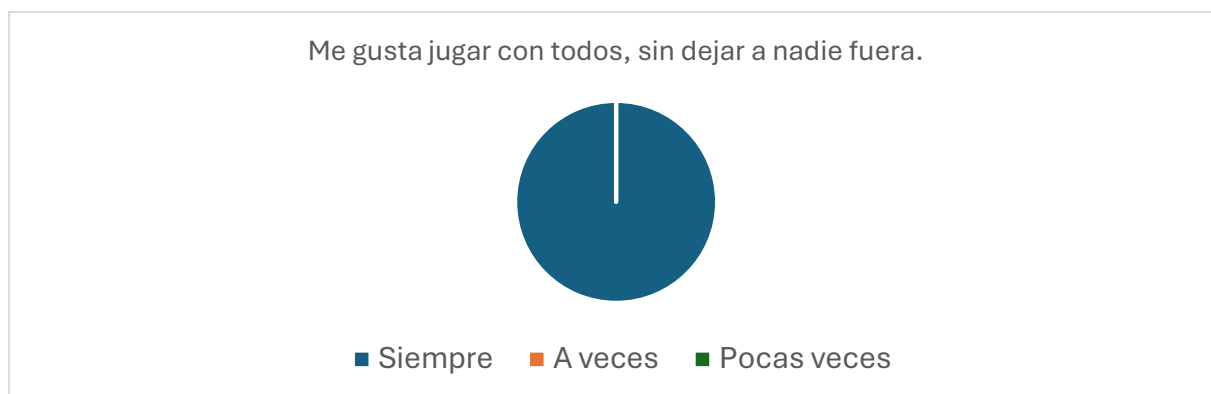
Nota: Elaboración propia

Lo más llamativo de esta pregunta es que ningún niño ha respondido que pocas veces ayuda a sus compañeros cuando lo necesitan. Esto es debido a que el compañerismo de la clase me

llamó la atención desde el primer día. Es una clase muy solidaria, en la que todos los alumnos prestan su ayuda desinteresada sin importar a quién. También, es importante que los alumnos sepan valorar estas cualidades, y se den cuenta de lo esenciales que son para su formación como personas íntegras.

Figura 3.

Respuestas de la pregunta 3

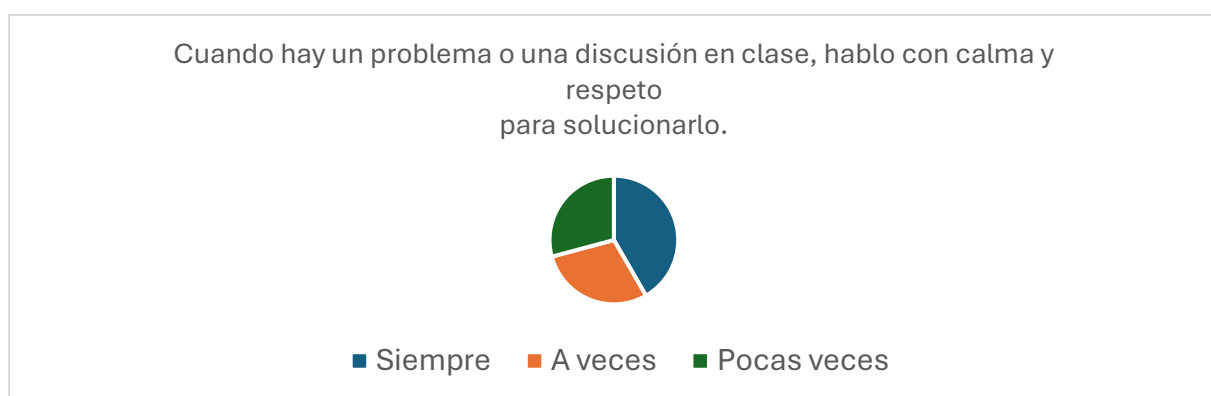


Nota: Elaboración propia

En esta gráfica se puede apreciar que el 100% de los niños respondió que le gusta jugar con todos, sin dejar a nadie fuera. Como ya he mencionado, es una clase que trabaja muy bien los valores, y al no tener pequeños grupos aislados, todos son capaces de jugar con todos sus compañeros y no excluir a nadie.

Figura 4.

Respuestas de la pregunta 4

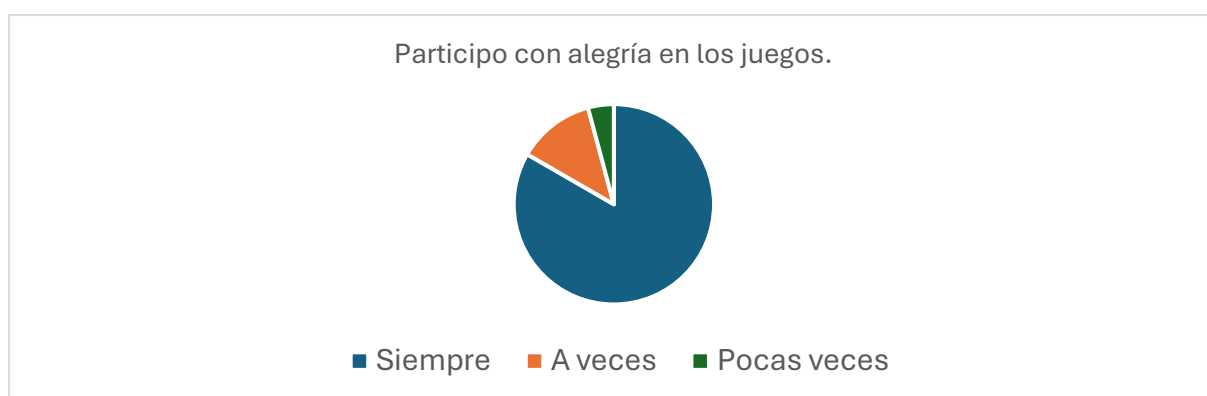


Nota: Elaboración propia

Como podemos ver, este gráfico está más compensado. Esto se debe a que hay muchos alumnos con dificultades para solucionar conflictos hablando con calma y respeto. Durante mi estancia en el centro, trabajamos mucho la resolución de conflictos, pero aún así, es un factor que les cuesta mucho. También es importante mencionar, que durante las sesiones no ocurrieron muchos problemas, pero los alumnos valoraron su capacidad en general.

Figura 5.

