



**Universidad de Oviedo**  
**Facultad de Formación del Profesorado y Educación**

# **PALABRA, EMOCIÓN Y ACCIÓN**

**UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LOGRAR UN  
DESARROLLO LINGÜÍSTICO Y EMOCIONAL A TRAVÉS DEL  
JUEGO DRAMÁTICO**

**TRABAJO FIN DE GRADO**

**GRADO EN MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**Sara del Valle García**

**Tutor/a: Lucía Rodríguez Olay**

**Junio 2020**

# ÍNDICE DE CONTENIDOS

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>4</b>
1.1. JUSTIFICACIÓN .....	4
1.2. OBJETIVOS DEL TRABAJO E HIPÓTESIS .....	5
1.2.1. Objetivo general .....	5
1.2.2. Objetivos específicos .....	5
1.2.3. Hipótesis del trabajo .....	5
<b>2. METODOLOGÍA</b> .....	<b>6</b>
<b>3. MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>8</b>
3.1. EXPRESIÓN DRAMÁTICA Y CORPORAL .....	8
3.2. INTELIGENCIA EMOCIONAL .....	12
<b>4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN</b> .....	<b>15</b>
4.1. INTRODUCCIÓN Y CONTEXTO.....	15
4.2. COMPETENCIAS .....	16
4.3. OBJETIVOS GENERALES DE LAS ACTIVIDADES .....	18
4.4. CONTENIDOS .....	19
4.5. CRONOGRAMA DE LAS ACTIVIDADES .....	19
4.6. METODOLOGÍA .....	21
4.7. MATERIALES .....	23
4.8. ACTIVIDADES.....	24
4.8.1. Sesión I. Nuestro cuerpo.....	24
4.8.2. Sesión II. El rostro .....	24
4.8.3. Sesión III. Percusión corporal .....	25
4.8.4. Sesión IV. Expresión y movimiento.....	25
4.8.5. Sesión V. ¿Qué está sucediendo? .....	25
4.8.6. Sesión VI. Del 1 al 10.....	26
4.8.7. Sesión VII. Interpretación de una descripción.....	26
4.8.8. Sesión VIII. ¿Qué he aprendido?.....	27
4.9. EVALUACIÓN Y RESULTADOS .....	30
4.9.1. Evaluación del alumnado.....	30
4.9.2. Evaluación del profesorado .....	34

4.9.3. Evaluación de la propuesta .....	34
<b>5. CONCLUSIONES .....</b>	<b>36</b>
<b>6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>38</b>
<b>7. ANEXOS .....</b>	<b>44</b>
7.1. ANEXOS DEL PROFESORADO.....	44
7.1.1. ANEXO I. Materiales .....	44
7.1.2. ANEXO II. Escalera de la metacognición.....	45
7.1.3. ANEXO III. Rúbrica de evaluación .....	46
7.1.4. ANEXO IV. Lista de control.....	47
7.1.5. ANEXO V. Diana de evaluación del profesorado.....	48
7.1.6. ANEXO VI. Evaluación del profesorado .....	49
7.1.7. ANEXO VII. Lista de control para la evaluación de la propuesta .....	50
7.2. ANEXOS PARA EL ALUMNADO .....	51
7.2.1. ANEXO VIII. Escalera de la metacognición.....	51
7.2.2. ANEXO IX. Diana autoevaluación del alumnado.....	52
7.2.3. ANEXO X. Rúbrica autoevaluación del alumnado.....	53
7.2.4. ANEXO XI. Instrumento autoevaluación del alumnado.....	54

# 1. INTRODUCCIÓN

## 1.1. JUSTIFICACIÓN

La educación pretende formar al alumnado para que sea capaz de desenvolverse individualmente ante futuros retos. Una formación continua basada en la mecanización y memorización, sin crear relación entre los conceptos, hará que no sean recordados con facilidad. Por lo tanto, una enseñanza significativa y vivencial fomentará la asimilación de los contenidos y potenciará su recuerdo.

Tal y como afirma Ausubel (1983), el aprendizaje significativo logra relacionar los nuevos contenidos con aquello que el alumnado ya comprende, sabe o conoce. Desde la perspectiva de la enseñanza vivencial, para aprender satisfactoriamente, se debe implicar a todos los sentidos.

Un proceso que aúne ambos enfoques, combina el hacer y los conocimientos previos que tiene el alumnado. Una metodología que fusiona a la perfección estos dos aprendizajes es la gamificación, que traslada los mecanismos utilizados en los pasatiempos infantiles a la escuela.

El juego es un medio natural, innato, a través del cual los niños y niñas son capaces de aprender, desarrollarse y conocer el mundo. La utilización del cuerpo, el movimiento o los gestos les ayudan a la hora de realizar o representar las acciones. Estos rituales, con el paso del tiempo, se hacen colectivos, y se deben aceptar o establecer normas y reglas, utilizar competencias lingüísticas para poder comunicarse...

La expresión corporal y dramática se hacen protagonistas de los rituales infantiles para desarrollar diferentes acciones en un determinado espacio. Esta definición coincide con los términos de dramatización o juego dramático. Así, la expresión dramática está presente en las acciones infantiles, y es un recurso que permite que el alumnado sea el protagonista de su aprendizaje, siendo de esta manera, más significativo para él

Las variedades dramáticas permiten al alumnado imaginarse o situarse en diferentes realidades en las que deben comprender el entorno, a las personas que le acompañan, su estado de ánimo... La educación, tanto emocional como la ético-social, se trabajan de una forma directa; los discentes deben expresar y analizar sus sentimientos, así como comprender las de los otros. La expresión dramática, por tanto, fomenta un clima idóneo para el desarrollo de la inteligencia emocional.

La dramatización se contempla como una herramienta fundamental que traslada mecánicas de los juegos infantiles al proceso de aprendizaje, creando así un proceso significativo y vivencial. Las acciones infantiles son la base de la dramatización, que puede presentarse como un recurso globalizador que fomenta el uso de la palabra, el cuerpo, el movimiento, la gestualidad, la culturalidad, la afectividad...

Recordamos lo importante, lo que nos emociona. Por todo ello, esta propuesta didáctica, donde la metodología principal es el juego dramático y la dramatización, pretende que el alumnado se exprese, conozca, comprenda, se ilusione, comunique, descubra, aprenda. En definitiva, que se emocione.

## **1.2. OBJETIVOS DEL TRABAJO E HIPÓTESIS**

### **1.2.1. Objetivo general**

Utilizar la expresión dramática y corporal para desarrollar la competencia lingüística y la inteligencia emocional.

### **1.2.2. Objetivos específicos**

Los objetivos específicos que se pretenden en el alumnado, con esta propuesta didáctica, se extraen del Decreto 82/2014:

- Mejorar la expresión oral respetando las normas que rigen la interacción social.
- Participar en dramatizaciones individuales y en grupo, siendo capaz de imitar gestos y movimientos.
- Comprender cuentos sencillos narrados y crear interés por los textos escritos como fuente de diversión y aprendizaje.
- Conocer e identificar el esquema global a través del descubrimiento de las posibilidades expresivas y el movimiento a través del juego.
- Percibir el sonido y el silencio.

### **1.2.3. Hipótesis del trabajo**

Utilizar la expresión dramática, en el primer curso de la Educación Primaria, favorece un clima adecuado que propicia el desarrollo de la competencia lingüística y la inteligencia emocional.

## 2. METODOLOGÍA

A finales del siglo XX, Ausubel (1983) explicaba que para comprender la labor didáctica se deben entender tres elementos clave en el proceso educativo: el profesorado y su manera de enseñar; la estructura del currículo y el modo en el que éste se produce, y el entramado social, en el que se desarrolla el proceso enseñanza-aprendizaje.

Es importante determinar la manera de enseñar, es decir, ver cuáles serán las metodologías didácticas que se emplearán entendiendo estas como “conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados” (Real Decreto 126/2014, 2014: 5).

Un prerrequisito fundamental para una interiorización eficaz de los aprendizajes es la correlación entre las metodologías empleadas y las características de los destinatarios: la edad psicoevolutiva, los ritmos de aprendizaje o la capacidad de adaptación y flexibilización, por ello, se deberán crear actividades y sesiones perfectamente diseñadas, temporalizadas y adaptadas (Baéz, 2018; Baro, 2011).

Esta propuesta didáctica va dirigida a 25 niños y niñas del primer curso de Educación Primaria de un colegio concertado-privado localizado en la ciudad de Oviedo. La propuesta se basa en la utilización de actividades de dramáticas como recurso multidisciplinar que combina el desarrollo de las competencias lingüísticas y la inteligencia emocional.

