



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

El uso de las artes escénicas en Educación Primaria

Presentado por Marcos Gil Marcos

Tutelado por: Carlos Munilla

Soria, 12/06/2025

RESUMEN.

Este Trabajo Fin de Grado aborda el uso de las artes escénicas en la Educación Primaria. A través de una fundamentación teórica, se presentan aclaraciones acerca los términos de las artes escénicas y la dramatización, así como se muestran sus beneficios en el ámbito educativo, además de un análisis de la evolución de los conceptos dentro de la legislación educativa a lo largo de los años hasta la actualidad. Además, se muestra una propuesta didáctica basada en el teatro de sombras para tratar los contenidos del patrimonio y que está dirigida para el quinto curso de Educación Primaria, con el objetivo de visibilizar los beneficios que tienen este tipo de actividades.

PALABRAS CLAVE.

Artes escénicas, dramatización, Educación Primaria, patrimonio, propuesta didáctica.

ABSTRACT.

This Final Degree Project addresses the use of performing arts in Primary Education. Through a theoretical framework, it clarifies key concepts related to performing arts and dramatization, highlighting their educational benefits. Additionally, it includes an analysis of how these concepts have evolved within educational legislation over the years up to the present day. The project also presents a didactic proposal based on shadow theatre to explore cultural heritage content, aimed at fifth-grade Primary Education students, with the objective of showcasing the benefits of this type of activity.

KEYWORDS.

Performing arts, dramatization, Primary Education, heritage, didactic proposal.

ÍNDICE.

1.	INTRODUCCIÓN.....	1
2.	OBJETIVOS.....	3
3.	MARCO TEÓRICO	4
3.1	Aproximaciones teóricas del teatro, dramatización y juego dramático.....	4
3.2	Teatro y dramatización en educación y currículo español.	7
3.3	El juego dramático como proceso de aprendizaje y sus beneficios.....	9
4.	PROPUESTA DIDÁCTICA	14
4.1	Justificación y contextualización.....	14
4.2	Contenidos.....	14
4.3	Conexión con los elementos curriculares.	15
4.4	Metodología.....	20
4.5	Secuenciación.....	21
4.6	Evaluación.....	34
5.	CONCLUSIONES.....	36
6.	BIBLIOGRAFÍA.....	39

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo Fin de Grado tiene como principal propósito estudiar los beneficios de trabajar las artes escénicas en la Educación Primaria incluyendo propuestas didácticas para el desarrollo integral de los alumnos mediante el teatro como arte principal. Esta propuesta se basa en esto porque, actualmente, aunque cada vez esté más presente el teatro dentro de las aulas, no tiene peso en la evaluación final de los alumnos, ya que estas actividades se organizan como proyectos finales para fechas señaladas en el final de curso o trimestre, de forma lúdica, y no tienen gran importancia. Sin embargo, estas artes pueden tener numerosos beneficios para los alumnos en Educación Primaria y su uso tiene que incrementarse para lograr un desarrollo integral y tenerse en cuenta como contenido de forma equitativa al resto que se abordan.

Actualmente, según el currículo de la actual ley de educación LOMLOE, las artes escénicas tienen una importancia secundaria a la hora de trabajar con ellas. Revisando la ley, esta permite trabajar libremente a cada centro, siendo decisión suya los nuevos proyectos sin ningún tipo de discriminación. Por lo tanto, el uso de estas disciplinas en los diferentes centros educativos serán decisión de las propias instituciones, suponiendo un progreso para introducir las artes escénicas en la educación. No obstante, en educación, no se trabajan lo suficiente estas artes y, además, no se tienen en cuenta para la evaluación. Sin embargo, la legislación educativa propone actividades dramáticas en todas sus etapas para incrementar el desarrollo del lenguaje, la expresión y la comunicación.

Con este trabajo, intentaremos mostrar la importancia que las actividades dramáticas pueden tener en la educación, sobre todo en primaria, y enseñaremos la gran cantidad de beneficios que se pueden encontrar introduciendo este tipo de actividades en el aula. Concretamente, este trabajo tiene una propuesta basada en la dramatización y el teatro para el alumnado de sexto de primaria. En esta etapa, los alumnos de este curso se encuentran en la etapa de operaciones concretas establecida por Piaget (1991), por lo que el alumnado puede aplicar la lógica y reconocer la realidad racionalmente. Sin embargo, no son capaces de hacer abstracciones, sino que su pensamiento se centra en la acción concreta que están realizando (Piaget, 1991).

En cuanto al proceso a seguir a lo largo del trabajo, empezaremos estableciendo los objetivos a conseguir con el presente proyecto. Posteriormente, en el marco teórico, se hará una investigación acerca de los términos a tratar. Observaremos el significado de las artes escénicas, el teatro y la dramatización, así como sus diferencias y analizaremos su recorrido legislativo en las leyes educativas españolas y su relevancia dentro de ellas. Para acabar con este bloque, se presentarán diferentes métodos con los que trabajar la dramatización y se expondrán los diversos beneficios al aplicar estas metodologías. En el siguiente bloque, se realiza una propuesta didáctica utilizando el teatro y la dramatización, y presentando sus posibilidades educativas. Finalmente, se presentan los resultados que se piensan obtener con la realización de la propuesta y las conclusiones que se obtienen de ello.

2. OBJETIVOS

El objetivo principal de este trabajo es presentar, mediante el diseño de una propuesta didáctica, los beneficios que tiene el teatro y la dramatización en la Educación Primaria.

A partir del objetivo principal, se presentan los siguientes objetivos específicos:

1. Realizar un estudio de los términos que conciernen a las artes escénicas.
2. Presentar las diferencias entre dramatización y teatro y su implicación en la legislación educativa vigente.
3. Analizar los beneficios pedagógicos que puede aportar la dramatización.
4. Diseñar con los datos obtenidos una propuesta didáctica basada en el teatro.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 Aproximaciones teóricas del teatro, dramatización y juego dramático.

Hoy en día, podemos observar cómo los niños intentan representar mediante ideas, imágenes o dibujos, su propia imagen para poder entender su personalidad, así como las características de su entorno más cercano. Todas estas ideas pueden verse reflejadas en sus trabajos, pinturas, trabajos manuales, música, interpretaciones y desde luego, en el juego (Navarro Solano, 2006) (De Ponga Mayo, 2021).

Por lo tanto, según nos dice Navarro Solano (2006), el juego es otro medio de aprendizaje que permite explorar otras experiencias que ayuden a descubrir otras facetas de los alumnos para ellos desconocidas y que permite desarrollar al individuo integralmente. En consecuencia, el uso del juego fomenta el desarrollo integral del individuo, ya que hacerlo de una forma lúdica ayuda a construir otras estructuras psicológicas, no únicamente cognitivas, sino también afectivas y emocionales.

El término de dramatización, en primer lugar, es el que sirve para denominar el proceso mental mediante el que se crea el drama, pero, en segundo lugar, también designa el resultado del proceso, que también podemos denominar juego dramático. Por lo tanto, juego dramático es equivalente a dramatización como sinónimo parcial. Frente a estos dos términos, está el teatro, que es el resultado de la puesta en escena ante un público de la acción de la dramatización. Los autores dramatizan, el director y sus actores lo ponen en escena, convirtiéndolo así en teatro cuando se presenta ante un público. Se transforma en espectáculo. Por lo tanto, no cabe confundir estos términos como iguales (Cervera, 1993) (Motos, 2009).