Respuestas de la pregunta 5

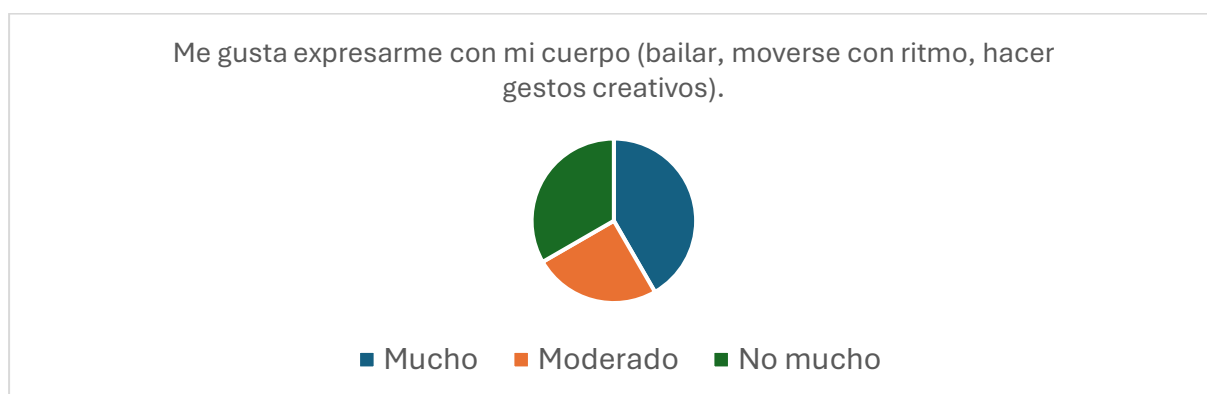


Nota: Elaboración propia

En esta pregunta fue únicamente un niño, A4, el que respondió que le costaba. Al preguntarle el motivo, respondió que no le gusta el teatro ni la música, y que por esa razón no estaba alegre. El resto de los alumnos recibió muy bien las actividades, demostrando motivación y buena actitud durante toda la propuesta.

Figura 6.

Respuestas de la pregunta 6

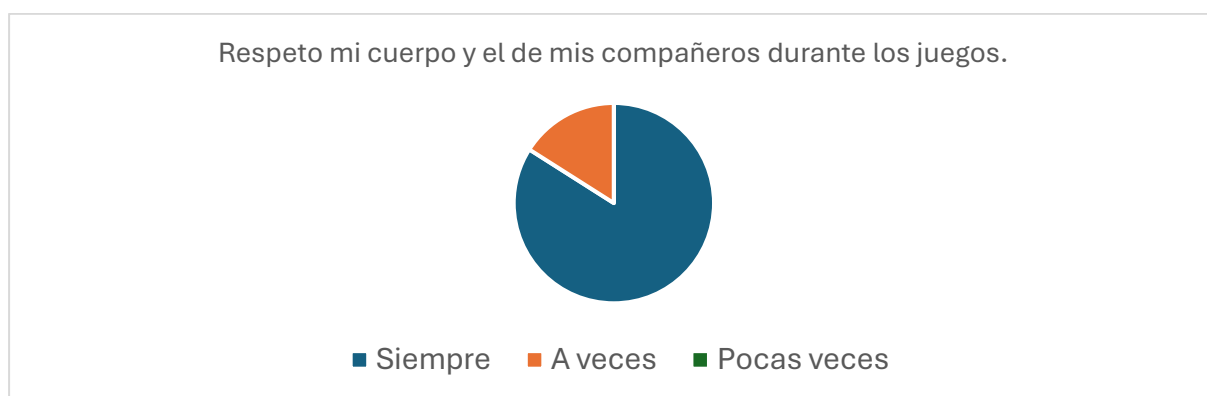


Nota: Elaboración propia

Lo más llamativo de esta gráfica, no es el porcentaje en sí, si no el género de los alumnos. De los 10 niños que respondieron que les gusta expresarse con su cuerpo (bailar, moverse con ritmo, hacer gestos creativos), únicamente uno era de género masculino, mientras que, de los que respondieron que no les gustaba, todos eran de género masculino. Esto es debido a los estereotipos de género que existen acerca del baile, y aún son muchos los niños que tienen estas creencias. Pese a estas respuestas, es imprescindible comentar que estos niños, durante las sesiones, disfrutaron los juegos, y se les veía jugar mientras se divertían, por lo que estas respuestas, pueden deberse al miedo a que los demás se enteren. Con mi proyecto, he buscado romper estas barreras de género, y hacer que los alumnos disfruten de la expresión corporal.

Figura 7.

Respuestas de la pregunta 7

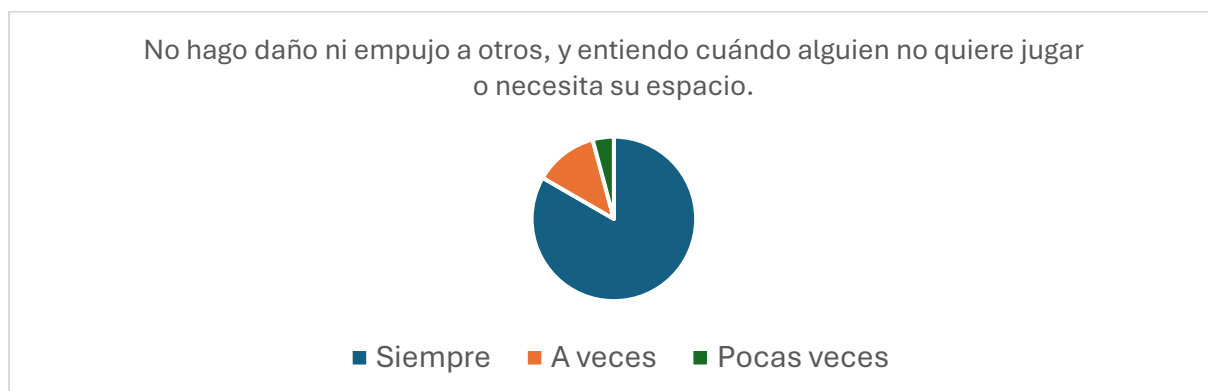


Nota: Elaboración propia

Esta pregunta fue la más confusa y la que más despistó a los niños. La gran mayoría de los alumnos, no sabían lo que significaba la pregunta. Al adaptar la pregunta a su edad, explicando que hacía referencia a jugar sin hacerse daño ni hacer cosas peligrosas, o cuidar a sus compañeros, la mayoría respondió que lo hacía siempre. Es cierto que durante la sesión no hubo accidentes, ni tuvimos que lamentar ningún golpe o caída, los resultados resultan verosímiles.

Figura 8.

Respuestas de la pregunta 8



Nota: Elaboración propia

En esta última pregunta, la mayoría de los alumnos contestaron que no hacían daño ni empujaban a otros, y entendían cuándo alguien no quiere jugar o necesita su espacio. La única respuesta negativa que recibí tuvo como explicación que un día empujó a un compañero en el patio. Pese a explicarle que se refería a las clases de educación física, se le agradeció la sinceridad y el reconocimiento de los comportamientos negativos.