En los primeros cursos de la Educación Primaria, un medio natural en el que los menores se desarrollan y aprenden es el juego. De estos rituales se acogen mecánicas para trasladarlas a la educación. El recibimiento de estos procesos en la educación, según Minerva (2002), implica constancia, esfuerzo, concentración, comprensión... Es una herramienta que permite la combinación del aprendizaje significativo y vivencial; “hacer” para conectar los nuevos conceptos con aquello que ya conocen.

Las acciones se caracterizan por el uso del cuerpo y la palabra para representar diferentes acciones. Desde esta definición, los juegos infantiles se relacionan directamente con la dramatización que, como detalla González, “consiste en la representación de una acción llevada a cabo por unos personajes en un espacio determinado” (González, 2003: 56).

La expresión dramática precisa de representaciones o acciones llevadas a cabo por el alumnado en un espacio concreto. La participación y la motivación resultan fundamentales, y por ello, las sesiones deben estar perfectamente diseñadas y adaptadas.

Las dramatizaciones pueden ser grupales o individuales por lo que es necesario un trabajo individual y en grupos, variando el número de componentes. Las grupales brindan al alumnado momentos para la comunicación, comprensión, expresión, la escucha... Estas interacciones sociales desarrollan las habilidades lingüísticas y la inteligencia emocional.

Cumpliendo el objetivo, extraído del Decreto 82/2024, que se presenta en el área de Lengua y Literatura: “el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua castellana y su literatura está dirigido al desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, mediante el tratamiento integrado de las destrezas básicas en el uso de la lengua (...) de forma integrada” (Decreto 82/2014, 2014: 102).

El gran abanico de posibilidades que nos ofrece la dramatización puede llevar a la representación de numerosas situaciones. Los participantes deberán comunicarse entre sí y, al mismo tiempo, identificar sus sentimientos o emociones y las de sus compañeros. Esta capacidad para reconocer e identificar nuestras emociones y las de los demás se denomina inteligencia emocional (Goleman, 1998; Extremera y Fernández-Berrocal, 2003).

La expresión dramática favorece el desarrollo de elementos artísticos, la originalidad y variabilidad de sus formas permite un evidente desarrollo de la creatividad (Navarro, 2006). Esta poderosa herramienta fomenta una formación multidisciplinar y enriquecedora, combinando diferentes áreas y aprendiendo de un modo integral.

Se concreta, por tanto, la dramatización o juego dramático como un recurso globalizador (Núñez y Navarro, 2007) que desarrolla las competencias lingüísticas y la inteligencia emocional a través de un aprendizaje vivencial y significativo, partiendo de un medio por el que alumnado descubre y se comunica con el mundo; la acción infantil.

En el presente trabajo de fin de grado, se presentará una propuesta de intervención para el primer curso de la Educación Primaria tratando de utilizar el juego dramático para el desarrollo de las habilidades lingüísticas y la inteligencia emocional.

### 3. MARCO TEÓRICO

#### 3.1. EXPRESIÓN DRAMÁTICA Y CORPORAL

El juego, según la RAE, es “un ejercicio recreativo o de competición sometido a reglas, y en el cual se gana o se pierde”. Es indudable que numerosos autores hablan del concepto como una actividad innata en la que los discentes se relacionan con el mundo; aprendiendo y explorando.

Piaget, siendo uno de los primeros defensores, afirma que el juego rige un papel fundamental en el pensamiento del alumnado fomentando su desarrollo lingüístico. El alumnado, mientras se recrea, conoce y denomina su realidad, su mundo. Este entretenimiento es denominado *juego simbólico*. Leslie (1987), en el siglo XX, ya diferenció tres etapas dentro del desarrollo del simbolismo infantil:

- En la primera etapa, se utiliza un objeto sustituyendo su función principal; por ejemplo, utilizar un bolígrafo como si fuera un avión.
- En la segunda etapa, se caracteriza al objeto con propiedades que no se le atribuyen; por ejemplo, limpiar un plato que se encuentra limpio.
- Por último, no se precisa de objetos para poder jugar. El alumnado es capaz de jugar utilizando únicamente su imaginación.

El juego provoca un clima natural, a través del cual, los niños y niñas desarrollan su personalidad, fomentan las habilidades sociales, resuelven conflictos, etc... (Ruiz, 2017). Durante la Educación Infantil y Primaria quieren divertirse y moverse, y es por ello, que debemos aprovechar esa disposición como un recurso añadido al proceso enseñanza-aprendizaje (González, 2003).

En esta última etapa diferenciada por Leslie (1987), los rituales infantiles utilizan el cuerpo como herramienta para la expresión y la comunicación de las diferentes acciones. El término más utilizado para denominar a este característico entretenimiento es el *juego dramático* (Núñez y Navarro, 2007), utilizado como sinónimo de dramatización y expresión dramática (González, 2003).

Se habla de dramatización o juego dramático como un proceso concreto que activa “la capacidad de elaboración, el conocimiento psicofísico, que de sí tiene la persona, sus inhibiciones, el estado del lenguaje expresivo, corporal y verbal, su capacidad de integración social, etc.” (Navarro, 2006: 163). Por lo tanto, se considera juego dramático cuando se incluye, según Motos (1993): acción, imaginación, expresión oral y corporal, y la conexión entre los nuevos aprendizajes y los anteriores.

La expresión dramática es una práctica que reúne a una serie de personas para interpretar un hecho (Cruz, 2017). El proceso dramático trata de proporcionar estructura y condiciones teatrales (Motos, 1993).

En el momento en el que una persona se expresa ante un grupo a través del gesto o la palabra se habla de dramatización, pero debemos de distinguirlo del teatro infantil.



Hablamos de teatro, cuando el juego pasa a ser planificado y preparado, siendo dirigido hacia una representación final (González, 2003).

Eines y Mantovani comparaban, ya en el siglo XX, la aplicación del teatro y del juego dramático.

<b>TEATRO</b>	<b>JUEGO DRAMÁTICO</b>
1) Se pretende una representación	1) Se busca la expresión del niño
2) Interesa el resultado final o espectáculo	2) Interesa el proceso o la realización del proyecto que ha motivado al grupo
3) Las situaciones son planteadas por el autor y/o el profesor	3) Se recrean las situaciones imaginadas por los propios niños.
4) Se parte de una obra escrita y acabada	4) Se parte del “como si” y de las circunstancias dadas, obteniéndose un primer proyecto oral que luego se completará o se modificará con el accionar de los jugadores.
5) El texto es aprendido de memoria por los actores y las acciones son dirigidas por el profesor.	5) El texto y las acciones son improvisadas debiendo respetarse el tema o el argumento del proyecto oral.
6) El profesor plantea el desarrollo de la obra	6) El profesor estimula el avance de la acción
7) La obra se cumple en todas las etapas previstas	7) El juego puede no llegar a completarse si el tema que se juega no se ha estimulado bien.
8) Se hace en un teatro o en un lugar que posea un escenario	8) Puede hacerse en un espacio amplio que facilite los movimientos y desplazamientos
9) Los actores son niños que representan y que son colocados en una situación adulta de trabajo.	9) Los actores son niños que juegan a ser y que están en situación de trabajo-juego grupal infantil.
10) Los actores representan con el fin de gustar a un público pasivo.	10) Los niños accionan por sus ganas de jugar y comunicarse con sus compañeros y eventuales espectadores.

(Eines y Mantovani, 1980: 16-17)

Con lo expuesto por Eines y Mantovani; Sánchez e Iglesias determinan que el “juego dramático no es únicamente la representación, sino que incluye también la invención, la expresión plástica (máscaras, disfraces, montaje), el ritmo, la música, y, sobre todo, el diálogo, un diálogo vivo en el cual nuestros alumnos aprenden a expresarse, a narrar, a escuchar y a pensar” (Sánchez e Iglesias, 1993: 95).

Esta expresión resulta fundamental en los primeros cursos; busca la expresión integral, tratando que la madurez no inhiba las emociones, ni la palabra o lenguaje verbal (Obando, 2018).

La dramatización es un recurso que permite el desarrollo, la perfección de las competencias lingüísticas, alejándose de la memorización (Boquete, 2014), y el despertar del hábito lector; el alumnado interpreta, manipula y se siente parte de la trama. La estrecha relación entre lector y texto crea un importante significado mientras impulsa el diálogo, la reflexión y la expresión (Hernández y Pávez, 2010).