Entonces, el juego dramático desarrolla una gran cantidad de beneficios y desarrolla capacidades como la elaboración, el lenguaje expresivo, corporal y verbal; el autoconocimiento, su capacidad de integración en el entorno, etc. Además, otros aspectos como la claridad verbal, la distribución del espacio, las relaciones entre personas están totalmente presentes en la dramatización (Navarro Solano, 2006).

Es preciso aclarar que el teatro y la dramatización son conceptos distintos y que se suelen relacionar prácticamente como si fuesen iguales. En ese sentido, Eines y Mantovani (1997) establecieron las siguientes diferencias entre teatro y juego dramático:

- El teatro tiene como objetivo principal la representación ante un público por lo que todo el trabajo está enfocado en conseguir un producto final y eso hace que lo importante es que todo salga bien. En cambio, en la dramatización, el objetivo principal es la expresión del niño. El propósito es pedagógico, el niño explora e imagina situaciones y se expresa a través de ellas, lo que le permite desarrollar habilidades sociales, emocionales y comunicativas.
- En consecuencia, la segunda diferencia, recae en que en el teatro tiene toda la importancia el resultado final, que es el espectáculo. Toda su estructura está enfocada en un buen resultado estéticamente. En el juego dramático, la importancia está en el proceso, no es primordial el resultado final y esto no se entiende como un fracaso, sino que el hecho de participar activamente en la creación de diferentes situaciones es positivo. El fracaso es también una parte natural del juego.
- El teatro tiene un guion o una estructura escrita estricta que se debe de seguir con sus personajes, diálogos, escena, etc. También existe un organigrama que establece las funciones a seguir de cada individuo, en la que las del director es la que se impone, por lo que no existe una selección popular de los pasos a seguir, en nuestro caso, el docente. En cambio, con la dramatización, las situaciones y personajes son inventados por los propios niños a raíz de experiencias, emociones o intereses comunes. Se fomenta la creatividad desde el punto de vista del niño.
- Por consiguiente, en el teatro tienen que memorizar un texto establecido y estricto. Las acciones están dirigidas por el docente, lo que hace que la capacidad creativa de los alumnos se vea perjudicada, limitando la improvisación y la autonomía de los alumnos. En el juego dramático las acciones son improvisadas, por lo que existe la libertad creativa dentro de un esquema temático acordado previamente. Se acuerda la idea inicial que va evolucionando con las aportaciones de los niños.
- También los personajes son impuestos por el docente en el teatro, lo que hace que los niños no se sientan identificados con ellos porque no los siente como propios. La experiencia por tanto se convierte en algo ajeno a ellos. Con el juego dramático, los personajes son creados y elegidos por los propios niños. Así,

- podrán proyectar sus emociones, intereses y deseos a través de ellos, generando un espacio para la expresión personal y el autoconocimiento.
- El rol del docente es completamente diferente en el teatro, es el director de su obra. Asume todo el control asegurándose de que se cumpla el guion y todas sus indicaciones. En cambio, en el juego dramático el docente es un facilitador y gestor, estimula la participación y sugiere ideas que pueden llevarse a cabo o no, media en los conflictos que puedan surgir. El docente favorece el desarrollo del juego sin imponer sus ideas, es un acompañante en el proceso.
 - En cuanto al espacio escénico también existen diferencias y es que en el teatro se tiene que llevar a cabo en un espacio formal, como lo es un escenario o un salón de actos preparado para ello. Se cuida la escenografía, la iluminación, el vestuario, etc. Pero el juego dramático puede llevarse a cabo en cualquier espacio amplio o cómodo, como lo es un aula, el patio, el gimnasio, entre otros. El espacio no es lo importante, sino la experiencia que los niños tengan en ese espacio.
 - Por lo tanto, en el teatro también están impuestas las escenografías por el profesor que puede ser creada por adultos debido a una mayor complejidad. De diferente manera se hace en el juego dramático, ya que los alumnos son los creadores de la escenografía con los materiales sencillos de los que dispongan, lo que también fomenta la creatividad manual y simbólica de los niños.
 - También es muy importante la motivación de los niños y en esto también existen diferencias. En el teatro, al representarse ante un público y con el objetivo de gustar, la motivación de los niños puede ser totalmente externa: el aplauso y reconocimiento. En cambio, con el juego dramático, la motivación es lúdica e interna, para desarrollar su capacidad integral y disfrutar de ese proceso junto a sus compañeros.
 - En cuanto a la evaluación, en el teatro se analiza el resultado final, con los comentarios externos que pueda haber: cómo actuaron los niños, su vestimenta, si la obra fue bonita, etc. En el juego dramático la evaluación es colectiva, interna, crítica y reflexiva. Se comentan las emociones que los alumnos sintieron, qué les gustó, qué se podría mejorar la próxima vez, desarrollando la metacognición y el pensamiento crítico.

En definitiva, como hemos estudiado en este apartado, es necesario comprender las diferencias existentes entre el teatro, dramatización y juego dramático para proponer y

fundamentar cualquier propuesta educativa que se base en el uso de las artes escénicas en el aula. Mientras el teatro tiene un objetivo con fines estéticos y una estructura rígida, la dramatización se desmarca como una herramienta pedagógica que desarrolla la creatividad, la expresión y el proceso de aprendizaje. Por ello, integrar el juego dramático en el contexto educativo propone aprovechar el uso del arte de forma activa, participativa y significativa para el desarrollo integral del alumnado.

3.2 Teatro y dramatización en educación y currículo español.

Méndez-Martínez (2021) señala que en España no ha existido tradición del teatro o la dramatización en comparación con otros países. De hecho, apunta que el teatro ha sido tradicionalmente utilizado en contextos escolares, orientado principalmente hacia la creación de una pieza escénica para representar ante un público. En consecuencia, su desarrollo se estancó debido a la falta de profesionalización de esta disciplina y, además, totalmente controlada por el régimen franquista de la época. Por lo tanto, mientras en otros países se fue desarrollando el teatro con una estructura formal, en España las bases del teatro quedaron reducidas a iniciativas particulares de ciertas personas o grupos.

Es durante el siglo XVI cuando la presencia del teatro empezó a ganar importancia, sobre todo en las universidades como herramienta pedagógica para el aprendizaje de la lengua y elemento liberador del pensamiento. Además, los niños de edades tempranas participaban en obras de teatro que, posteriormente, representaban en diversos lugares como el patio del colegio, ayuntamiento, plazas, etc. En consecuencia, en esta época se recogen el uso de estas técnicas como el juego, las fabulas, historias dramatizadas como elementos didácticos de importancia (Méndez-Martínez, 2021).

En el siglo siguiente, Cutillas (2015) explica que el teatro tiene mayor presencia en la actividad de los jesuitas, quienes buscaban formar un teatro para los jóvenes en el que las obras fuesen de carácter religioso y con el objetivo de atraer al público a la religión. A todas estas obras que se representaron en estos años, se les impone el Ratio Studiorum, una especie de filtro que establece unas normas estrictas a las obras de teatro en la escuela. alguna de estas reglas es: preferencia de la tragedia, presencia reservada a alumnos con mejores resultados académicos, etc.

Durante la ilustración, en el siglo XVIII, Jovellanos respalda la creación del teatro como herramienta pedagógica y es el primero que expone la necesidad que tiene el teatro de

aparecer en una educación reglada. Sin embargo, con el mismo enfoque que se presenta en el Ratio Studiorum de los jesuitas. Durante este siglo, las representaciones del teatro escolar siguen teniendo una importancia similar (Méndez-Martínez, 2021).