Capítulo 7. Conclusiones

7.1 Valoración de los objetivos

Para concluir con este proyecto, vamos a analizar y reflexionar acerca de los resultados obtenidos. En primer lugar, vamos a rescatar los objetivos del trabajo, que son los siguientes:

“Diseñar una situación de aprendizaje que trabaje la educación emocional mediante la utilización del teatro de sombras”

Este primer objetivo se ha cumplido satisfactoriamente. He logrado diseñar una situación de aprendizaje, en la que los niños han trabajado la expresión corporal mediante diferentes actividades y juegos. También, se ha logrado educar emocionalmente a los alumnos, teniendo un gran nivel de aceptación entre los alumnos, por lo que considero que el primer objetivo queda cumplido.

“Fomentar en los alumnos de primaria el reconocimiento y la expresión de emociones”

Durante varias sesiones, los niños han representado diferentes emociones, lo que favorece la expresión de sentimientos, y a su vez, el reconocimiento de estas en los demás. Además, con las asambleas que hemos realizado, se les ha dado la oportunidad de expresarse, reflexionar y comentar sus emociones. También se ha hecho especial énfasis en que cada persona expresa sus emociones de una forma diferente, pero ninguna de ellas está mal. Exponiendo todo esto, considero que este segundo objetivo también ha sido cumplido.

“Promover un conocimiento amplio del cuerpo y conocer las diferentes posibilidades expresivas en contextos cotidianos.”

Durante todas las sesiones, se han utilizado diferentes formas de expresión. En la mayoría de las ocasiones, se ha buscado que los alumnos expresaran sus diferentes sentimientos con el cuerpo. Esto se debe a que normalmente los niños de estas edades suelen expresarse mediante la voz, por lo que es importante fomentar las diferentes formas de expresión.

“Impulsar propuestas que conecten la Educación Física con las artes escénicas y resulten atractivas para el alumnado”

Con este proyecto se buscaba dar importancia a la expresión corporal dentro del área de educación física. En muchas ocasiones, los niños creen que la educación física es una asignatura para jugar, y hacer deporte, y cuando realizan actividades de este tipo no están tan motivados. Por el contrario, mi situación ha sido muy bien acogida por los alumnos, y en todo momento han estado motivados por las actividades. Con esto, tengo como objetivo dar a la expresión corporal la importancia que merece, ya que es un contenido fundamental para la formación íntegra de los alumnos.

“Desarrollar una metodología activa y significativa centrada en la vivencia y la representación”

Durante todas las actividades he sentido un elevado nivel de implicación y disfrute por parte de los alumnos. Los resultados de las tablas de análisis de sesiones y el test de autoevaluación del alumnado proporcionan evidencias directas de esta participación y la significatividad de las experiencias. Al tratarse de actividades variadas, ha permitido que este nivel no descendiese, y durante todas las sesiones, se mantuviese un elevado nivel de motivación.

“Ofrecer experiencias significativas que contribuyan al desarrollo integral del alumnado”

Se observó un gran nivel de cooperación, respeto y participación, demostrando que las experiencias fueron significativas y contribuyeron a su desarrollo integral. Además de los contenidos principales, se desarrollaron objetivos secundarios y transversales, como una educación en valores, resolución de conflictos y la igualdad de género.

A raíz de esto, voy a destacar los puntos fuertes del trabajo, y vamos a establecer posibles mejoras para futuras situaciones de aprendizaje. También, en forma de conclusión estableceremos futuras líneas de investigación.

7.2 Puntos fuertes

1. El trabajo trata un tema de gran importancia en la educación de los niños, como es la educación emocional y se aborda como un componente indispensable para el desarrollo integral de los alumnos.
2. Se utiliza el teatro de sombras como hilo conductor, una técnica que permite a los alumnos conocer las posibilidades expresivas de su cuerpo y tomar conciencia de él, además de favorecer la inclusión.
3. Se reivindica el valor de la expresión corporal como herramienta para el autodescubrimiento y la comunicación de sentimientos. El trabajo también es una crítica hacia el punto de vista de restar importancia a la expresión corporal dentro de la educación física.
4. Se emplea una metodología de aprendizaje orientado a proyectos, donde el alumno es protagonista de su propio aprendizaje. Esta metodología fortalece habilidades esenciales como el trabajo en equipo, la comunicación, el aprendizaje autónomo y el pensamiento crítico.
5. El uso del juego como eje central crea un ambiente lúdico y de disfrute, disminuyendo la ansiedad y garantizando la motivación.
6. Los aprendizajes resultaron significativos y contribuyeron al desarrollo integral del alumnado, incluyendo una educación en valores, resolución pacífica de conflictos y la igualdad de género. Con este trabajo se pretende romper ciertos estereotipos de género que existen sobre la expresión corporal.

7.3 Posibles mejoras

1. La infraestructura y los recursos materiales podrían mejorarse, como la falta de espacios adecuados o la poca disponibilidad de telones y focos, lo que causa esperas largas que afectan a los alumnos pequeños. Esto nuevamente pone el foco sobre la importancia que se le da a la expresión corporal dentro de la educación física, ya que todos los centros cuentan con gran número de aros, pelotas y más materiales, pero pocos focos, sábanas o altavoces.

2. Algunas sesiones resultaron muy cortas para la cantidad de contenido o actividades planificadas. Para mejorar este inconveniente, se puede contar con más recursos personales y hacer los grupos de alumnos más reducidos, lo que favorece el aprendizaje de los niños.
3. Desarrollar alguna actividad que desarrolle habilidades como la creatividad para idear escenas. También se pueden agregar estrategias para que los alumnos puedan recurrir a ellas en caso de bloqueo.
4. A pesar de trabajar la igualdad y la inclusión, se observaron diferentes estereotipos de género en algunos alumnos, en especial en relación con la expresión corporal y el baile. Bajo mi punto de vista es importante seguir combatiendo estas ideas a través de ejemplos y actividades para lograr una educación en igualdad.

7.4 Futuras líneas de investigación

A partir de este proyecto, voy a plantear futuras líneas sobre las que podríamos investigar y profundizar en ellas:

- ¿Por qué se da menos importancia a la expresión corporal que al resto de bloques de educación física?
- Profundizar acerca del potencial del teatro de sombras como herramienta pedagógica para la desinhibición y expresión corporal.
- ¿Es la falta de recursos un problema real para la expresión corporal?

Capítulo 8. Referencias bibliográficas

Arguedas Quesada, C., (2004). La expresión corporal y la transversalidad como un eje metodológico construido a partir de la expresión artística. *Revista Educación*, 28(1), 123-131. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44028110.pdf>

Barba Martín, J.J. (2011). Posibilidades para enseñar mediante el teatro de sombras. *Redeporte*. 4, 45-48. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4746858.pdf>

Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. *Praxis*. <https://corporacionlaudelinaraaneda.cl/wp-content/uploads/2020/11/Educacion-emocional-y-bienestar.pdf>

Bisquerra, R. (2006). Orientación psicopedagógica y educación emocional. *Estudios sobre educación*, 11, 9-25. <https://doi.org/10.15581/004.11.24332>

Camacho, Á. S., y Noguera, M. Á. D. (2002). Educación física y estilos de enseñanza: análisis de la participación del alumnado desde un modelo socio-cultural del conocimiento escolar. Madrid: Inde. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=243872>

Calvo Adeva, R. (2025). *MEMORIA DE PRÁCTICAS* [Memoria de prácticas]. Universidad de Valladolid.