El movimiento se encuentra implícitamente relacionado con la dramatización. El medio de comunicación e interacción con el mundo exterior, a través de la utilización de las partes del cuerpo, de movimientos y de gestos es la expresión corporal (García-Torrell, 2011) la cual es capaz de representar sentimientos, estados de ánimo y emociones (Cervera, 1993). Gracias a esta expresión, también trabajamos el lenguaje no verbal que encontramos cotidianamente al relacionarnos con nuestro entorno (Marín, 2009).

El juego dramático permite trabajar, al mismo tiempo; la expresión oral y escrita, gracias a la palabra, y la expresión corporal a través del cuerpo, el movimiento y los gestos.

La utilización de la expresión dramática, en el aula, puede ser un nexo de unión entre diferentes áreas (Cutillas, 2005); “desarrollando la expresión y comprensión oral, la expresión y comprensión escrita, pero también se combina la comunicación verbal y la no verbal: el gesto, la voz, el movimiento, etc., y todo ello de forma globalizada, lo que permite a los alumnos resolver los problemas con los que se enfrentan en la vida cotidiana” (González, 2003: 57).

Todas estas contribuciones permiten defender el uso de la expresión dramática como un recurso educativo globalizador (Núñez y Navarro, 2007).

*¿Cómo podemos llevar el juego dramático al aula?* Teniendo en cuenta el Decreto 82/2014, de 28 de agosto, por el cual se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias, dentro del área de Lengua y Literatura se localizan contenidos directamente relacionados con la dramatización:

- “Reproducción de textos memorizados de la tradición oral explorando las posibilidades expresivas y lúdicas que ofrece en combinación con otros elementos del lenguaje corporal y la dramatización” (Decreto 82/2014, 2014: 105).
- “Dramatización y lectura dramatizada de textos literarios” (Decreto 82/2014, 2014: 112).
- “Reconoce y valora las características fundamentales de textos literarios narrativos, poéticos y dramáticos” (Decreto 82/2014, 2014: 139).

Pero como detallan Eines y Mantovani (1980), el teatro infantil se caracteriza por la repetición memorística y las acciones son dirigidas por el docente. Por lo que, este contenido que encontramos en el Decreto 82/2014 dentro del área de Lengua y Literatura, se dirige, en mayor medida, hacia el teatro infantil y no hacia la expresión dramática.

Esta herramienta globalizadora no finaliza en este área sino que, como se señala en el Decreto 82/2014 dentro del área de Educación Física: “Las dramatizaciones, los juegos expresivos, las narraciones escenificadas, pueden constituir excelentes recursos, sobre todo en los primeros cursos de Educación Primaria”. (Decreto 82/2014, 2014: 250).

Incluso el área de Educación Artística detalla, en la metodología didáctica propuesta en el Decreto 82/2014; “el aula de música puede transformarse en espacio escénico para la representación de juegos dramáticos” (Decreto 82/2014, 2014: 305).

Tampoco debemos olvidar el área Primera Lengua Extranjera en el que encontramos contenidos directamente relacionados con la dramatización.

Por lo tanto, se destacan cuatro áreas que se relacionan con la expresión dramática: Lengua y Literatura, Educación Física, Educación Artística y Primera Lengua Extranjera.

La expresión dramática es, además, una herramienta idónea para el desarrollo de temas transversales como la creatividad, habilidades expresivas y comunicativas, habilidades sociales y resolución de conflictos, valores, normas de convivencia, trabajo en equipo, comprensión de culturas, costumbres... (Núñez y Navarro, 2007). La actividad dramática, como expresa Cutillas (2005), es un medio para conseguir una forma diferente de valorar y ver la vida.

La dramatización en las primeras etapas de la educación resulta fundamental ya que los discentes comienzan a conocer, comprender y conectar con el mundo y las personas, fomentando la expresión de sentimientos y emociones. (González, 2003). Por lo tanto, la expresión dramática es un medio idóneo para desarrollar la inteligencia emocional ya que nos permite, como detalla Navarro (2006), “desarrollar, entrenar y controlar las emociones” (Navarro, 2006: 166).

### 3.2. INTELIGENCIA EMOCIONAL

La escuela tendrá la responsabilidad de educar integralmente, esto quiere decir que no se basará únicamente en los aspectos cognitivos (Núñez y Romero, 2006). De ahí que, la introducción de actividades que potencien el desarrollo de otras capacidades, sea fundamental para conseguir ese desarrollo integral. El desarrollo de la inteligencia emocional contribuirá de una forma decisiva en el crecimiento personal del alumnado.

Las relaciones existentes entre las conductas humanas y las emociones comienzan en la primera infancia manteniéndose en el tiempo y fomentando el desarrollo de la personalidad (Domínguez, 2004). La educación emocional en esta etapa es fundamental para que, cuando se alcance la madurez, se posean los cuatro componentes de la inteligencia emocional: percepción, asimilación, comprensión y regulación (Salovey and Mayer, 1997).

Los sentimientos y emociones son un sistema de alarma que nos informan: cómo nos encontramos, qué nos gusta o aquello que no va bien, tratando de realizar los cambios precisos en nuestras vidas (Fernández-Berrocal y Pacheco, 2002). Podemos determinar dos tipos de emociones según detalla Fernández (2012):

- Las *emociones básicas* como la ira, el miedo, la tristeza. Son emociones que “poseen un conjunto de características comunes como respuestas fisiológicas específicas, una expresión facial y corporal determinada, cambios atencionales y cognitivos, y una experiencia subjetiva lo que nos ocurre y que nos permite asignarle una etiqueta verbal” (Fernández, 2012: 34-35).
- Las *emociones complejas* como los celos o la vergüenza. Son emociones “vinculadas con nuestras interacciones sociales y la cultura y, a su vez, menos determinadas biológicamente y no preparan necesariamente al individuo para la acción” (Fernández, 2012: 35)

Las emociones son utilizadas para el conocimiento individual y del mundo exterior, y nos permiten aprender de ellas. Por lo tanto, debemos buscar y educar las de los niños y niñas (Bona, 2015) para potenciar su inteligencia emocional que, según Extremera y Fernández-Berrocal (2003) es la habilidad que identifica las propias emociones, los diferentes estados, sensaciones fisiológicas y cognitivas, y percibe de los estados emocionales de otras personas.

El término de inteligencia emocional fue utilizado por primera vez por Salovey y Mayer en 1990. Posteriormente, Goleman (1998) detalló y determinó el término creando diferencias. A partir de ello y atendiendo a la definición que nos brindaban los diferentes autores surgen dos modelos: modelos mixtos y modelos de habilidad.

- Los *modelos mixtos* “aglutinan diversas habilidades, destrezas, objetivos, rasgos de personalidad, competencias y disposiciones afectivas” (Fragoso-Luzuriaga, 2015: 115). La principal crítica de estos modelos son los numerosos elementos e instrumentos, llegando a ser confusos. Dentro de este modelo encontramos el modelo de Goleman y el modelo Bar-On. (Fragoso-Luzuriaga, 2015)

- Los *modelos de habilidad* unen “solamente la esfera cognitiva y la afectiva, no así la motivacional” (Fragoso- Luzuriaga, 2015: 117) como hacen otros autores. Desde esta definición Mayer y Salovey (1997) determinaron los cuatro componentes de la inteligencia emocional:
  - *Percepción emocional*, capacidad de percibir las emociones en uno mismo y en los demás.
  - *Facilitación emocional del pensamiento*, encauzar las emociones para facilitar el razonamiento y el pensamiento.
  - *Comprensión emocional*, capacidad para comprender y reconocer las emociones.
  - *Regulación emocional*, capacidad para controlar las propias emociones y las de los demás.

El modelo presentado por Mayer y Salovey ha tenido una gran repercusión en nuestro país y de él han surgido gran cantidad de artículos (Fernández-Berrocal y Extremera, 2006).

Entre los dos modelos surgen diferencias y controversias pero ambos comprenden la necesidad de adquirir competencias emocionales a través de la educación emocional (Bisquerra, 2012).

La educación emocional es una innovación educativa que responde a las necesidades sociales no atendidas en las materias académicas ordinarias (...) La finalidad es el desarrollo de competencias emocionales que contribuyan a un mejor bienestar personal y social (Bisquerra, 2003: 1)

Percibir, analizar, expresar, limitar y nombrar nuestras emociones, y aceptar, comprender las emociones significa educar emocionalmente (López, 2005). Por lo tanto, las personas a las que se denomina inteligentes en este campo, podrán percibir y analizar sus emociones y, comprender y percibir las de los demás con mayor facilidad (Extremera y Fernández-Berrocal, 2014)

Los beneficios de esta educación, según Cabello y Fernández (2018), son numerosos: en salud y bienestar, en el funcionamiento social e, incluso, en el rendimiento intelectual y académico.