Durante la dictadura franquista, se llevaron a cabo las actividades teatrales en los colegios españoles, especialmente en la Sección Femenina. Además, hay que destacar que las propuestas teatrales de esta época estaban marcadas con un enfoque político e ideológico en favor del régimen (Méndez-Martínez, 2021).

No obstante, el teatro no había tenido cabida aún en la legislación española hasta el 4 de agosto de 1970, como señala Cutillas (2015), fecha en la que se aprueba la *Ley General de Educación*. Con esta ley se vio favorecida la práctica del teatro en las escuelas, tanto a través de materiales didácticos diseñados para trabajar el teatro dentro del aula, como con la creación de colecciones completas como las Bambalinas. En esta época empezaron a salir varios autores como Carmen Aymerich, Juan Cervera, Antonio Guirau, entre otros. Todos estos autores impulsaron la nueva etapa del teatro en educación desde comienzos de los años 70. En cuanto a la *Ley General de Educación*, supuso un hito para el teatro ya que se incorporó de forma oficial la dramatización y el teatro infantil dentro del área de Educación Artística, específicamente dentro del bloque dedicado a la expresión. Además, Onieva (2011) señala, más adelante, en las *Instrucciones de la Dirección General Básica* de 1977, que la dramatización es una herramienta didáctica para la mejora sustancial de la expresión oral dentro del Área del Lenguaje.

En los años 90, la LOGSE (1990) mantuvo la dramatización como uno de los tres pilares fundamentales del área de Educación Artística, además de incorporar nuevos recursos escénicos como el teatro de sombras, los títeres, el mimo o el teatro de luz negra (Onieva, 2011) (Núñez Cubero y Navarro Solano, 2007). Sin embargo, esta presencia en la legislación no siempre se traducía en una aplicación real en las aulas (Méndez-Martínez, 2021).

Más adelante, con la LOCE (2002), que no se llegó a aplicar, ya se consideraba la dramatización como una técnica pedagógica que podía servir a todas las demás asignaturas. Este enfoque sirvió de precedente para que en la posterior LOE (2006), la dramatización fuese eliminada del currículo como ámbito específico dentro de la

Educación Artística en la Educación Primaria, tendencia que prosiguió en la LOMCE (2013) (Méndez- Martínez, 2021).

En el contexto actual del marco legislativo educativo español, establecido por la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre* (LOMLOE), la dramatización no aparece como un contenido específico, sino como una estrategia metodológica transversal dentro del currículo de Educación Primaria. A nivel autonómico, el *Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece el currículo de la etapa de Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León*, integra esta perspectiva en su marco en coherencia con las competencias clave que se promueven a nivel estatal y europeo. Aunque el término “dramatización” no aparece específicamente como un bloque de contenido, sí se introduce el valor pedagógico que tiene. Esto no asegura que estas actividades se tengan que llevar a cabo, sino que promueve metodologías activas y participativas, como el aprendizaje cooperativo o el trabajo por proyectos, en las que se entiende que existe un espacio legítimo para la dramatización como un instrumento útil en la enseñanza interdisciplinar de diferentes áreas como la Lengua Castellana y Literatura, Educación en Valores Sociales y Cívicos o Conocimiento del Medio. Por tanto, la dramatización se entiende como un recurso didáctico más para desarrollar la expresividad, creatividad e interacción social de los alumnos.

Como conclusión de este apartado, podemos observar que, a lo largo de la historia, el teatro y el juego dramático en el contexto educativo, han atravesado varias etapas influenciadas por condicionantes sociales, políticos e ideológicos que han limitado su desarrollo. Desde sus inicios como herramienta pedagógica en la universidad y su vinculación con la religión, hasta su incorporación en la legislación educativa en los años 70, el recorrido de la dramatización ha sido complejo y desigual en comparación a otros países. Si bien es cierto que en las últimas décadas ha sido reconocida como una estrategia metodológica para enfoques pedagógicos innovadores, como podemos ver en el contexto actual de la LOMLOE y el currículo referente a Castilla y León, aún queda camino por recorrer para garantizar el uso real y sistemático de la dramatización como herramienta pedagógica en la Educación Primaria.

3.3 El juego dramático como proceso de aprendizaje y sus beneficios.

El juego dramático presenta una serie de etapas de desarrollo presentadas por Baldwin (2014) que pueden ser analizadas y detectadas a partir de acciones observables. A partir

de estas conductas observadas en el grupo, el docente puede tener una referencia para saber en qué etapa se ubica el desarrollo social actual de los alumnos (González García, 2021). Estas etapas son las siguientes:

1. El juego dramático solitario: el niño juega solo sumergido en su propio mundo de imaginación. El ejemplo típico es la de un niño sumergido en su mundo sin tener la necesidad de mostrar interés por unirse a todos los demás.
2. El juego dramático paralelo: los niños juegan cerca unos de otros, incluso al mismo tipo de juego, pero no interactúan directamente ni tratan de hacerlo.
3. El juego dramático en parejas: aquí ya existe una interacción real. Dos niños o niñas juegan juntas. Ambas personas obtienen beneficio de la experiencia imaginada y tratan de compartirla entre ellas sin que esta decaiga. A veces pueden discutir sobre quién maneja la situación o existen discrepancias en cuanto a las siguientes acciones a llevar a cabo en la situación imaginada. Esto puede llevar a que esa ficción termine. En ocasiones, el docente puede ser la pareja para ayudar a resolver conflictos.
4. El juego dramático en grupos pequeños: esto es un grupo de 4 alumnos que puede evolucionar y cooperar en una única ficción, dividiéndose en subgrupos más pequeños si fuera necesario. Pueden surgir de igual manera que en las parejas diferentes conflictos. En cada grupo, cada miembro es consciente de que no es el dueño de la ficción, sino que la comparte con el resto de sus compañeros. Un docente puede servir como apoyo para el buen funcionamiento del juego dramático.
5. El arte dramático para toda la clase: el juego dramático aplicado a toda la clase, solo se da cuando el docente lo prepara. El foco es el aprendizaje y la evaluación de la escena será general, pero el profesor dará una serie de pautas para construir una estructura. Será el conductor de la escena.

Por otro lado, el modelo ofrecido por Gardner (1983) de las inteligencias múltiples, es relacionado por Baldwin (2014) con el juego dramático, ya que este tipo de actividades ofrecen la oportunidad de desarrollar diferentes combinaciones de sus inteligencias múltiples. El juego dramático utiliza una gran variedad de inteligencias múltiples simultáneamente y, por lo tanto, es una buena herramienta para el aprendizaje de los alumnos y su desarrollo integral.

El juego dramático ofrece como medio educativo, un acceso multisensorial a los alumnos que tienen distintas preferencias educativas, descubriendo para ellos nuevos frentes para ellos desconocidos. El desarrollo de las diferentes inteligencias múltiples mediante el juego dramático son las siguientes (Baldwin, 2014):

- Lingüística.

El juego dramático es una herramienta útil para el desarrollo del lenguaje. Los alumnos desarrollan su expresión oral mediante la improvisación en las situaciones dramáticas. Se produce de manera espontánea, desarrollando la fluidez verbal, la entonación, la riqueza léxica y la adecuación del lenguaje en distintas situaciones, entre otras. Además, en un juego dramático más formal, también se incorpora el lenguaje escrito. Los guiones permiten el desarrollo de la comprensión lectora, el análisis del texto y la correcta pronunciación. Esta combinación de lenguaje, escrito y hablado desarrolla las habilidades comunicativas de los alumnos.

- Lógica-matemática.