Carriedo, A., Méndez-Giménez, A., Fernández-Rio, J., & Cecchini, J. A. (2020). Nuevas posibilidades y recursos para la enseñanza de la expresión corporal en educación física. *Retos*, 37. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7243342>

Fernández March, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio Siglo XXI*, 24, 35–56. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/152>

Galo, S. S. (2022, 23 diciembre). *La enseñanza de la expresión corporal en el sistema educativo español. Recorrido histórico*. Universidad de Salamanca. <https://doi.org/10.14201/hedu2022103127>

García Gómez, A.M. (2009). ¿Cuál es la vida del teatro de sombras? Contribuciones a las Ciencias Sociales. <https://www.eumed.net/rev/cccss/06/amgg2.htm>

García Sánchez, I., Pérez Ordás, R., & Calvo Lluch, A. (2013). Expresión corporal. Una práctica de intervención que permite encontrar un lenguaje propio mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo. *Retos*, 23, 19-22. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4135190>

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books. http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_goleman.pdf

López Villar, C., & Canales Lacruz, I. (2007). El teatro de sombras en la educación física. *ResearchGate*. https://www.researchgate.net/publication/297717333_El_teatro_de_sombras_en_la_educacion_fisica

Martín, M. I., & 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*, (12), 45-50. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i12.35036>

Noddings, N. (2003). *Happiness and Education*. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511499920>

Pallarés Molina, C., López Pastor, V. M., & Bermejo Valverde, A. (s. f.). TEATRO DE SOMBRAS, DISEÑO Y PUESTA EN PRÁCTICA DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA EN EDUCACIÓN INFANTIL. «la Peonza» *la Revista de Educación Física Para la Paz*, 9. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4746858>

Pease, A., & Pease, B. (2010). El lenguaje del cuerpo: cómo interpretar a los demás a través de sus gestos. Amat editorial: Barcelona. https://vertov14.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/05/pease_allan_-_el_lenguaje_del_cuerpo.pdf

Pérez-Pueyo, A., Casado, O., Heras, C., Casanova, P., Herrán, I. y Feito, J. (2010). A la luz de las sombras. Una propuesta diferente en el marco del estilo actitudinal. Madrid: CEP. https://www.researchgate.net/publication/292321796_A_la_luz_de_la_sombra_una_propuesta_diferente_del_teatro_de_sombras_en_el_marco_del_estilo_actitudinal

Pérez Pueyo, Á., Hortigüela Alcalá, D., & Fernández Río, J. (2021). *Modelos pedagógicos en educación física: qué, cómo, por qué y para qué*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=855350>

Romero, R. (1999). La expresión y comunicación corporal desde el ámbito de la educación física: elementos, características y enfoque globalizador de la misma. En Linares, D., Zurita, F., & Iniesta, J. A. (Eds.), *Expresión y comunicación corporal en Educación Física*. Granada: Asociación para el desarrollo de la Comunidad Educativa en España y Grupo Editorial Universitario. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4135190.pdf>

SÁNCHEZ BENÍTEZ, G., (2010). LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE A TRAVÉS DEL COMPONENTE LÚDICO. *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (11), 1-68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3708153>

Schinca, M. (2000). Expresión corporal. Técnica y expresión del movimiento. Barcelona: Praxis. <https://es.scribd.com/document/401518989/391699699-Expresion-Corporal-Tecnicas-y-Expresion-Del-Movimiento-Marta-Schinca-pdf>

Segura Castillo, Mario Alberto-, & Quiros Acuña, Maybel-. (2019). Desde el Diseño Universal para el Aprendizaje: el estudiantado al aprender se evalúa y al evaluarle aprende. *Revista Educación*, 43(1), 734-754. Epub June 01, 2019. <https://www.redalyc.org/journal/440/44057415032/html/>

Stokoe, P., y Schachter, A. (1994). La expresión corporal. Barcelona: Paidós.
https://books.google.es/books/about/La_expresi%C3%B3n_corporal.html?id=0biUOwAACAAJ&redir_esc=y

Ventura, T. C., Laborda, J. L. A., & Álvarez, Á. L. (2018). *LA EDUCACIÓN FÍSICA y LAS RELACIONES SOCIALES EN EDUCACIÓN PRIMARIA*.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6432668>

Zambrano Briones, María Auxiliadora, Hernández Díaz, Adela, & Mendoza Bravo, Karina Luzdelia. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. *Conrado*, 18(84), 172-182.
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2223>

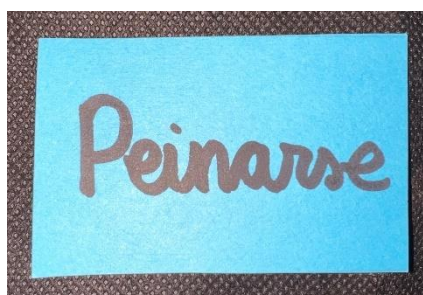
Capítulo 9. Anexos

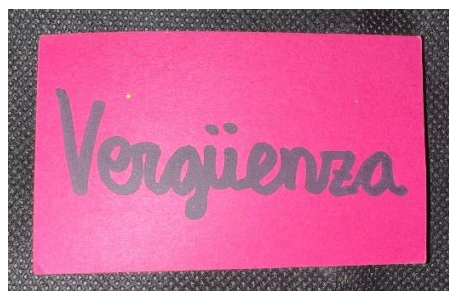
Anexo I

LISTADO DE CANCIONES:

- La primavera – Vivaldi
- LA REINA – Lola Índigo
- We Will Rock You – Queen
- Waka Waka – Shakira
- Cuando Paso por el Puente de Triana - Coro Camino del Rocío
- Set fire to the rain – Adele
- El tractor amarillo – Zapato Veloz
- Another Love – Tom Odell
- Eu Quero Tchu, Eu Quero Tcha - João Lucas & Marcelo
- Yellow Submarine – The Beatles
- Gran Vía – Quevedo, Aitana
- 5º Sinfonía – Bethoven
- Si antes te hubiera conocido – Karol G
- La promesa – Melendi
- La Macarena – Los del Río
- Gol – Cali y el Dandee
- Aserejé – Las Ketchup
- Paca Paca – DJ Raphi

Anexo II





Anexo III



Anexo IV

Hace muchos, muchos años, en un lejano país llamado China, vivía un emperador llamado Wu-Ti. Era muy sabio, y todos en el reino lo querían mucho. Pero un día, el emperador se puso muy triste. Su amiga más querida, la princesa Li, había enfermado y ya no estaba con él.

Wu-Ti estaba tan apenado que no quería comer, ni hablar, ni reír. Ni los músicos, ni los cocineros, ni los payasos del palacio lograban hacerle sonreír. Todo el reino estaba preocupado por él.