La figura del maestro, en la educación emocional, desempeñará un papel de mediador entre las emociones del alumnado, las estrategias que se deben desarrollar y el control de sus propias emociones (Cabello, 2011). Será el docente, debido al clima emocional propio que poseen las organizaciones o agrupaciones, quien captará, comprenderá y regulará las emociones del alumnado para lograr un equilibrio emocional en su clase (Fernández-Berrocal y Pacheco, 2002).

Tal y como determinan Fernández-Berrocal, Cabello y Gutiérrez-Cobo (2017): “la formación en competencias emocionales y sociales del alumnado y del profesorado es indispensable para que los beneficios reportados sean positivos tanto a nivel personal como grupal” (Fernández-Berrocal, Cabello y Gutiérrez-Cobo, 2017: 22).

Para lograr los objetivos debemos plantear unas metodologías didácticas apropiadas en las que se dote de importancia al alumnado, que, además debe tener una actitud flexible, abierta y empática y el maestro ejerza una función de mediador emocional. Estas metodologías, deben ser “activas, vivenciales y participativas” (López, 2011: 74) contemplando la realidad, el entorno, el alumnado y las necesidades.

Según el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, la finalidad de esta es “garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas” (Real Decreto 126/2014, 2014: 7).

Este desarrollo integral se hace realidad en el momento que activamos la inteligencia emocional de nuestro alumnado, a través, de una metodología vivencial, activa y participativa en la que el docente cumpla un papel de mediador. Si no atendemos a las emociones de nuestro alumnado no podremos garantizar una educación integral.

La inteligencia emocional precisa de metodologías que hagan al alumnado participar activamente fomentando un aprendizaje significativo y vivencial. La dramatización aporta esas características, permitiendo un desarrollo de temas transversales necesarios para el logro de una formación integral.

El juego dramático es una herramienta globalizadora, como indica Pérez (2015):

Idóneo para comunicar, aprender y adquirir conocimientos procedimentales y actitudinales que promueven actividades cognitivas tales como captar la atención, enseñar y motivar con la pretensión de educar a partir de lenguajes que comporten el crecimiento y desarrollo de la persona, ayuda a comprender al otro, e invita a transformar la realidad, posibilita convertir inquietudes en proyectos de actuación, promueve el autoconocimiento y mejora la autoestima (Pérez, 2015:18)

## 4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

### 4.1. INTRODUCCIÓN Y CONTEXTO

Para la realización y elaboración de esta propuesta de intervención se ha tenido en cuenta la normativa autonómica vigente a través del Decreto 82/2014, de 28 de agosto, en el que se decreta la ordenación y se establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias.

Incluimos también la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) y el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, en el que se decreta la normativa estatal estableciéndose el currículo básico de la Educación Primaria.

Esta propuesta didáctica se ubica en varias áreas: Lengua y Literatura, Educación Física y Educación Artista. Por ello, se habla de una intervención multidisciplinar.

“En la perspectiva multidimensional el sujeto construye conocimiento con un horizonte social, se pregunta constantemente por el sentido de lo que está aprendiendo y sus búsquedas no se constriñen a los tiempos y a los espacios meramente escolares” (Jurado, 2019: 5).

Teniendo en cuenta el Decreto 82/2014, de 28 de agosto, se decretan los bloques de contenidos que trabajaremos en esta propuesta didáctica.

Dentro del área de Lengua y Literatura se trabajan los siguientes bloques de contenidos: bloque 1, comunicación oral (hablar y escuchar); bloque 2, comunicación escrita: leer; y bloque 4, educación Literaria.

Los bloques que se utilizarán en el área de Educación Física serán: bloque 1, el cuerpo humano, imagen y percepción; bloque 2, habilidades motrices; y bloque 3, actividades físicas artístico-expresivas.

Por último, los bloques de que se trabajarán desde el área de la Educación Artística son: bloque 4, escucha; y bloque 6, la música, el movimiento y la danza.

En la siguiente tabla se observan los bloques trabajados en cada una de las áreas.

ÁREAS	BLOQUES TRABAJADOS
Lengua y Literatura	<ul style="list-style-type: none"><li>- BLOQUE 1. <i>Comunicación oral: hablar y escuchar</i></li><li>- BLOQUE 2. <i>Comunicación escrita: leer</i></li><li>- BLOQUE 4. <i>Educación literaria</i></li></ul>
Educación Física	<ul style="list-style-type: none"><li>- BLOQUE 1. <i>El cuerpo humano, imagen y percepción</i></li><li>- BLOQUE 2. <i>Habilidades motrices</i></li><li>- BLOQUE 3. <i>Actividades físicas artístico-expresivas</i></li></ul>
Educación Artística	<ul style="list-style-type: none"><li>- BLOQUE 4. <i>Escucha</i></li><li>- BLOQUE 6. <i>La música, el movimiento y la danza</i></li></ul>

(Decreto 82/2014, 2014)

En cada una de las áreas se trabajan diferentes bloques de contenidos. De este modo, se alcanza un aprendizaje enriquecedor, completo y activo. En el desarrollo de las diferentes sesiones el alumnado adopta un papel totalmente protagonista, fomentando la motivación y la involucración en las distintas actividades.

Esta propuesta está destinada a los 25 niños y niñas que se encuentran en el primer curso de la Educación Primaria de un centro concertado-privado en la ciudad de Oviedo.

Aquí se detallará y desarrollará un supuesto teórico multidisciplinar. Debido a la crisis sanitaria acontecida, en el actual curso académico, por la COVID-19, la propuesta no ha podido ser desarrollada en un centro escolar. Es por ello, que se tratará de ajustar cada una de las sesiones, atendiendo a las necesidades y los recursos que se pueden encontrar en un centro educativo.

## **4.2. COMPETENCIAS**

Las competencias son las capacidades de responder a las complejas demandas y poner en marcha diferentes tareas de una forma adecuada y eficiente. Se tiene en cuenta la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre competencias, contenidos y criterios de evaluación en la educación primaria.

Es por ello, que se marcan unas competencias claves para lograr un pleno desarrollo personal, social y profesional. (Orden ECD/65/2015, 2015)

Con esta propuesta se trabajan las siguientes competencias:

- **Competencia en comunicación lingüística (CCL)**

Es el resultado de la acción comunicativa dentro de las prácticas sociales determinadas. El sujeto es capaz de comunicarse a través de diversas modalidades, formatos y soportes. (Orden ECD/65/2015, 2015)

- **Competencia para aprender a aprender (CPAA)**

Control y conocimiento de los procesos de nuestro aprendizaje para adaptarnos a las tareas o ejercicios a realizar. (Orden ECD/65/2015, 2015)

- **Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE)**

Es la competencia en la que tratamos de transformar nuestras ideas en actos. (Orden ECD/65/2015, 2015)

- **Competencia en conciencia y expresiones culturales (CEC)**

Implica el conocimiento, la comprensión, la apreciación y la valoración, de un modo crítico y con una adecuada actitud, las diferentes manifestaciones artísticas y culturales. Pudiendo ser utilizadas para el enriquecimiento y disfrute personal. (Orden ECD/65/2015, 2015)



– **Competencias sociales y cívicas (CSC)**

Esta competencia es relacionada con el bienestar personal y colectivo. Un estado de salud física y mental óptimo tanto para ellas mismas como para sus familias y entorno social más próximo. (Orden ECD/65/2015, 2015)

– **Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT)**

Aplicación del razonamiento matemático y sus herramientas para describir, interpretar, predecir los distintos fenómenos en un contexto determinado. (Orden ECD/65/2015, 2015)

En esta ocasión, esta competencia es trabajada a través de la utilización de los números para describir, interpretar y predecir los diferentes elementos o acciones en un determinado contexto.

Como se determina en el Real Decreto 126/2014; por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, “para la adquisición eficaz de las competencias y su integración efectiva en el currículo, deberán diseñarse actividades de aprendizaje integradas que permitan al alumnado avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo” (Real Decreto 126/2014: 6).

En la siguiente tabla se analizan las competencias trabajadas en cada una de las sesiones que se desarrollan.