La construcción de escenas y personajes está íntimamente relacionada con la resolución de problemas, ya que, en cualquier obra dramática, el conflicto es un elemento central. Por lo tanto, los personajes enfrentan situaciones que deben resolver mediante el diálogo y la toma de decisiones. Presentar y actuar en una escena de este tipo puede ayudar a resolver problemas reales.

- Espacial.

El juego dramático requiere una gestión consciente del espacio, tanto físicamente como simbólicamente. El alumnado debe posicionarse correctamente en el espacio, en relación con el resto de los personajes y elementos escénicos. Comprender cómo moverse en un espacio con intención, ayuda a desarrollar habilidades de orientación y percepción espacial.

- Corporal-cinestésica.

En ocasiones, el juego dramático puede llegar a ser muy físico. Permite a los alumnos explorar los diferentes efectos del movimiento y la quietud. También ayuda a desarrollar el control físico del cuerpo, así como los gestos y movimientos. Pueden llegar a expresar emociones mediante el cuerpo, sin necesidad de palabras.

- Musical.

La música es utilizada en ocasiones en el arte dramático como estímulo o acompañante de la acción, para generar un ambiente en relación con las emociones que se quieren plasmar. Puede emplearse también para marcar transiciones o estimular emocionalmente a los alumnos. Además, se pueden incluir actividades que fomenten la creación de canciones para diferentes situaciones dramáticas.

- Interpersonal.

La interacción social, la cooperación y el trabajo en equipo es esencial para conseguir que el arte y juego dramático sea exitoso. Escuchar las percepciones e ideas de los demás, empatizar, apreciar puntos de vista diferentes e intuir las necesidades del resto de participantes, es fundamental para la elaboración del juego dramático.

- Intrapersonal.

El juego dramático fomenta el autoconocimiento. Al interpretar personajes distintos, los alumnos exploran diferentes emociones, miedos, o aspiraciones. Proyectarse en otros personajes hace que comprendan su propia identidad y sus reacciones a diferentes situaciones. La introspección y la reflexión son esenciales a la hora de desempeñar un papel. De esta manera, el juego dramático es una herramienta para el desarrollo emocional y la gestión de sentimientos.

- Naturalista

El juego dramático puede basarse en el desarrollo de esta inteligencia ya que es posible crear una pieza dramática con problemáticas medioambientales o en ambientes naturales.

- Espiritual.

En el arte dramático, existe la reflexión y contemplación del origen de la identidad humana. También fomenta el crecimiento y la transformación ya que apoya la imaginación para sobrepasar los propios límites de los alumnos.

Además, Onieva (2011) también habla en su trabajo de estos beneficios e incluso de otros, respaldados por una serie de experimentos reales y que muestra a lo largo de su tesis.

En definitiva, la dramatización no solo ayuda al desarrollo social de los alumnos - desde el juego solitario hasta el cooperativo grupal en escenas estructuradas -, sino que también se presenta como herramienta pedagógica con la que se trabajan diferentes áreas de aprendizaje. La conexión con las inteligencias múltiples y los diferentes enfoques

educativos que presenta el juego dramático con cada una de ellas, nos hace ver el potencial real que tiene esta metodología permitiendo que los alumnos descubran diferentes capacidades antes desconocidas. De esta manera, el juego dramático se presenta como un recurso didáctico que facilita el desarrollo de aprendizajes significativos en los que se trabajen varias dimensiones pedagógicas con un solo método.

A lo largo de este marco teórico, se ha mostrado cómo el teatro y la dramatización, a pesar de haber tenido poca presencia en el sistema educativo español, tienen un potencial como herramienta pedagógica significativa desde que se empezó a utilizar en la historia de la educación. Su evolución tardía, marcada por las diferentes etapas mostradas anteriormente, refleja la necesidad de impulsar este tipo de actividades dentro de las aulas, más allá de su objetivo escénico. Este enfoque permite estudiar la dramatización, no solo como técnica artística, sino también como una herramienta educativa. Por ello, se ha mostrado el impacto que tiene el juego dramático en el desarrollo integral del alumnado, conectando con las inteligencias múltiples propuestas por Gardner (1983).

Sin embargo, a pesar de todos los beneficios que se han mostrado y de su reconocido valor educativo dado su presencia en la actual legislación educativa como estrategia metodológica transversal, considero que en la actualidad la dramatización sigue estando poco presente realmente en muchas programaciones educativas. Esto refuerza la necesidad de apostar por este tipo de propuestas basadas en la dramatización de forma estructurada. Por lo tanto, se justifica la elaboración de una propuesta didáctica, orientada al área de las Ciencias Sociales, con teatro de sombras como actividad propia de la dramatización, para integrar esta herramienta pedagógica y todos sus beneficios educativos dentro del contexto legislativo actual.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA

4.1 Justificación y contextualización.

Esta propuesta didáctica surge con el objetivo de integrar las artes escénicas, concretamente el teatro de sombras, como recurso pedagógico dentro del área de las Ciencias Sociales. Concretamente para desarrollar los contenidos del patrimonio cultural y natural a nivel mundial y nacional. Todo ello como promueve la ley actual educativa LOMLOE y el *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*. Esta metodología promueve una educación significativa para llevar a cabo un desarrollo integral del alumnado.

El uso del teatro de sombras permite trabajar no solo los contenidos curriculares, sino también proporciona una visión interdisciplinar, ya que trabaja varias competencias e, incluso, varios contenidos de otras áreas que podrían ser evaluadas con este tipo de actividad.

La propuesta didáctica se enmarca en la Educación Primaria, concretamente en 5º de primaria y dentro del área de las Ciencias Sociales. Está diseñada para un centro educativo público de Castilla y León y con un grupo clase de unos 25 alumnos.

4.2 Contenidos.

Los contenidos que se comprenden dentro de esta situación de aprendizaje son, según el *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*, son los siguientes:

C. Sociedades y territorios.

2. Sociedades en el tiempo.

- El patrimonio natural y cultural como bien y recurso, cuidado y conservación. Conocimiento, uso y disfrute del patrimonio natural y cultural de Castilla y León. Costumbres y tradiciones. El camino de Santiago.

Los contenidos están dentro del bloque C y segundo apartado de este en el currículo de Ciencias Sociales dispuesto para el curso de 5º de primaria.

4.3 Conexión con los elementos curriculares.

En el siguiente apartado, se presenta una tabla de conexiones curriculares que permite observar de forma clara cómo encajan los elementos curriculares con la propuesta didáctica.

Tabla 1.

Conexión de elementos curriculares.

Competencias Clave	Competencias Específicas	Criterios de Evaluación	Indicadores
Competencia en comunicación lingüística. Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.	1. Utilizar dispositivos, recursos digitales y entornos personales y/o virtuales de aprendizaje de forma segura, responsable...	1.1 Buscar, analizar y organizar información sobre las sociedades y territorios utilizando recursos digitales... (CCL3, STEM4, CD1, CD3, CD4, CPSAA2, CPSAA4)	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza una buena investigación. • Realiza la presentación adecuadamente.
Competencia digital. Competencia personal, social y de aprender a aprender.	(CCL1, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CD3, CD4, CD5, CPSAA2, CPSAA4, CE3, CCEC4)	1.2 Reelaborar y crear contenidos digitales sencillos sobre las sociedades y territorios, empleando aplicaciones... (CCL1, CCL3, STEM4, CD2, CD3, CD5, CPSAA4, CE3, CCEC4)	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza la presentación adecuadamente • Participa en la presentación.