Un día, un ministro llamado Sha-Wong tuvo una idea muy especial. Caminando por el mercado, vio a un niño jugar con un muñeco. El sol brillaba fuerte, y la sombra del muñeco se movía como si tuviera vida. Entonces, Sha-Wong pensó:

—¡Ya sé cómo ayudar al emperador!

Rápidamente, mandó a los mejores artistas del palacio a construir una figura de la princesa Li. Usaron telas suaves, trocitos de madera y un poco de algodón. Le pusieron unos palitos en las manos y los pies para poder moverla.

Cuando estuvo lista, colgaron una gran tela blanca en la sala del trono, pusieron varias lámparas de aceite detrás y prepararon todo para una noche mágica.

—Majestad —dijo Sha-Wong—, siéntese aquí y no mire detrás de la tela. Confíe en mí.

El emperador, curioso, aceptó. Y entonces... ¡la magia comenzó! En la tela blanca apareció una sombra hermosa, que se movía suave y elegante. Era como si la princesa Li estuviera de nuevo a su lado.

Noche tras noche, Wu-Ti iba a ver la sombra. Hablaba con ella, recordaban historias, y poco a poco su corazón volvió a sonreír. Se sentía acompañado otra vez.

Pero un día, la curiosidad pudo más. El emperador se levantó, corrió la tela... ¡y vio a Sha-Wong moviendo la figura con cuidado! Wu-Ti se quedó en silencio. Miró al ministro, luego a la figura de la princesa, y de pronto... sonrió.

—Sha-Wong —dijo con dulzura—, tu idea ha sido maravillosa. Gracias a ti, he encontrado paz. Desde ese día, el emperador pidió que se enseñara esa técnica a todos los niños del reino, para que jugaran, contaran cuentos y recordaran a quienes querían con amor y alegría.

Así nació el teatro de sombras, una forma mágica de contar historias con luz y con imaginación.

Y colorín colorado, este cuento se ha acabado.

Nota: Los cuentos han sido elaborados con inteligencia artificial.

Anexo V

Había una vez un grupo de niños muy valientes que vivían en un pequeño pueblo al borde de un misterioso bosque. Un día, mientras jugaban cerca del bosque, encontraron un mapa antiguo que les mostraba un camino hacia un lugar mágico. Al abrirlo y leerlo, el mapa decía lo siguiente:

"Si sigues el camino de los susurros, encontrarás un tesoro que cambiará tu vida".

Los niños, llenos de emoción (MAS EMOCIÓN), decidieron embarcarse en esta gran aventura. Antes de adentrarse en el bosque, prepararon sus mochilas, llenándolas de todas las cosas que les iban a hacer falta.

La mochila pesaba mucho (MUCHÍSIMO) y no podían moverla ni un poco, pero con esfuerzo, consiguieron ponérsela y comenzaron a caminar. A medida que se acercaban al bosque, el aire

se volvía más fresco y más fuerte, y el sonido de los árboles moviéndose con el viento parecía susurrar su bienvenida.

Escena 1: La Entrada al Bosque

Cuando los niños cruzaron los primeros árboles, sintieron una mezcla de emoción y un poquito de miedo. El suelo estaba cubierto de hojas secas que crujían bajo sus pies. Decidieron caminar en silencio y con cuidado (MUCHO MÁS CUIDADO) para no despertar a las criaturas que podrían vivir allí. Los árboles eran tan altos que apenas dejaban pasar la luz del sol, creando sombras misteriosas.

Escena 2: El Puente Roto

De repente, llegaron a un pequeño arroyo, y frente a ellos había un puente de madera, pero estaba roto en varias partes. No podían cruzarlo caminando normal. El agua brillaba bajo la luz del sol, pero el puente parecía peligroso. Los valientes niños, pasaron entre las maderas dando saltos, logrando atravesar el puente.

Escena 3: El Árbol Mágico

Tras cruzar el río, caminaron un poco más hasta encontrar un árbol enorme, tan grande que parecía tocar el cielo. Sus ramas estaban llenas de hojas doradas, y el tronco brillaba como si estuviera cubierto de polvo mágico. Los niños sabían que este árbol debía ser el guardián del bosque. Decidieron trepar hasta la cima para ver si podían encontrar algo que los guiara hacia el tesoro.

Escena 4: El Encuentro con la Criatura Misteriosa

De repente, los niños escucharon un ruido extraño. Algo se movía entre los arbustos. ¡Era una criatura mágica! Tenía grandes ojos brillantes y una melena llena de flores. La criatura les sonrió y les ofreció una pista para encontrar el tesoro:

"Seguir el camino de las estrellas y encontrareis lo que buscáis".

Escena 5: El Tesoro

Siguiendo las pistas de la criatura, los niños llegaron a un claro en el bosque, donde había una pequeña caja de madera enterrada bajo el suelo. Con mucho cuidado, cavaron con sus manos y, al fin, encontraron el cofre del tesoro. Lo abrieron, y dentro había gemas brillantes, tan brillantes que les deslumbraban, pero lo más valioso de todo era un pequeño libro antiguo, lleno de sabiduría y secretos mágicos. Los niños se miraron entre sí, sabían que este libro cambiaría sus vidas para siempre.

Desenlace: El Regreso a Casa

Con el cofre en sus manos, los niños regresaron al pueblo, donde todos los esperaban ansiosos por conocer su aventura. Aunque habían vivido algo extraordinario, sabían que el bosque siempre estaría allí, esperando a los próximos aventureros valientes.

Nota: Los cuentos han sido elaborados con inteligencia artificial.

Anexo VI

HISTORIA 1

Era un día soleado cuando cinco amigos decidieron hacer una carrera hacia la cima de la gran montaña. Todos estaban muy emocionados, pero cada uno tenía su propio estilo y habilidades para llegar allí.

Leo el León comenzó la carrera rápidamente, corriendo enérgico y sin detenerse. Tina la Tortuga, por su parte, empezó muy lentamente, pero con una gran determinación, mientras observaba a los demás moverse. Roco el Ratón se movía en círculos, corriendo rápidamente entre las rocas, disfrutando de su agilidad. Gina la Gacela, saltó de inmediato con grandes brincos, avanzando velozmente. Pipo el Pingüino, un poco más torpe, se resbaló varias veces, pero se levantaba y seguía adelante.

De repente, Leo, el león, pasó al frente y se adelantó, sintiéndose confiado. Se sentía tan seguro de su velocidad que no miraba a su alrededor. En ese momento, Roco, el ratón, que iba rápido y saltando de un lado a otro, lo adelantó sin querer. Leo no lo soportó y empezó a correr aún más rápido, empujando a Roco sin querer. Roco cayó al suelo.