SESIONES	COMPETENCIAS					
	CCL	CPAA	SIE	CEC	CSC	CMCT
<u>SESIÓN 1.</u> NUESTRO CUERPO	X		X	X	X	
<u>SESIÓN 2.</u> EL ROSTRO	X	X	X	X	X	
<u>SESIÓN 3.</u> PERCUSIÓN CORPORAL	X	X	X	X	X	
<u>SESIÓN 4.</u> EXPRESIÓN Y MOVIMIENTO	X	X	X	X	X	
<u>SESIÓN 5.</u> ¿QUÉ ESTÁ SUCEDIENDO?	X	X	X	X	X	
<u>SESIÓN 6.</u> DEL 1 AL 10	X	X	X	X	X	X
<u>SESIÓN 7.</u> INTERPRETACIÓN DE UNA DESCRIPCIÓN	X	X	X	X	X	
<u>SESIÓN 8.</u> ¿QUÉ HE APRENDIDO?	X	X	X	X	X	

### 4.3. OBJETIVOS GENERALES DE LAS ACTIVIDADES

Los objetivos de esta propuesta combinan objetivos concretos de cada una de las áreas. Los objetivos se han extraído del Decreto 82/2014, de 28 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias.

ÁREA	OBJETIVOS
Lengua Castellana y Literatura	<ul style="list-style-type: none"><li>- Aprender a expresar oralmente con una pronunciación y entonación adecuada.</li><li>- Participar en situaciones comunicativas respetando las normas que rigen la interacción oral.</li><li>- Interesarse por los textos escritos como fuente de diversión y de aprendizaje.</li><li>- Comprender cuentos sencillos narrados.</li><li>- Participar en dramatizaciones individuales y en grupo.</li></ul>
Educación Física	<ul style="list-style-type: none"><li>- Conocer e identificar el esquema corporal global.</li><li>- Experimentar diferentes formas y posibilidades de movimiento a través del juego.</li><li>- Descubrir y explorar las posibilidades expresivas del cuerpo y el movimiento.</li><li>- Imitar y dramatizar.</li></ul>
Educación Artística	<ul style="list-style-type: none"><li>- Percibir el sonido y el silencio.</li><li>- Imitar gestos y movimientos y trabajo en espejo, asociados a canciones y juegos.</li><li>- Identificar partes del cuerpo y exploración lúdica de las posibilidades posturales y motrices del cuerpo con fines expresivos.</li></ul>

(Decreto 82/2014, 2014)

Con la propuesta didáctica se pretende, romper los discursos unificadores para reconocer la pluralidad discursiva inherente a la heterogeneidad de los contenidos académicos y la vida diaria (Jurado, 2009). Por ello, muchos de los objetivos se encuentran vinculados entre sí.

#### 4.4. CONTENIDOS

Los contenidos han sido extraídos del Decreto 82/2014, de 28 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias.

En la siguiente tabla se observan los diferentes contenidos de cada una de las áreas:

ÁREAS	CONTENIDOS
Lengua Castellana y Literatura	<ul style="list-style-type: none"><li>- Interés por expresarse oralmente con pronunciación y entonación adecuada.</li><li>- Participación y cooperación en situaciones comunicativas del aula, respetando las normas que rigen la interacción oral.</li><li>- Interés por los textos escritos como fuente de diversión y de aprendizaje.</li><li>- Audición de cuentos sencillos leídos o narrados.</li><li>- Dramatización</li></ul>
Educación Física	<ul style="list-style-type: none"><li>- Conciencia e identificación del esquema corporal global.</li><li>- Experimentación de diferentes formas y posibilidades de movimiento a través del juego.</li><li>- Descubrimiento y exploración de las posibilidades y recursos expresivos del cuerpo y del movimiento</li><li>- Imitación y dramatización de personajes, animales y objetos.</li></ul>
Educación Artística	<ul style="list-style-type: none"><li>- Percepción del sonido y el silencio.</li><li>- Identificación de las partes del cuerpo y exploración lúdica de las posibilidades posturales y motrices del cuerpo con fines expresivos.</li><li>- Práctica de imitación de gestos y movimientos y trabajo en espejo, asociados a canciones y juegos musicales</li></ul>

(Decreto 82/2014, 2014)

#### 4.5. CRONOGRAMA DE LAS ACTIVIDADES

Como prerrequisito para el logro de objetivos de la propuesta didáctica sería necesario crear un ambiente de confianza y respeto, en el que el alumnado pueda expresarse con libertad. Sería acertado llevarlo a cabo en el segundo trimestre, con un tiempo suficiente para que el alumnado se conozca y haber creado un clima de trabajo donde se brinde confianza y respeto.

Esta propuesta didáctica está compuesta por un total de ocho sesiones de unos 55 minutos cada una. Debido a la integración de varias áreas podremos cuadrar las horas de trabajo ajustándolo al máximo a las necesidades de nuestros niños y niñas.

En este caso, se podría seleccionar una hora del área de Educación Física y otra del área de Lengua y Literatura. La selección de estas dos horas se debe, principalmente, a que únicamente se tiene una hora semanal del área de la Educación Artística, y es importante utilizar esas sesiones para trabajar otros contenidos y objetivos propios del área.

Por ello, tendremos dos sesiones semanales de 55 minutos cada una. En la siguiente tabla se detalla la temporalización de la propuesta didáctica.

<b>SESIONES</b>	SESIÓN 1	SESIÓN 2	SESIÓN 3	SESIÓN 4	SESIÓN 5	SESIÓN 6	SESIÓN 7	SESIÓN 8
	Educación Física	Lengua y Literatura	Educación Física	Lengua y Literatura	Educación Física	Lengua y Literatura	Educación Física	Lengua y Literatura
	55 minutos	55 minutos	55 minutos	55 minutos	55 minutos	55 minutos	55 minutos	55 minutos
<b>SEMANA</b>	PRIMERA SEMANA DE LA PROPUESTA		SEGUNDA SEMANA DE LA PROPUESTA		TERCERA SEMANA DE LA PROPUESTA		CUARTA SEMANA DE LA PROPUESTA	

A continuación, se describe el tiempo dedicado a cada una de las actividades y cómo se desarrollará cada una de las sesiones.

<b>SESIÓN</b>	<b>TEMPORALIZACIÓN (55 minutos)</b>
<u>SESIÓN 1.</u> NUESTRO CUERPO	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 5 minutos de toma de conciencia y preparación para la actividad</li> <li>- 15/20 minutos movimiento y música</li> <li>- 25 minutos centrándonos en partes del cuerpo específicas</li> <li>- 5 minutos de vuelta a la calma</li> </ul>
<u>SESIÓN 2.</u> EL ROSTRO	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 5 minutos de toma de conciencia y preparación para la actividad</li> <li>- 10 minutos de imitación de las expresiones y relación con el concepto</li> <li>- 15/20 minutos juego Simón dice</li> <li>- 15 minutos dinámica director de orquesta</li> <li>- 5 minutos de vuelta a la calma</li> </ul>
<u>SESIÓN 3.</u> PERCUSIÓN CORPORAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 5 minutos de toma de conciencia y preparación para la actividad</li> <li>- 20/25 minutos de exploración de nuestra sonoridad corporal</li> <li>- 15 minutos creación de una melodía grupal</li> <li>- 5 minutos de vuelta a la calma y selección de una palabra.</li> </ul>

<p align="center"><u>SESIÓN 4.</u> EXPRESIÓN Y MOVIMIENTO</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 5 minutos de toma de conciencia y preparación para la actividad</li> <li>- 20/25 minutos de lectura y recreación del cuento</li> <li>- 20 /25 minutos de expresión oral y relación con los diferentes personajes</li> <li>- 5 minutos escribo o dibujo cómo me he sentido</li> </ul>
<p align="center"><u>SESIÓN 5. ¿QUÉ ESTÁ SUCEDIENDO?</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 5 minutos de toma de conciencia y preparación para la actividad</li> <li>- 40/45 minutos juego cambiando los grupos</li> <li>- 5 minutos para la vuelta a la calma</li> </ul>
<p align="center"><u>SESIÓN 6. DEL 1 AL 10</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 5 minutos de toma de conciencia y preparación para la actividad</li> <li>- 15/20 minutos juego en parejas</li> <li>- 20/25 minutos juego expuesto al resto de compañeros</li> <li>- 5 minutos de expresar cómo me he sentido</li> </ul>
<p align="center"><u>SESIÓN 7.</u> INTERPRETACIÓN DE UNA DESCRIPCIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 5 minutos de toma de conciencia y preparación para la actividad</li> <li>- 35 minutos de imitación de las diferentes descripciones</li> <li>- 10 minutos de cómo me he sentido, identificación de los roles de género, etc...</li> <li>- 5 minutos de vuelta a la calma</li> </ul>
<p align="center"><u>SESIÓN 8. ¿QUÉ HE APRENDIDO?</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 5 minutos de toma de conciencia y preparación para la actividad</li> <li>- 5/10 minutos activación de las estrategias metacognitivas</li> <li>- 15-20 minutos de puesta en común y realización del mural grupal</li> <li>- 15 minutos evaluación individual</li> <li>- 5 minutos de vuelta a la calma con música</li> </ul>

#### 4.6. METODOLOGÍA

Para el desarrollo de la metodología empleada se ha tomado como referencia el Decreto 82/2014, de 28 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias. Partiendo de él, la metodología didáctica se adecua a los objetivos que se pretenden y a las características del alumnado.