<p>Competencia emprendedora.</p> <p>Competencia en conciencia y expresión culturales.</p>		<p>1.3 Cooperar y colaborar activamente en la utilización de recursos digitales de forma responsable, respetuosa... (CCL1, CD2, CD3, CD4, CD5, CPSAA2)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza una buena investigación.
<p>Competencia en comunicación lingüística.</p> <p>Competencia digital.</p>	<p>2. Plantear y dar respuesta a cuestiones científicas sencillas sobre las sociedades y los territorios, utilizando diferentes técnicas, instrumentos y modelos... (CCL1, CCL2, CCL3, CP2, STEM2, STEM4, CD1, CD2, CD4, CPSAA4, CPSAA5, CC4)</p>	<p>2.2 Buscar, seleccionar y contrastar información, de diferentes fuentes seguras y fiables, utilizándola en investigaciones... (CCL2, CCL3, CD1, CD4)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza una buena investigación.

<p>Competencia en comunicación lingüística.</p> <p>Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.</p> <p>Competencia digital.</p>	<p>3. Identificar las características de los diferentes elementos o sistemas del medio social y cultural, analizando su organización y propiedades y estableciendo relaciones...</p>	<p>3.1 Identificar y analizar críticamente las características, la organización y las propiedades de los elementos o sistemas del medio social y cultural a través de la indagación... (CCL1, CCL4 STEM1, STEM2, STEM4, CD1, CPSAA4, CE1, CCEC1)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Participa en la presentación. • Realiza la presentación adecuadamente.
<p>Competencia personal, social y de aprender a aprender.</p> <p>Competencia ciudadana.</p> <p>Competencia emprendedora.</p>	<p>(CCL1, CCL4, STEM1, STEM2, STEM4, STEM5, CD1, CPSAA4, CC3, CC4, CE1, CCEC1)</p>	<p>3.2 Establecer conexiones sencillas entre diferentes elementos o sistemas del medio social y cultural mostrando respeto... (STEM5, CPSAA4, CC3, CC4, CCEC1)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona y completa la rutina de pensamiento.
<p>Competencia en conciencia y expresión culturales.</p>		<p>3.3 Valorar, proteger y mostrar actitudes de conservación y mejora del patrimonio cultural a través de propuestas y acciones... (CCL4, STEM5, CC3, CC4, CE1, CCEC1)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza el proyecto adecuadamente • Realiza la representación.

<p>Competencia ciudadana.</p> <p>Competencia emprendedora.</p> <p>Competencia en conciencia y expresión culturales.</p>	<p>5. Observar, comprender e interpretar continuidades y cambios del medio social y cultural, analizando relaciones de causalidad, simultaneidad y sucesión, para explicar... (CCL3, STEM2, STEM4, CD2, CD3, CPSAA3, CPSAA4, CC1, CC3, CE2, CCEC1, CCEC2, CCEC4)</p>	<p>5.5 Analizar el pasado histórico, para interpretar al presente, asumiendo un compromiso responsable y de respeto... (CC3, CE2, CCEC1)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza el proyecto adecuadamente.
<p>Competencia plurilingüe.</p> <p>Competencia personal, social y de aprender a aprender.</p> <p>Competencia ciudadana.</p>	<p>6. Reconocer y valorar la diversidad y la igualdad de género, mostrando empatía y respeto por otras culturas y</p>	<p>6.1 Analizar los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, valorando la diversidad etnocultural o afectivo-sexual y la cohesión social... (CP3,</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza una buena investigación. • Realiza la presentación adecuadamente.

<p>Competencia en conciencia y expresión culturales.</p>	<p>reflexionando sobre cuestiones éticas, para contribuir... (CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1)</p>	<p>CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1)</p>	
<p>Competencia en comunicación lingüística.</p> <p>Competencia plurilingüe.</p> <p>Competencia personal, social y de aprender a aprender.</p> <p>Competencia ciudadana.</p> <p>Competencia en conciencia y expresión culturales.</p>	<p>7. Participar en el entorno y la vida social de forma eficaz y constructiva desde el respeto a los valores democráticos, los derechos humanos y de la infancia y los principios y valores de la Constitución española y la Unión Europea, valorando... (CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1)</p>	<p>7.1 Favorecer la resolución de forma pacífica y dialogada los conflictos, promoviendo una interacción respetuosa y equitativa a partir de un lenguaje inclusivo y no violento, explicando y ejercitando las principales... (CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza la representación adecuadamente.

	CC1, CC2, CC3, CCEC1)		
--	--------------------------	--	--

Fuente: elaboración propia.

4.4 Metodología.

La metodología que se propone en esta situación de aprendizaje comprende muchos estilos y métodos. Para empezar, está diseñada para buscar una metodología activa de **aprendizaje cooperativo** en la que los alumnos se dispongan en grupos heterogéneos de 4 alumnos y cada uno con un rol. Durante las sesiones, habrá actividades que los alumnos tendrán que resolver en equipo, aunque también de forma individual. Además, durante el teatro de sombras tendrán que ponerse de acuerdo para ver que sombras hacen y en qué posiciones van cada uno.

Para desarrollar destrezas del pensamiento, se llevará a cabo una rutina de pensamiento inicial, concretamente la rutina Qué se/qué quiero aprender/qué he aprendido, en la que los alumnos tendrán que escribir al principio qué cree que es el patrimonio y que le gustaría aprender para, al final de la situación de aprendizaje, escribir lo que ha aprendido sobre el patrimonio. Por lo tanto, se usará la metodología de **aprendizaje basado en el pensamiento**.

También es muy importante el método de descubrimiento guiado en el que el profesor tendrá que ayudar a los alumnos sin ofrecer la respuesta directamente a los alumnos. Concretamente, este estilo se utilizará en el momento de concretar las sombras que se van a hacer y cómo ya que es muy importante la posición que ocupas en el espacio comprendido por la luz ya que, si estás más cerca, la silueta se verá más grande y lejos más grande.

También se desarrollará la metodología de **aprendizaje basado en proyectos**, ya que los alumnos tendrán que investigar en sus grupos el patrimonio natural y cultural que hay en ciertas localizaciones del mundo, así como sus costumbres, y elaborar una pequeña presentación en clase y una breve descripción de cómo podría representarse en el teatro de sombras. También habrá espacio para métodos tradicionales como el de asignación de tareas.

4.5 Secuenciación.

Sesión 1: rutina de pensamiento/evaluación inicial.

Tabla 2

Sesión 1.

TÍTULO DEL PROYECTO	ÁREAS IMPLICADAS	TIEMPO
Rutina de pensamiento	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias Sociales. 	50-60 minutos
Objetivos didácticos/aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> • Introducir el patrimonio. • Generar una reflexión. 		
Competencias específicas. 3. (CCL1, CCL4, STEM1, STEM2, STEM4, STEM5, CD1, CPSAA4, CC3, CC4, CE1, CCEC1)	Criterios de evaluación. 3.2 (STEM5, CPSAA4, CC3, CC4, CCEC1)	Indicadores. <ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona y completa la rutina de pensamiento.
Producto final <ul style="list-style-type: none"> • Rutina de pensamiento. 		
Descripción tareas/Actividades Cada alumno tendrá que elaborar en su cuaderno una pequeña tabla en la que en cada apartado pondrá lo siguiente: que sé/que quiero aprender/que he aprendido. En el momento que todos lo tengan preparado, diremos que hay que rellenarlo con la siguiente pregunta: ¿Qué es el patrimonio? También recalcaremos que la última casilla no hay que rellenarla hasta el final. Al		

acabar verán reflejado en esa tabla lo que han aprendido. También tendrán que decorarla ya que también tendrá puntuación la presentación.

Instrumentos de Evaluación

- Observación directa.
- Rúbrica de la rutina de pensamiento.