Tina la Tortuga, viendo lo que pasaba, paró su marcha lentamente y se acercó a Roco, ayudándole a levantarse. Pipo, el pingüino, que estaba cerca, también se acercó y le extendió una mano a Roco, ayudándole a ponerse de pie. Pero Leo siguió adelante, sin detenerse. La disputa comenzó a generar un poco de tensión, ya que Roco quería avanzar rápidamente, pero Leo estaba muy enfocado en llegar primero.

Después de unos minutos, Leo ya estaba bastante adelante, pero de repente, tropezó con una piedra. Leo cayó al suelo, dando vueltas y más vueltas. Al ver esto, Tina la Tortuga siguió su camino lentamente, pero se dio cuenta de lo sucedido y se acercó con calma, ayudando a Leo a levantarse. Roco, al ver que había perdido tiempo por la disputa, también se detuvo para ver si Leo estaba bien, a pesar de la pelea que habían tenido.

Gina la Gacela, que había estado saltando felizmente hasta ese momento, se detuvo al notar que algo estaba mal. Se acercó a todos con gran rapidez y ayudó a que todos se reunieran. Pipo, el pingüino, que estaba algo rezagado, llegó justo a tiempo para calmar la situación, deslizando sus pies de lado para acercarse a los demás.

Al final, Leo, Roco, Tina, Gina y Pipo se miraron, y aunque la carrera había causado algunas tensiones, se dieron cuenta de algo importante: nadie debía llegar primero si no era con la ayuda de los demás. Así que, en lugar de continuar corriendo solos, decidieron ayudar a cada uno a llegar a la cima de la montaña, sin importar quién fuera el primero.

Todos juntos, avanzaron al mismo ritmo, ayudándose mutuamente. Leo mostró su fuerza cuando algunos se cansaron, Tina les dio tiempo para descansar, Roco les mostró caminos más cortos, Gina saltaba entre las rocas para guiarlos y Pipo, aunque a veces torpe, mantenía a todos entretenidos y motivados con sus resbalones.

Al final, los cinco amigos llegaron juntos a la cima de la montaña, sabiendo que la verdadera victoria no era llegar primero, sino ayudar a los demás a llegar.

HISTORIA 2

Un grupo de cinco amigos había decidido pintar un mural en el parque del barrio. Era un proyecto importante para ellos, y todos tenían muchas ideas sobre cómo debía ser el mural. Sin embargo, no todos se ponían de acuerdo, y las cosas no iban a ser tan fáciles como pensaban.

Carlos, que siempre había sido el líder del grupo, pensó que el mural debía tener una gran imagen de un dragón, porque le gustaban mucho las criaturas fantásticas. Ana, que prefería las cosas más sencillas, quería que el mural fuera de naturaleza, con árboles y flores. Tomás, que era muy creativo, pensaba que el mural debía ser algo abstracto, con colores brillantes y formas geométricas. Sofía, que era muy detallista, quería pintar algo relacionado con la historia del barrio, para que todos pudieran reconocerlo. Luis, el más tranquilo, no tenía muchas ideas, pero quería que todos estuvieran contentos.

Al principio, comenzaron a trabajar sin hablar mucho entre ellos. Carlos empezó a dibujar su dragón en una esquina del muro, mientras Ana dibujaba flores y árboles en otro lado. Tomás empezó a pintar figuras geométricas por todas partes, y Sofía comenzaba a esbozar una escena histórica en el centro del mural. Luis, que no sabía qué hacer, decidió pintar algunas estrellas en la parte superior.

A medida que avanzaban, comenzaron a notar que el mural no se veía bien. Los colores no combinaban, las formas no encajaban y el mural se veía desordenado. Pronto, surgieron las primeras disputas. Carlos no entendía por qué Ana quería pintar flores en un mural de dragones, y Ana le decía a Carlos que el mural ya estaba demasiado cargado de fantasía. Tomás no estaba contento con que los otros pintaran cosas tan tradicionales, y Sofía se sentía frustrada porque no había espacio para su historia. Luis intentaba ayudar, pero no sabía cómo calmar la situación.

De repente, Carlos se enojó tanto con Tomás que empujó sin querer una de las latas de pintura. La lata cayó al suelo y se derramó sobre el mural, haciendo una gran mancha. Todos se quedaron en silencio mirando la pintura arruinada. Carlos, al ver lo que había hecho, se sintió mal y comenzó a disculparse. Pero, en lugar de calmarse, la situación empeoró, y todos comenzaron a discutir más fuerte.

Fue entonces cuando Luis se acercó y les dijo que no podían seguir así. Propuso que se sentaran a hablar y escucharan las ideas de cada uno, para que pudieran encontrar una solución juntos. Al principio, todos dudaron, pero decidieron que no tenían otra opción.

Ana fue la primera en hablar. Dijo que quería ver algo más natural en el mural, algo que hiciera que las personas se sintieran cómodas al mirarlo. Carlos, aunque le gustaban los dragones, reconoció que un mural con más elementos naturales podría hacer que el mural fuera más bonito. Tomás admitió que sus figuras geométricas no quedaban bien, pero que tal vez podría agregar algunos colores brillantes para hacer que el mural tuviera vida. Sofía sugirió que podrían incluir un elemento de la historia del barrio, pero que podría ser algo pequeño y discreto, para no sobrecargar el mural. Luis, siempre tranquilo, dijo que podía pintar el fondo para que todo encajara mejor.

Después de hablar y escuchar las ideas de todos, comenzaron de nuevo. Esta vez, trabajaron en equipo. Carlos ayudó a pintar algunas sombras de árboles en el mural, Ana agregó flores, Tomás pintó algunos detalles coloridos, Sofía añadió una pequeña escena que representaba el parque del barrio, y Luis pintó un hermoso cielo de fondo.

Al final, el mural no era lo que ninguno de ellos había imaginado al principio, pero era mucho más bonito de lo que habían pensado. Todos habían colaborado y, a pesar de las diferencias, habían creado algo que reflejaba sus ideas y su esfuerzo conjunto.

HISTORIA 3

En un bosque lejano, existía un árbol mágico que daba frutos dorados. Se decía que estos frutos podían conceder un deseo a quien los comiera. Sin embargo, el árbol estaba custodiado por cinco guardianes muy diferentes, cada uno con una tarea única para proteger el árbol.

Lina, la cuidadora de las flores, era amable y se encargaba de regar las plantas cercanas al árbol para que crecieran saludables. Max, el protector de los animales, estaba siempre vigilante, cuidando que ninguna criatura malintencionada se acercara al árbol. Sofía, la guardiana de las sombras, podía moverse rápidamente por la oscuridad y asegurarse de que el árbol estuviera a salvo durante la noche. Tomás, el vigilante del viento, podía crear ráfagas de aire para disipar cualquier amenaza que se acercara demasiado rápido. Nico, el guardián del sol, podía iluminar el bosque con su luz, manteniendo alejados a los seres nocturnos.

Un día, algo extraño ocurrió. Lina estaba regando las flores, Max observaba a los animales, Sofia estaba en las sombras, Tomás sentía el viento y Nico iluminaba el bosque, pero algo no estaba bien. El árbol mágico no estaba produciendo frutos, y todos los guardianes se dieron cuenta de que había algo que faltaba.