En primer lugar, se tiene en cuenta las *metodologías globalizadoras* que son aquellas que contribuyen a la interrelación de diferentes tipos de conocimientos, capacidades, actitudes y destrezas dentro de un mismo área y entre diferentes. Lo aprendido adquiere un mayor significado y funcionalidad; contribuyendo a la adquisición y desarrollo de las competencias claves de la etapa educativa en la que nos encontramos. (Decreto 82/2014, 2014)

Desde esta metodología, el alumnado pasa a ser un total protagonista y el docente alcanza un papel de acompañante y dinamizador. El protagonismo adquirido por los sujetos promueve la creatividad y la imaginación. Además, de la individualización que es tan importante en este proceso. Las funciones del profesorado serán la programación

y el diseño de actividades y sesiones que provoquen en el alumnado el desarrollo de los objetivos y las competencias en el alumnado.

En segundo lugar, se tienen en cuenta *los espacios y materiales para el aprendizaje*. Situar a nuestro alumnado en el centro del proceso y aplicar las estrategias docentes, al mismo tiempo que se atiende a la individualización creando las adaptaciones necesarias para el logro de los objetivos y las competencias marcadas. Para ello, se tiene en cuenta la utilización y organización de diversos espacios. (Decreto 82/2014, 2014)

A través de estos aspectos se fomentará la autonomía, la participación, la comunicación, el fomento de valores, tanto hacia los materiales que les presentemos como hacia el resto de compañeros. También se intentará variar los grupos de trabajo: individual, en parejas, por grupos, e incluso, grupo-clase. De este modo, el alumnado interaccionará con otros compañeros fomentando la confianza, la comunicación, integración, inclusión y la formación de grupo.

El espacio, o los espacios, en los que se realizarán las diferentes sesiones deberán presentar un ambiente cuidado, tranquilo y en el que fomente un ambiente de escucha adecuadamente. En este caso, conociendo el centro se podría utilizar la biblioteca escolar, siendo un ambiente que no está explotado, pero sí cuidado y dotado de diferentes materiales tanto multimedia como infinidad de libros y cuentos que podrán fomentar el hábito lector. Es un lugar apropiado para el intercambio comunicativo y al tener diferentes niveles pueden ser de provecho para la dramatización.

En tercer lugar, *la gamificación*. Esta metodología trata de trasladar las mecánicas utilizadas en los rituales infantiles hacia el proceso de aprendizaje. La utilización del juego como método de enseñanza es crucial para el desarrollo infantil, conviviendo trabajo y diversión (Baéz, 2018). Esta metodología motiva enormemente al alumnado y les hace auténticos protagonistas de las sesiones. La aceptación de las normas permite una interacción real presentando problemas o dificultades a las que deben adaptarse. El juego en el aula aplica e implica esfuerzo, constancia, concentración, expresión, comprensión (Minerva, 2002).

En cuarto lugar, *la inteligencia emocional*. La inteligencia emocional implica la gestión y regulación de emociones en uno mismo y en los demás. (Goleman y Cherniss, 2013). Resulta fundamental el trabajo de la autoestima, el autoconcepto y las expectativas impuestas. Estos términos son difíciles de entender, pero si son trabajados con naturalidad desde la infancia, se facilitará su comprensión.

La propuesta didáctica educa en la búsqueda y expresión, a través del cuerpo o la palabra, de nuestras emociones en la realización de las diferentes actividades y sesiones. Los primeros 5 minutos de cada sesión se utilizarán para realizar la toma de conciencia en la que el alumnado podrá prepararse mentalmente para el transcurso de la sesión. Para llevar a cabo esta toma de conciencia, se dejará la música preparada y el alumnado, según vaya llegando al aula, se irá sentando libremente en silencio. Este periodo podría

alargarse o acortarse entendiendo las situaciones en las que se encuentra este: si está tranquilo o si, por el contrario, se encuentra nervioso.

Tras ese pequeño periodo, darán comienzo las actividades planificadas. Tras la realización de estas, se llevará a cabo la vuelta a la calma. Las canciones, meditaciones sencillas, lecturas de un poema o textos, o una introspección para averiguar o expresar cómo se han sentido. Para este momento de introspección individual, se prepararía un espacio en el aula en el que se depositaran materiales como *post-it* o colores, de este modo, los discentes podrán expresar sus emociones o sentimientos.

Resulta fundamental comprender cómo se encuentran los niños y niñas para poder alcanzar los objetivos que se pretenden en la propuesta didáctica.

Por último, la *metacognición*. Para evaluar los procesos cognitivos se pondrán en marcha las estrategias metacognitivas que son utilizadas para planificar, supervisar y evaluar el uso de las estrategias cognitivas. (Osses y Mora, 2008). Acciones utilizadas para conocer las operaciones y procesos mentales individuales, saber utilizarlas y poder readaptarlas y/o modificarlas cuando sea requerido. (Osses-Bustingorry, 2007).

A través de la utilización de esta metodología, se pretende que los discentes evalúen individualmente su aprendizaje siendo conscientes de sus progresos y cómo pueden ser trasladados a su realidad. Tras la reflexión individual, se realizaría una puesta en común para trabajar la expresión oral.

#### **4.7. MATERIALES**

Debido a las características de las actividades propuestas, los materiales son de gran importancia a la hora de presentar las actividades. Se utilizará el aula como un elemento que se debe cuidar, logrando un ambiente favorable en el que se pueda trabajar adecuadamente.

En la mayoría de las sesiones se hará uso de elementos musicales. Para las actividades de relajación o vuelta a la calma se podría utilizar canciones o música clásica, sonidos de la naturaleza... atendiendo a los estímulos sonoros con la que nuestro alumnado se encuentre más conectado.

En la primera sesión se utilizarán diferentes ritmos e intensidades, esta se puede adaptar a los gustos del alumnado para que se encuentren algo más motivados e implicados en la actividad. Por ejemplo, a este alumnado les gustaba la música pop actual, aquella que podemos escuchar en la radio. Es por ello, que se utilizará ese material para que el alumnado conecte más con la actividad.

El resto de los materiales son básicos y en todos los centros se dispondrá de ellos. Los materiales, desde la metodología que se desarrolla, sirven para motivar a nuestro alumnado, por lo que trataran de adaptarse, dentro de las posibilidades que existan, a sus gustos o aficiones.

En el ANEXO I se encuentran fotos de los materiales que se utilizarán.

## **4.8. ACTIVIDADES**

La propuesta didáctica consta de un total de ocho sesiones siendo la última utilizada para la evaluación del alumnado y del proyecto en sí.

Cada una de las sesiones consta de 55 minutos, utilizando los primeros y los últimos minutos para la toma de conciencia y vuelta a la calma.

A continuación se presentarán las diferentes sesiones de un modo más específico.

### **4.8.1. Sesión I. Nuestro cuerpo**

En esta primera sesión la idea sería comprender las dimensiones corporales y cómo expresar a través del movimiento.

Con música indicaremos al alumnado que se mueva por el espacio. Con ello, se jugará con la velocidad y la intensidad de la música, y como todo ello podría afectar al movimiento corporal.

Después de esa actividad, en un círculo, se moverán, acompañados de la música, partes del cuerpo más precisas: empezar por los pies (moviendo los dedos, giros...), las rodillas, la cadera... y terminar por la cabeza.

Para finalizar la actividad, una música más tranquila dará pie a que el cuerpo se relaje y se realizará la vuelta a la calma.

### **4.8.2. Sesión II. El rostro**

La sesión da comienzo con un espejo para cada uno, enfocando a cada rostro, de este modo la atención se dirigirá a nuestro rostro y las expresiones a través de él.

Para comenzar la sesión, el docente se situará en un espacio en el que todos puedan mirar y comenzará poniendo diferentes gestos mientras indica que significa o expresa cada uno de ellos; por ejemplo, cara de enfado y dirá enfado. Afianzando estos conocimientos podremos jugar a un *Simón dice* en el que se expresan los diferentes términos, denominados con anterioridad, y el alumnado tendrá que expresar tal emoción a través de su rostro.