Recursos

- Cuadernos.
- Mesas y sillas.

Fuente: elaboración propia.

Sesión 2: Explicación del patrimonio y teatro de sombras.

Tabla 3.

Sesión 2.

TÍTULO DEL PROYECTO	ÁREAS IMPLICADAS	TIEMPO
Explicación del patrimonio y teatro de sombras.	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias Sociales. 	50-60 minutos
Objetivos didácticos/aprendizaje:		
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer el concepto de patrimonio. • Identificar algunos bienes culturales. • Reflexionar sobre la conservación y transmisión del patrimonio mediante medios creativos. 		
Competencias específicas.	Criterios de evaluación.	Indicadores.
		<ul style="list-style-type: none"> • Realiza una buena investigación.

<p>1. (CCL1, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CD3, CD4, CD5, CPSAA2, CPSAA4, CE3, CCEC4)</p> <p>2. (CCL1, CCL2, CCL3, CP2, STEM2, STEM4, CD1, CD2, CD4, CPSAA4, CPSAA5, CC4)</p> <p>6. (CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1)</p>	<p>1.1 (CCL3, STEM4, CD1, CD3, CD4, CPSAA2, CPSAA4)</p> <p>1.3 (CCL1, CD2, CD3, CD4, CD5, CPSAA2)</p> <p>2.2 (CCL2, CCL3, CD1, CD4)</p> <p>6.1 (CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1)</p>	
<p>Producto final</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proyecto del patrimonio. • Representación teatro de sombras. 		
<p>Descripción tareas/Actividades</p> <p>Durante esta sesión, se explicará lo que es el patrimonio con varios ejemplos internacionales y nacionales, haciendo hincapié en el que nos podemos encontrar en Castilla y León. También se comentará la idea de representar ese patrimonio que tendrán que buscar y hacer un proyecto, mediante el teatro de sombras.</p>		
<p>Instrumentos de Evaluación</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • Observación directa. • Rúbrica del proyecto. 		
<p>Recursos</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra digital. • Mesas y sillas. 		

- Vídeos.
- Vistas virtuales.

Fuente: elaboración propia.

Sesión 3: Elaboración de los proyectos.

Tabla 4.

Sesión 3.

TÍTULO DEL PROYECTO Elaboración de los proyectos.	ÁREAS IMPLICADAS <ul style="list-style-type: none">• Ciencias Sociales.	TIEMPO 50-60 minutos.
Objetivos didácticos/aprendizaje: <ul style="list-style-type: none">• Manejar herramientas tecnológicas.• Realizar investigaciones sobre el medio social y cultural.• Trabajar en equipo.		
Competencias específicas. 3. (CCL1, CCL4, STEM1, STEM2, STEM4, STEM5, CD1, CPSAA4, CC3, CC4, CE1, CCEC1)	Criterios de evaluación. 3.3 (CCL4, STEM5, CC3, CC4, CE1, CCEC1)	Indicadores. <ul style="list-style-type: none">• Realiza el proyecto adecuadamente.
Producto final <ul style="list-style-type: none">• Presentación sobre el patrimonio.		
Descripción tareas/Actividades En esta sesión, los alumnos divididos en grupos de unos 5 o 4 personas, tendrán que buscar información acerca del patrimonio y las costumbres de una serie de países y regiones que se le		

asignarán a cada grupo. Además, todo ello lo tendrán que presentar al resto de sus compañeros mediante una presentación Power Point. Podría hacerse otra sesión en el caso de que a los alumnos no les diese tiempo a preparar su presentación.

Instrumentos de Evaluación

- Observación directa.
- Rúbrica de elaboración del proyecto.

Recursos

- Mesas y sillas.
- Power Point o Canva.
- Pizarra digital.

Fuente: elaboración propia.

Sesión 4: Presentaciones de los proyectos.

Tabla 5.

Sesión 4.

TÍTULO DEL PROYECTO	ÁREAS IMPLICADAS	TIEMPO
Presentaciones de los proyectos.	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias Sociales. 	50-60 minutos.
<p>Objetivos didácticos/aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar habilidades comunicativas. • Utilizar la pizarra digital como apoyo visual, proporcionando imágenes o vídeos. • Mostrar información acerca los elementos patrimoniales a mostrar. • Valorar el trabajo propio y del grupo. 		

Competencias específicas.	Criterios de evaluación	Indicadores.
<p>1. (CCL1, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CD3, CD4, CD5, CPSAA2, CPSAA4, CE3, CCEC4)</p> <p>3. (CCL1, CCL4, STEM1, STEM2, STEM4, STEM5, CD1, CPSAA4, CC3, CC4, CE1, CCEC1)</p> <p>5. (CCL3, STEM2, STEM4, CD2, CD3, CPSAA3, CPSAA4, CC1, CC3, CE2, CCEC1, CCEC2, CCEC4)</p> <p>6. (CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1)</p>	<p>1.1 (CCL3, STEM4, CD1, CD3, CD4, CPSAA2, CPSAA4)</p> <p>1.2 (CCL1, CCL3, STEM4, CD2, CD3, CD5, CPSAA4, CE3, CCEC4)</p> <p>3.1 (CCL1, CCL4, STEM1, STEM2, STEM4, CD1, CPSAA4, CE1, CCEC1)</p> <p>3.3 (CCL4, STEM5, CC3, CC4, CE1, CCEC1)</p> <p>5.5 (CC3, CE2, CCEC1)</p> <p>6.1 (CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza la presentación adecuadamente • Participa en la presentación.
<p>Producto final</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación de los proyectos sobre el patrimonio. 		
<p>Descripción tareas/Actividades</p> <p>Durante esta sesión, los alumnos presentarán su proyecto del patrimonio en diferentes países. El docente deberá completar la información que les falte y, entre todos, decidirán que sombras se llevarán a cabo en la representación final, teniendo en cuenta la dificultad para hacer cada una. Estas presentaciones serán evaluadas mediante una rúbrica en la que se tendrá en cuenta la</p>		

participación, presentación, contenido de esta, entre otras. También podrá ampliarse a una sesión más si no se dispone del tiempo suficiente para presentar todos los proyectos.

Instrumentos de Evaluación

- Observación directa.
- Rúbrica de la elaboración del proyecto/presentación.

Recursos

- Pizarra digital.
- Power Point o Canva.

Fuente: elaboración propia.

Sesión 5: Elaboración de material y explicación.

Tabla 6.

Sesión 5.

TÍTULO DEL PROYECTO	ÁREAS IMPLICADAS	TIEMPO
Elaboración de material y explicación.	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias Sociales. • Educación Plástica y Visual. 	50-60 minutos
Objetivos didácticos/aprendizaje:		
<ul style="list-style-type: none"> • Organizarse en equipo para distribuir tareas. • Diseñar y crear siluetas. • Cuidar y respetar los materiales y el espacio. 		
Competencias específicas.	Criterios de evaluación.	Indicadores.
3. (CCL1, CCL4, STEM1, STEM2,	3.3 (CCL4, STEM5, CC3, CC4, CE1, CCEC1)	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza la representación.

STEM4, STEM5, CD1, CPSAA4, CC3, CC4, CE1, CCEC1)	7.1 (CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1)	
7. (CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1)		
Producto final		
<ul style="list-style-type: none"> • Teatro de sombras. • Materiales artísticos. 		
Descripción tareas/Actividades		
<p>En esta sesión se llevarán a cabo las siluetas que hagan falta, así como los materiales necesarios para llevar a cabo alguna de las sombras. Aquí cabe destacar que podría conectarse con el área de Educación Plástica y Visual para el desarrollo de estos materiales. Además, se hará una explicación de cómo se llevarán a cabo las sombras: respeto hacia el material y los compañeros, disposición en el espacio, tiempos, etc.</p>		
Instrumentos de Evaluación		
<ul style="list-style-type: none"> • Observación directa. • Rúbrica de la representación. 		
Recursos		
<ul style="list-style-type: none"> • Cartones. • Tijeras. • Material de dibujo. • Pizarra digital. 		