Lina, preocupada, fue a hablar con Max. Max se acercó a Sofia, quien había estado observando las sombras. Sofia se reunió con Tomás, y todos juntos se dieron cuenta de que algo estaba bloqueando la magia del árbol: no estaban trabajando juntos. Cada uno estaba haciendo su tarea individualmente, pero no estaban cooperando para proteger el árbol como deberían.

Entonces, decidieron unirse y trabajar en equipo. Lina comenzó a regar las plantas con mucho cuidado mientras Max Mantenía a los animales a una distancia segura, protegiendo a los pequeños seres del bosque. Sofia comenzó a mover las sombras con destreza para crear una zona segura y tranquila alrededor del árbol. Tomás agitó el viento suavemente para que las hojas del árbol se movieran sin dañarlo, mientras que Nico iluminó el entorno para que todos pudieran ver lo que hacían y se sintieran seguros.

De repente, el árbol comenzó a brillar con una luz dorada, y sus frutos comenzaron a crecer nuevamente, colgando de sus ramas. El trabajo en equipo de los guardianes había restaurado la magia del árbol. Sin embargo, algo aún les quedaba por hacer. El árbol mágico había concedido su deseo, pero el verdadero regalo para los cinco guardianes era el saber que, al unirse y trabajar juntos, podían lograr cosas increíbles. Habían superado su problema, aprendiendo a colaborar y combinando sus habilidades de manera armoniosa.

Cuando el árbol estuvo completamente lleno de frutos dorados, los cinco guardianes miraron con orgullo lo que habían logrado juntos. No solo habían restaurado la magia del árbol, sino que también habían descubierto el poder de la cooperación. Desde aquel día, los cinco guardianes del árbol trabajaron siempre unidos. El árbol floreció, y su magia protegió el bosque para siempre. Y aunque cada uno tenía habilidades diferentes, todos aprendieron que cuando se unen fuerzas, cualquier obstáculo puede ser superado.

HISTORIA 4

En un pequeño pueblo había una tienda muy especial, llamada "El Tesoro Perdido". En ella, el dueño, Don Julio, vendía antigüedades mágicas, relojes antiguos, espejos misteriosos y todo tipo de objetos con historias fascinantes. La tienda era muy querida por los habitantes del pueblo, y muchas personas la visitaban para admirar los objetos o comprar algo único.

Un día, cuando Don Julio abrió la tienda por la mañana, se dio cuenta de que algo extraño había ocurrido: uno de los objetos más valiosos, un antiguo reloj de bolsillo había desaparecido de su vitrina. Al principio pensó que podría haber sido un simple descuido, pero al revisar bien, vio que la cerradura de la vitrina estaba rota. Había sido un robo. Don Julio estaba muy preocupado, y decidió pedir ayuda a cinco personas del pueblo, cada una con habilidades especiales, para resolver el misterio.

María, la detective amateur, siempre tenía una aguda observación y le gustaba investigar todo. Carlos, el herrero, tenía una gran habilidad para reparar cerraduras y puertas. Isabel, la panadera, tenía una memoria increíble y podía recordar hasta el más mínimo detalle de los movimientos de las personas. Felipe, el joven mensajero, conocía todos los caminos y lugares del pueblo, y siempre estaba al tanto de los rumores. Ana, la bibliotecaria, era experta en historia y en descubrir pistas ocultas en objetos antiguos. Don Julio les pidió que resolvieran el misterio y recuperaran el reloj, ya que era un objeto muy valioso para él. Todos se reunieron en la tienda.

Lo primero que hicieron fue revisar la vitrina rota. Carlos, con su habilidad en reparaciones, comenzó a examinar la cerradura rota. Mientras tanto, María observaba cuidadosamente la tienda, buscando cualquier pista que pudiera indicar por dónde había escapado el ladrón. Isabel recordaba a todas las personas que habían visitado la tienda el día anterior, pero no parecía que nadie hubiera llamado la atención de manera sospechosa.

Felipe, con su energía y rapidez, decidió preguntar a los vecinos si habían visto algo extraño, mientras Ana examinaba el antiguo reloj de bolsillo, buscando algún tipo de marca o señal que pudiera revelar algo sobre su desaparición.

Poco a poco, comenzaron a juntar las piezas del rompecabezas. Felipe había escuchado un

rumor de que alguien había sido visto cerca de la tienda con una capa que cubría su rostro. Isabel recordó que el día anterior, una persona que nunca antes había visto, había entrado a la tienda y había estado mirando el reloj durante un largo rato. Ana descubrió una pequeña huella de barro cerca de la vitrina rota, lo que sugería que el ladrón había pasado por allí con los zapatos mojados, posiblemente de haber caminado por la lluvia.

Carlos se acercó a la puerta de la tienda y notó que había un pequeño trozo de metal en el marco de la puerta. Lo recogió y descubrió que era parte de la cerradura rota. Tras examinarlo, dedujo que el ladrón había intentado abrir la vitrina con una herramienta, pero había fallado y, al final, decidió romperla.

Con toda esta información, María formó una teoría: el ladrón probablemente había entrado a la tienda cuando no había nadie mirando, usando una herramienta para abrir la vitrina. Después, había huido rápidamente por las calles cercanas, dejando las huellas de barro. Los cinco se dividieron para buscar más pistas, y pronto Felipe encontró al sospechoso en una taberna del pueblo. Era un hombre desconocido que había estado buscando algo de valor para vender, y al ver el reloj antiguo, decidió robarlo. Don Julio, agradecido por la ayuda, pudo recuperar el reloj gracias a la colaboración de todos. El ladrón fue detenido y llevado a la policía.

Al final, el reloj regresó a su lugar en la tienda, y Don Julio decidió premiar a los cinco con una pequeña antigüedad de su colección. Todos se dieron cuenta de que, a pesar de ser muy diferentes, sus habilidades combinadas les permitieron resolver el robo. Habían trabajado juntos como un equipo, cada uno aportando algo único, y de esta manera, el misterio fue resuelto.

HISTORIA 5

En el pueblo de Valle Verde, se celebraba la feria anual, un evento muy esperado por todos. Durante días, los habitantes preparaban puestos de comida, juegos, y espectáculos para hacerla inolvidable. Todo parecía estar listo para el gran día, hasta que, a la mañana siguiente,

algo terrible sucedió: ¡la rueda de la fortuna, una de las atracciones más populares de la feria, se rompió justo antes de que comenzara la inauguración!

Tomás, el dueño de la rueda de la fortuna, se levantó temprano ese día para asegurarse de que todo estuviera listo, pero al llegar al lugar, vio que la rueda estaba detenida. Había algo atascado en las palancas y no podía hacerla girar. Desesperado, corrió a buscar ayuda.