Si sobraré algo de tiempo se podría realizar otra dinámica como el *director de orquesta* en el que sea el mismo alumnado el que tome las riendas del juego y se sienta totalmente protagonista.

Tras las diferentes actividades, se llevará a cabo la vuelta a la calma con una música tranquila.



#### **4.8.3. Sesión III. Percusión corporal**

En esta sesión se trabajará la sonoridad corporal y los sentimientos provocados por cada uno de los sonidos evocados.

Comenzaríamos con los sonidos provocados por nuestras extremidades y finalizar en zonas como la tripa o la espalda. Utilizar el sonido que creamos al tocar al resto de compañeros y compañeras fomentará la confianza del grupo-clase.

Antes de finalizar esta actividad, se identificarían con uno de los sonidos corporales y, con todos ellos, crear una canción o melodía para crear grupo.

Por último, realizaría una vuelta a la calma, de nuevo, con música tranquila y se pediría al alumnado que pensase una palabra de la sesión (cómo se ha sentido, qué le ha parecido, qué ha experimentado...) y que la escriba en uno de los *post-its* que se habrían preparado con anterioridad.

#### **4.8.4. Sesión IV. Expresión y movimiento**

A través de un cuento sencillo, el alumnado tratará de recrear la situación, siendo el personaje que ellos quieran, intentando transmitir cómo actúa o cómo se siente nuestro personaje. La selección del cuento dependerá de los gustos y aficiones de nuestro alumnado, puede ser algo más clásico o alguno más moderno.

Finalizada la actividad, se identificará y analizará cómo se ha comportado cada alumno y con qué personaje se ha identificado. También una figura adulta podría participar en el juego siendo interesante que se identifique con algún personaje del sexo contrario para ver la respuesta del alumnado. Si se observa una correlación entre los niños y los personajes masculinos del mismo modo que los personajes femeninos con las niñas. Se podría realizar un pequeño debate en a través de preguntas que calen en su conciencia.

En los últimos minutos de la sesión, acompañados de música tranquila, podrán escribir o dibujar cómo se han sentido.

#### **4.8.5. Sesión V. ¿Qué está sucediendo?**

Diferentes alumnos, entre 5 o 6 dependiendo del número total, saldrán delante de todos y escogerán una postura y un personaje mentalmente. Entre aquellos que hayan salido a representar la escena no hará falta que se pongan de acuerdo, pudiendo seleccionar el personaje con total libertad.

El resto del alumnado deberá realizar una historia hilando cada uno de los personajes y cómo se puede sentir cada uno de ellos. Tras las ideas propuestas, el pequeño grupo que ha dramatizado podrá expresar su opinión o cuales eran sus intenciones iniciales, si las han modificado, etc...

Los últimos minutos antes de terminar la sesión se dedicarán a la vuelta a la calma con una pequeña relajación.

#### **4.8.6. Sesión VI. Del 1 al 10**

El alumno se distribuirá en parejas y desarrollarán un pequeño dialogo sin ninguna pauta. Tras ello, recibirán alguna indicación; como realizarla enfadados, y un número de la escala 1-10 (siendo de menos a más intensidad). Por ejemplo, marcaremos un 2 de una emoción, por ejemplo, tristeza e iremos avanzando en esa escala hasta llegar al máximo punto que es el 10.

Tras la realización en parejas de la interacción, se llevará a cabo delante de los compañeros, siendo estos participes de las diferentes indicaciones que les daremos.

A través de esta sesión, el alumnado comprenderá los diferentes niveles de nuestras emociones.

En los últimos minutos, el alumnado, acompañado de una música tranquila, expresará a través de palabras o dibujos cómo se ha sentido o qué ha aprendido.

#### **4.8.7. Sesión VII. Interpretación de una descripción**

De uno en uno se les dará la descripción de un personaje, por ejemplo, una persona que se dedica a cuidar animales. Con su creatividad e imaginación deberán construir su personaje y trasmitirlo a través de un monólogo o unas frases al resto de sus compañeros y compañeras. Sería interesante ver en qué personaje se convierten, si en uno de su mismo de sexo y las expectativas con las que se relaciona. Por ejemplo: un veterinario o una mujer que cuida pajaritos.

En una sesión complementaria, según como el alumnado haya intervenido y participado en la actividad, se podrán romper esos estereotipos fijados indicando personajes de otro sexo y con unas expectativas diferentes a las que presupusieron el día anterior.

Para concluir con la sesión, se realizará una vuelta a la calma.

#### **4.8.8. Sesión VIII. ¿Qué he aprendido?**

En esta sesión se llevará a cabo la evaluación del alumnado y se observarán los logros obtenidos en el proyecto.

En primer lugar, se pondrán en marcha las estrategias metacognitivas. El alumnado deberá anotar individualmente sus ideas para que, posteriormente, se realice una puesta en común. Debido a la temprana edad también podrán realizar dibujos para indicar cada elemento. Se trata de que expresen, de la manera en la que se sientan más cómodos, respetando sus deseos. El material que se precisa para esta primera parte se localiza en el ANEXO VIII.

Tras los diferentes momentos de análisis y reflexión individual, se compartirán diferentes ideas o pensamientos. Al mismo tiempo, se dará forma al mural incluyendo los diferentes pensamientos que nos vayan surgiendo, emociones, etc...

Los docentes dejarán que el alumnado se exprese libremente, siendo los responsables de encauzar hacía las líneas donde se pretende llegar.

Tras la activación de los procesos metacognitivos y la puesta en común, el alumnado deberá evaluarse. Para ello, se hará uso de la diana de evaluación acompañada de la rúbrica que se localizan en los ANEXOS IX y X. Para este proceso también se podrá hacer uso del instrumento de evaluación que se localiza en el ANEXO XI.

Dependiendo de la capacidad y comprensión lectora del alumnado se podrá hacer uso de un material u otro, ya que la rúbrica (ANEXO X) precisa de una habilidad lectora mayor que el instrumento de evaluación (ANEXO XI). De este modo, los materiales se adaptan a las necesidades individuales.

Antes de finalizar la sesión se realizará una vuelta a la calma con música tranquila.

SESIONES	OBJETIVOS	CONTENIDOS	MATERIALES
<b>SESIÓN 1. NUESTRO CUERPO</b>	Conocer e identificar el esquema corporal global.	Conciencia e identificación del esquema corporal global.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Música con diferentes ritmos (adaptarse a los gustos del alumnado).</li> <li>- Cintas de diferentes colores para embellecer el movimiento.</li> </ul>
	Descubrir y explorar las posibilidades expresivas del cuerpo y el movimiento	Descubrimiento y exploración de las posibilidades y recursos expresivos del cuerpo y del movimiento.	
	Experimentar diferentes formas y posibilidades de movimiento a través del juego.	Experimentación de diferentes formas y posibilidades de movimiento a través del juego.	
	Identificar las partes del cuerpo y exploración lúdica de las posibilidades posturales y motrices del cuerpo con fines expresivos.	Identificación de las partes del cuerpo y exploración lúdica de las posibilidades posturales y motrices del cuerpo con fines expresivos.	
<b>SESIÓN 2. EL ROSTRO</b>	Participar en dramatizaciones individuales y en grupo	Dramatización	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Música relajada</li> <li>- 25 espejos (para cada uno)</li> </ul>
	Imitar y dramatizar	Imitación y dramatización de personajes, animales y objetos	
	Imitar gestos y movimientos y trabajo en espejo, asociados a canciones y juegos.	Práctica de imitación de gestos y movimientos y trabajo en espejo, asociados a canciones y juegos musicales	
	Descubrir y explorar las posibilidades expresivas del cuerpo y el movimiento	Descubrimiento y exploración de las posibilidades y recursos expresivos del cuerpo y del movimiento.	
<b>SESIÓN 3. PERCUSIÓN CORPORAL</b>	Percibir el sonido y el silencio	Percepción del sonido y el silencio.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Música relajante</li> <li>- <i>Post-its</i></li> <li>- Rotuladores</li> <li>- Caja para depositar los <i>post-its</i></li> </ul>
	Imitar y dramatizar	Dramatización	
	Conocer e identificar el esquema corporal global.	Conciencia e identificación del esquema corporal global.	
	Participar en dramatizaciones individuales y en grupo.	Dramatización	
<b>SESIÓN 4. EXPRESIÓN Y MOVIMIENTO</b>	Comprender cuentos sencillos narrados	Audición de cuentos sencillos leídos o narrados.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Música relajante</li> <li>- Cuento</li> <li>- <i>Post-it</i></li> <li>- Rotuladores</li> <li>- Caja para depositar las creaciones</li> </ul>
	Participar en situaciones comunicativas respetando las normas que rigen la interacción oral	Participación y cooperación en situaciones comunicativas del aula, respetando las normas que rigen la interacción oral.	
	Experimentar diferentes formas y posibilidades de movimiento a través del juego.	Experimentación de diferentes formas y posibilidades de movimiento a través del juego	
	Interesarse por los textos escritos como fuente de	Interés por los textos escritos como fuente de diversión y	