Fuente: elaboración propia.

Sesión 6: Ensayos.

Tabla 7.

Sesión 6.

TÍTULO DEL PROYECTO Ensayos.	ÁREAS IMPLICADAS <ul style="list-style-type: none"> • Ciencias Sociales. • Educación Física. 	TIEMPO 2 o 3 sesiones de 50-60 minutos.
Objetivos didácticos/aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> • Coordinar movimientos con el grupo. • Estructurar la puesta en escena. • Resolver los conflictos que puedan surgir. 		
Competencias específicas. 3. (CCL1, CCL4, STEM1, STEM2, STEM4, STEM5, CD1, CPSAA4, CC3, CC4, CE1, CCEC1) 7. (CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1)	Criterios de evaluación. 3.3 (CCL4, STEM5, CC3, CC4, CE1, CCEC1) 7.1 (CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1)	Indicadores. <ul style="list-style-type: none"> • Realiza la representación.
Producto final <ul style="list-style-type: none"> • Teatro de sombras. 		
Descripción tareas/Actividades Para esta sesión se necesitará tener un espacio adaptado para ello. Cualquier salón de actos puede funcionar, habría que disponer de un proyector y una sábana blanca en la que proyectar las		

imágenes buscadas por los alumnos y sobre las que se harán las sombras. En esta sesión, también podría existir una conexión directa con el área de la Educación Física, concretamente con los contenidos de expresión corporal y teatro de sombras, por lo que podrían usarse más sesiones para llevar a cabo los ensayos.

Instrumentos de Evaluación

- Observación directa.
- Rúbrica de la representación.

Recursos

- Escenario
- Siluetas
- Proyector
- Sábana blanca.
- Cuerdas.

Fuente: elaboración propia.

Sesión 7: Rutina de pensamiento y ensayo final.

Tabla 8.

Sesión 7.

TÍTULO DEL PROYECTO	ÁREAS IMPLICADAS	TIEMPO
Ensayo final y rutina de pensamiento.	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias Sociales. • Educación Física. • Educación Plástica y Visual. 	50-60 minutos.
Objetivos didácticos/aprendizaje:		
<ul style="list-style-type: none"> • Representar el teatro de sombras. 		

<ul style="list-style-type: none"> • Expresar los mensajes de forma clara. • Demostrar autonomía en la organización del trabajo. • Colaborar activamente. 		
<p>Competencias específicas.</p> <p>3. (CCL1, CCL4, STEM1, STEM2, STEM4, STEM5, CD1, CPSAA4, CC3, CC4, CE1, CCEC1)</p> <p>7. (CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1)</p>	<p>Criterios de evaluación.</p> <p>3.2 (STEM5, CPSAA4, CC3, CC4, CCEC1)</p> <p>3.3 (CCL4, STEM5, CC3, CC4, CE1, CCEC1)</p> <p>7.1 (CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1)</p>	<p>Indicadores.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realiza la representación. • Reflexiona y completa la rutina de pensamiento.
<p>Producto final</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rutina de pensamiento. 		
<p>Descripción tareas/Actividades</p> <p>Al principio de esta sesión, los alumnos rellenarán la última casilla de su rutina de pensamiento y la decorarán para después entregarla para que se evalúe. Al hacerlo, se les devolverá más adelante. Acto seguido, se hará un ensayo final antes de representar el teatro de sombras al público. En este ensayo, se elaborará mediante una rúbrica al alumnado, teniendo en cuenta la presentación, comportamiento, participación, desempeño, etc.</p>		
<p>Instrumentos de Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación directa. • Rúbrica de la representación. • Rúbrica de la rutina de pensamiento. 		

Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernos • Escenario • Siluetas • Proyector • Sábana blanca. • Cuerdas.

Fuente: elaboración propia.

Sesión 8: Representación final.

Tabla 9.

Sesión 8.

TÍTULO DEL PROYECTO	ÁREAS IMPLICADAS	TIEMPO
Representación final.	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias Sociales. • Educación Física. • Educación Plástica y Visual. 	50-60 minutos
Objetivos didácticos/aprendizaje:		
<ul style="list-style-type: none"> • Mantener una actitud respetuosa y responsable. • Representar el teatro de sombras con seguridad. • Trabajar en equipo. 		
Competencias específicas.	Criterios de evaluación.	Indicadores.
3. (CCL1, CCL4, STEM1, STEM2, STEM4, STEM5, CD1,	3.3 (CCL4, STEM5, CC3, CC4, CE1, CCEC1)	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza la representación.

<p>CPSAA4, CC3, CC4, CE1, CCEC1)</p> <p>7. (CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1)</p>	<p>7.1 (CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1)</p>	
<p>Producto final</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rutina de pensamiento. 		
<p>Descripción tareas/Actividades</p> <p>Si es posible, los alumnos harán una representación final con público presente, ya sean familiares o a los propios alumnos del colegio.</p>		
<p>Instrumentos de Evaluación</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • Observación directa. • Rúbrica de la representación. 		
<p>Recursos</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernos • Escenario • Siluetas • Proyector • Sábana blanca. • Cuerdas. 		

Fuente: elaboración propia.

4.6 Evaluación.

Mediante esta tabla se establece la forma de evaluar. En ella se reflejan las técnicas utilizadas con sus instrumentos y sus posteriores indicadores que tienen asociados los criterios de evaluación correspondientes y que permitirá el desarrollo adecuado de las competencias clave y contribuirá a adecuar el perfil de salida de cada alumno. Existen varias plataformas en las que representar estas evaluaciones, como lo es IDoceo, entre otras.

Tabla 10.

Evaluación.

Técnicas	Instrumentos	Indicadores
Técnicas de observación (rutina de pensamiento)	Rúbrica de la rutina de pensamiento. Rutina de Pensamiento	Reflexiona y completa la rutina de pensamiento sobre el patrimonio
Técnicas de análisis de desempeño (proyecto sobre el patrimonio y representación del teatro de sombras)	Rúbrica del proyecto/presentación	Participa en la presentación Realiza una buena investigación Realiza la presentación adecuadamente Realiza el proyecto adecuadamente.

	Rúbrica de la representación	Realiza la representación adecuadamente

Fuente: elaboración propia.

5. CONCLUSIONES.

Este Trabajo de Fin de Grado ha tenido como objetivo principal de estudio presentar, mediante el diseño de una propuesta didáctica, los beneficios que puede aportar las artes escénicas y la dramatización dentro de la Educación Primaria. Este propósito surge por la convicción de que las artes dramáticas son una herramienta pedagógica potente, capaz de desarrollar los procesos de aprendizaje, fomentar el desarrollo integral de los alumnos y crear en el aula un espacio creativo, en el que la expresión esté presente durante la adquisición de conocimientos.

A partir del objetivo principal, se han desarrollado otros cuatro objetivos específicos, guiando la estructura del trabajo, así como sus contenidos tratados. Los siguientes objetivos se analizan a continuación para valorar si se han obtenido los resultados esperados.