En el pueblo vivían Laura, la reparadora de juguetes, Sara, la organizadora de eventos, Martín, el experto en magia, y Eva, la joven atleta del pueblo. Todos eran conocidos por su habilidad para resolver problemas, así que Tomás les pidió que lo ayudaran a arreglar la rueda de la fortuna antes de que la feria comenzara.

El grupo se reunió rápidamente en la base de la rueda, y comenzaron a pensar en cómo solucionarlo. Laura, la reparadora de juguetes, se acercó a la rueda y observó las piezas rotas. Sara, la organizadora de eventos, comenzó a preguntar a la gente si habían visto algo que pudiera haber causado el problema. Martín, el experto en magia, intentó usar un hechizo para arreglar las palancas, pero no pudo, porque el hechizo no era lo suficientemente fuerte para solucionar un problema tan grande. Mientras tanto, Eva, la joven atleta, comenzó a correr en círculos alrededor de la rueda, como si estuviera buscando alguna pista.

Al principio, parecía que nada funcionaba. Laura no tenía las herramientas adecuadas para reparar la rueda, Sara no encontraba ninguna pista de lo que había sucedido, Martín no podía hacer que su hechizo funcionara, y Eva corría sin encontrar solución. Todos empezaron a sentirse frustrados.

Fue entonces cuando Sara, la organizadora de eventos, tuvo una idea. Ella había notado que las palancas de la rueda se atascaron cuando alguien dejó caer una caja con muchas cosas dentro, lo que bloqueó una de las piezas móviles. Eva corrió rápidamente para mover la caja, mientras Laura y Martín se encargaban de abrir la rueda para ver qué estaba bloqueando las piezas internas. Martín usó su magia para iluminar los rincones más oscuros de la rueda y ayudar a ver mejor.

Después de un rato de esfuerzo y trabajo en equipo, ¡la rueda comenzó a girar nuevamente! El grupo había logrado arreglarla justo a tiempo para la inauguración de la feria. La rueda de la fortuna volvió a funcionar, y los niños del pueblo pudieron disfrutar de su paseo. Todos celebraron el éxito del equipo, y Tomás, muy agradecido, les ofreció a todos un paseo gratis en la rueda como agradecimiento.

Esa tarde, la feria comenzó con risas, juegos y música, y todo el pueblo celebró el esfuerzo del grupo para solucionar el problema. Habían aprendido que, aunque cada uno tenía habilidades diferentes, solo trabajando juntos pudieron salvar el día.

Nota: Los cuentos han sido elaborados con inteligencia artificial.

Anexo VII

Tabla 12.

Rúbrica de evaluación

	1 (BAJO)	2 (MEDIO)	3 (ALTO)
Identificación de beneficios del ejercicio físico	Menciona solo un beneficio del ejercicio físico, de forma confusa o poco relacionada con su vida cotidiana.	Nombra dos beneficios, aunque requieren explicación adicional o ejemplos concretos.	Identifica tres o más beneficios claros, relacionándolos con situaciones cotidianas o en actividades motrices.
Medidas de higiene y cuidado corporal	Aplica medidas básicas con ayuda o recordatorio, muestra poca conciencia sobre su importancia.	Aplica algunas medidas de higiene y postura, pero de manera incompleta o con poca constancia.	Aplica correctamente las medidas de higiene y educación postural de forma autónoma y consciente.

Participación en juegos de activación y vuelta a la calma	Participa de forma limitada, necesita guía constante y no explica la utilidad de los juegos realizados.	Participa con interés, aunque su explicación sobre la utilidad es parcial o requiere apoyo.	Participa activamente, explica con claridad la utilidad de los juegos y mantiene siempre una actitud responsable.
Respeto, inclusión y cooperación en actividades compartidas	Muestra dificultades para colaborar, no respeta diferencias o excluye a algún compañero/a.	Colabora en la mayoría de ocasiones y acepta las diferencias, aunque puede necesitar recordatorios.	Coopera siempre, promueve la inclusión y respeta a todos, valorando la diversidad del grupo.
Establecimiento y valoración de metas en proyectos motores	No define metas claras o no reflexiona sobre el resultado final.	Establece metas sencillas, pero su reflexión sobre el resultado final es superficial o poco concreta.	Define metas adecuadas y realiza una reflexión básica y pertinente sobre el resultado obtenido.
Adaptación de movimientos y toma de decisiones durante la actividad	Muestra dificultades para adaptar sus movimientos según la actividad, el espacio o los compañeros/as.	Adapta sus movimientos en la mayoría de las ocasiones, pero puede necesitar ayuda para tomar decisiones.	Se adapta de manera adecuada y autónoma, tomando decisiones coherentes durante el desarrollo de la actividad.
Uso de ritmo, espacio, dirección e intensidad en actividades lúdicas	No controla el ritmo ni la intensidad, utiliza el espacio de forma	Controla algunos elementos (ritmo, espacio, dirección o	Utiliza de forma consciente y progresivamente ajustada todos los

	desordenada y sin considerar la dirección.	intensidad) en las actividades lúdicas.	elementos en las actividades propuestas.
Reconocimiento y regulación de emociones durante el juego	Le cuesta reconocer sus emociones y no logra regular su comportamiento en situaciones de juego.	Reconoce emociones básicas, pero tiene dificultades en regular su actitud en algunas situaciones.	Reconoce y nombra emociones, regulando adecuadamente su comportamiento para mantener una actitud positiva.
Respeto de normas, reglas y deportividad	Desconoce o incumple frecuentemente reglas y muestra poca deportividad ante compañeros/as.	Respeto las normas y reglas la mayor parte del tiempo, aunque a veces necesita recordatorios.	Respeto siempre las normas y reglas, mostrando una actitud deportiva y aceptando las diferencias del grupo.
Participación y disfrute en actividades artístico-expresivas	Participa de manera pasiva o muestra poco interés en las actividades lúdicas y culturales propuestas.	Participa con interés en la mayoría de las actividades, aunque su reconocimiento cultural es limitado.	Participa activamente, muestra disfrute y reconoce el valor cultural y lúdico de las prácticas realizadas.

Nota: Elaboración propia

Anexo VIII

Instrucciones: Lee cada frase con calma. Después, elige la carita que mejor representa cómo te has sentido o cómo te has comportado en clase.

1. Antes de empezar una actividad, pienso en lo que quiero conseguir y luego valoro si lo he hecho bien.



2. Ayudo a mis compañeros cuando lo necesitan en los juegos y actividades.



3. Me gusta jugar con todos, sin dejar a nadie fuera.



4. Cuando hay un problema o una discusión en clase, hablo con calma y respeto para solucionarlo.



5. Participo con alegría en los juegos.



6. Me gusta expresarme con mi cuerpo (bailar, moverse con ritmo, hacer gestos creativos).



7. Respeto mi cuerpo y el de mis compañeros durante los juegos.



8. No hago daño ni empujo a otros, y entiendo cuándo alguien no quiere jugar o necesita su espacio.