El primer objetivo específico trataba de realizar un estudio de los términos que engloban a las artes escénicas. Durante ese apartado, se han delimitado conceptos clave como el “teatro” y el “juego dramático”, así como también se han estudiado sus orígenes, características y evolución en el contexto educativo. Estas aproximaciones teóricas han sido clave para mostrar los significados de los términos y no confundirlos o asemejarlos como uno solo. Además, durante el desarrollo del marco teórico se ha argumentado las posibilidades didácticas que estas actividades tienen, no solo como representación teatral, sino como una herramienta para el desarrollo de competencias y habilidades comunicativas, sociales, cognitivas y emocionales.

El siguiente objetivo a conseguir era el de presentar las diferencias entre los términos de dramatización y teatro, además de su implicación en la legislación educativa vigente. A través del estudio del currículo de Educación Primaria, se ha podido observar la necesidad de seguir desarrollando este tipo de actividades en el aula ya que en la actualidad aparece en la legislación como una posible estrategia metodológica transversal con la que trabajar los contenidos específicos de cada área. Por lo tanto, la consecución de este objetivo está justificada por el estudio que se ha desarrollado acerca de las diferencias entre los conceptos y su aparición en la ley educativa hasta nuestros días.

En tercer lugar, se ha trabajado el objetivo de analizar los beneficios pedagógicos que puede aportar la dramatización. La revisión de varias fuentes ha permitido mostrar una

amplia variedad de beneficios durante el apartado en el que se hace referencia al desarrollo de las inteligencias múltiples en conexión con la aplicación del juego dramático en educación. Por lo tanto, se ha demostrado que la dramatización tiene una gran importancia y favorece el aprendizaje significativo del alumnado. En el contexto educativo actual, que busca tener un gran desarrollo de diversas competencias, la dramatización se presenta como una herramienta pedagógica útil capaz de lograr ese proceso.

El último de los objetivos específicos se ha reflejado mediante el diseño de la propuesta didáctica utilizando el teatro de sombras. Esta situación de aprendizaje nos hace ver que estas actividades pueden llevarse a cabo dentro del aula y ser evaluadas de igual manera que las formas tradicionales. Además, se plantea un camino muy interesante en cuanto a un enfoque interdisciplinar, ya que puede implicar a otras áreas como la Educación Física y el Educación Plástica y Visual.

A pesar de que la propuesta no se ha llevado a cabo en el aula realmente, se han mostrado claramente sus sesiones, actividades y su conexión con los elementos curriculares de la actual legislación educativa. Se considera que, de implementarse, podría fomentar el desarrollo integral del alumnado en conexión con lo que se ha presentado en el marco teórico.

Desde una perspectiva global, el presente trabajo ofrece varias aportaciones significativas. En primer lugar, contribuye a visibilizar las artes escénicas y la dramatización como estrategia metodológica en la Educación Primaria. Por otro lado, muestra la posibilidad de diseñar propuestas didácticas creativas, ajustadas al currículo y su evaluación, además de conseguir un desarrollo integral. De esta manera, el trabajo ofrece un modelo concreto para integrar estas artes en el aula no como una actividad meramente aislada, sino como medio para trabajar los contenidos propuestos de forma creativa e innovadora.

No obstante, es necesario reconocer que existen algunas limitaciones en el trabajo. La principal es la falta de aplicación práctica real en el aula de la propuesta, lo que impide evaluar su impacto realmente y obtener resultados empíricos que respalden los objetivos planteados. Además, el marco teórico no está desarrollado mediante observaciones directas, sino que se ha requerido de un estudio de revistas científicas escritas por

especialistas en el tema a tratar. También, la falta de aplicación, deja unos instrumentos de evaluación que no son específicos, como así sería con la puesta en práctica, además del desarrollo final y la muestra de dificultades a tener en cuenta en cuanto a su viabilidad y organización por distintos contextos escolares.

De cara a futuras líneas de investigación, este Trabajo de Fin de Grado abre varias posibilidades, ya que sería interesante componer un estudio de campo que permita aplicar y evaluar la propuesta didáctica diseñada, registrando las percepciones de profesores y alumnos, así como los resultados mostrados durante la experiencia. También abriría líneas de investigación referentes a la comparación frente otras metodologías o el impacto en otras áreas del currículo, como Lengua Castellana o Educación en Valores Cívicos y Éticos. De la misma manera se podría aplicar esta propuesta didáctica con los contenidos referentes a las áreas del currículo implicadas, como la Educación Plástica y Visual y la Educación Física, mostrando las conexiones curriculares que existen con esta propuesta. Otra línea de trabajo podría dedicarse al desarrollo de recursos específicos para aplicar en el aula, o incluso, otros materiales que ayudasen a formar a los docentes en técnicas basadas en la dramatización.

En definitiva, este trabajo se ha propuesto demostrar que las artes escénicas y el juego dramático no son actividades puntuales y decorativas para diversas festividades en el contexto educativo, sino que son una herramienta pedagógica para llevar a cabo un desarrollo integral del alumnado y potenciar diversas habilidades. Introducir estas actividades en el aula no solo mejora la experiencia educativa, sino que abre nuevas posibilidades para enseñar, aprender y convivir en el contexto educativo.

6. BIBLIOGRAFÍA.

- Baldwin, P. (2014). *El arte dramático aplicado a la educación*. Ediciones Morata.
- Cervera, J. (1993). Dramatización y teatro: precisiones terminológicas y conceptuales. *Lenguaje y textos*, 4, 101-112.
- Cutillas, V. (2015). El teatro y la pedagogía en la historia de la educación. *Tonos Digital*, 28.
- 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. *Boletín Oficial de Castilla y León*, núm. 190, de 30 de septiembre de 2022. <https://bocyl.jcyl.es/eli/es-cl/d/2022/09/29/38/>
- De Ponga Mayo, J. (2021). El Recurso del Juego Dramático en Educación Primaria. *Encuentro Journal*, 29, 34-49.
- Eines, J y Mantovani, A. (1997). *Didáctica de la Dramatización*. Editorial Gedisa.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
- González García, J. (2021). El desarrollo cognitivo a través del juego dramático. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 1(16), 89-98.
- Ley Orgánica 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 187, de 6 de agosto de 1970, 12525-12546. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 238, de 4 de octubre de 1990, 28927-28942. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1990-24172>
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 307, de 24 de diciembre de 2002, 45188-45220. <https://boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2002-25037>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, de 24 de mayo de 2006. <https://boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2013-12886>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2020-17264>
- Méndez-Martínez, E. (2021). Teatro/drama en educación y sistema educativo español, ¿de qué estamos hablando? *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, 69, 111-123.
- Motos, T. (2009). El teatro en la educación secundaria: fundamentos y retos. *Creatividad y Sociedad*, 14, 1-32.
- Navarro Solano, R. (2006). Drama, creatividad y aprendizaje vivencial: algunas aportaciones del drama a la educación emocional. *Cuestiones Pedagógicas*, 18, 161-172.
- Núñez Cubero, L., Navarro Solano, R. (2007). Dramatización y educación: aspectos teóricos. *Teoría de la Educación*, 19(14), 226-252.
- Onieva, J. (2011). *La dramatización como recurso educativo: estudio comparativo de una experiencia con estudiantes malagueños de un centro escolar concertado y adolescentes puertorriqueños en situación de marginalidad* [Tesis doctoral, Universidad de Málaga]. Re-RIUMA. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/4892>
- Orden de 13 de junio de 1977 sobre directrices para la elaboración de los planes de estudio de las Escuelas Universitarias del Profesorado de Educación General Básica. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 151, de 25 de junio de 1977, 14256-14257. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1977-14646
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Editorial Labor.