	diversión y de aprendizaje	de aprendizaje.	
<b>SESIÓN 5. ¿QUÉ ESTÁ SUCEDIENDO?</b>	Participar en situaciones comunicativas respetando las normas que rigen la interacción oral.	Participación y cooperación en situaciones comunicativas del aula, respetando las normas que rigen la interacción oral.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Música relajante</li> <li>- <i>Post-it</i></li> <li>- Rotuladores</li> <li>- Caja para depositar las creaciones</li> </ul>
	Participar en dramatizaciones individuales y en grupo.	Dramatización	
<b>SESIÓN 6. DEL 1 AL 10</b>	Aprender a expresar oralmente con una pronunciación y entonación adecuada.	Interés por expresarse oralmente con pronunciación y entonación adecuada.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Música relajante</li> <li>- <i>Post-it</i></li> <li>- Rotuladores</li> <li>- Caja para depositar las creaciones</li> </ul>
	Participar en dramatizaciones individuales y en grupo.	Dramatización	
	Descubrir y explorar las posibilidades expresivas del cuerpo y el movimiento	Descubrimiento y exploración de las posibilidades y recursos expresivos del cuerpo y del movimiento	
<b>SESIÓN 7. INTERPRETACIÓN DE UNA DESCRIPCIÓN</b>	Interesarse por los textos escritos como fuente de diversión y de aprendizaje.	Interés por los textos escritos como fuente de diversión y de aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Música relajante</li> <li>- <i>Post-it</i></li> <li>- Rotuladores</li> <li>- Caja para depositar las creaciones</li> </ul>
	Imitar y dramatizar	Imitación y dramatización de personajes, animales y objetos.	
	Participar en dramatizaciones individuales y en grupo.		
<b>SESIÓN 8. ¿QUÉ HE APRENDIDO?</b>	Aprender a expresar oralmente con una pronunciación y entonación adecuada.	Interés por expresarse oralmente con pronunciación y entonación adecuada.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Música relajante</li> <li>- Papel</li> <li>- Rotuladores</li> <li>- Papel continuo</li> <li>- Caja con las creaciones de las anteriores sesiones</li> <li>- ANEXOS VIII, IX, X y XI</li> </ul>
	Participar en situaciones comunicativas respetando las normas que rigen la interacción oral.	Participación y cooperación en situaciones comunicativas del aula, respetando las normas que rigen la interacción oral.	

Los contenidos y objetivos de la anterior tabla se han extraído del Decreto 82/2014, de 28 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias.

## 4.9. EVALUACIÓN Y RESULTADOS

Según se expone en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria se determina que “la evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado será continua y global y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de las áreas” (Real Decreto 126/2014: 10).

Del mismo modo, se expone que “los maestros evaluarán tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente, para lo que establecerán indicadores de logro en las programaciones docentes” (Real Decreto 126/2014: 10).

Por lo tanto, la evaluación de la propuesta didáctica consta de tres partes: la evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado, la evaluación de la práctica docente y la evaluación de la propuesta didáctica.

### 4.9.1. Evaluación del alumnado

La evaluación no es entendida únicamente como la adjudicación de un número según los aprendizajes adquiridos, sino que desde esta propuesta didáctica, es comprendida como un recurso más. Por ello, se introduce, a la evaluación realizada por el docente, una autoevaluación del alumnado.

En primer lugar, *la autoevaluación del alumnado*. La autoevaluación es la acción evaluativa donde el alumnado es el medidor de su propio aprendizaje; es quién genera sus propias técnicas para medir y evaluar su aprendizaje (Camacho, 2014).

La última sesión será dedicada a la activación de los procesos metacognitivos. La metacognición es el conocimiento y toma de conciencia de la propia actividad cognitiva conociendo las fortalezas y debilidades de su funcionamiento intelectual (Vázquez-Chaves, 2015; Bernal: et al, 2006). Uno de los objetivos de la escuela es que los niños y niñas sean capaces de aprender de manera autónoma y autorregulada, siendo el logro de este objetivo el “enseñar a aprender”. (Osses y Jaramillo, 2008). Se relaciona el aprendizaje autónomo a través del dominio que pueda lograr el que aprende de la evaluación y la regulación de su propia comprensión. (Marcías, Mazzitelli y Maturano, 2007). Gracias a esta estrategia, el alumnado podrá ser consciente de su propio proceso de aprendizaje y podrá autoevaluarse: que él mismo sea consciente de aquello que ha aprendido y cómo pueden, esos nuevos conocimientos, ayudarle en su vida cotidiana.

Para ello utilizaremos la escalera de la metacognición que se encontrará en el ANEXO III.

En la última sesión, se facilitaran los materiales necesarios: la escalera de la metacognición, una diana acompañada de su rúbrica y un instrumento

de autoevaluación. Se localizan en los ANEXOS VIII, IX, X y XI para realizar la autoevaluación.

Los materiales serán recogidos por el docente, de este modo, podrá valorar cómo se autoevalúa el alumnado, sus reflexiones o los aprendizajes individuales.

Esta autoevaluación nos será útil tanto para evaluarles como evaluar o analizar la propuesta didáctica.

En segundo lugar, *la evaluación realizada por el docente*. A partir del Decreto 82/2014, de 28 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias; se han extraído los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.

ÁREA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
Lengua y Literatura	1. Utilizar de forma efectiva el lenguaje oral para comunicarse y aprender siendo capaz de escuchar activamente, recoger datos pertinentes a los objetivos de comunicación, preguntar y repreguntar, participar en encuestas y entrevistas y expresar oralmente con claridad el propio juicio personal, de acuerdo a su edad.	1.1. Utiliza de forma efectiva el lenguaje oral para comunicarse y aprender escuchando activamente, recogiendo datos pertinentes a los objetivos de la comunicación.
	2. Participar activamente en intercambios comunicativos orales espontáneos o planificados dentro o fuera del aula	2.1. Utiliza la lengua oral para comunicarse y expresarse. 2.2. Expresa las ideas oralmente de forma clara y coherente. 2.3. Respeta las normas básicas del intercambio comunicativo.
	3. Apreciar el valor de los textos literarios y utilizar la lectura como fuente de disfrute e información y considerarla como un medio de aprendizaje y enriquecimiento personal de máxima importancia.	3.1. Reconoce y valora las características fundamentales de textos literarios narrativos y dramáticos.
	4. Participar con interés en dramatizaciones de textos literarios adaptados a la edad y de producciones propias o de los compañeros o las compañeras, utilizando adecuadamente los recursos básicos de los intercambios orales y de la técnica teatral.	4.1. Realiza dramatizaciones individualmente y en grupo de textos literarios apropiados o adecuados a su edad y de textos de producción propia.
Educación Física	1. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento de forma estética y creativa, comunicando sensaciones, emociones e ideas.	1.1. Representa personajes, situaciones, ideas, sentimientos utilizando los recursos expresivos del cuerpo individualmente, en parejas o en grupos. 1.2. Representa o expresa movimientos a partir de estímulos rítmicos o musicales, individualmente, en parejas o grupos. 1.3. Construye composiciones grupales en interacción con los compañeros y compañeras utilizando los recursos expresivos del cuerpo y partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales.



	2. Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo.	2.1. Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo.
	3. Conocer e identificar el esquema corporal global	3.1. Conocer e identificar el esquema corporal global
Educación Artística	1. Utilizar la escucha musical para indagar en las posibilidades del sonido de manera que sirvan como marco de referencia para creaciones propias	1.1. Distinguir entre sonido y silencio
	2. Adquirir capacidades expresivas y creativas que ofrecen la expresión corporal y la danza valorando su aportación al patrimonio y disfrutando de su interpretación como una forma de interacción social.	1.1. Identifica el cuerpo como instrumento para la expresión de sentimientos y emociones y como forma de interacción social. 1.2. Repetir e imitar gestos y movimientos, asociados a estímulos sonoros de distintos tipos. 1.3. Expresar libremente las sensaciones y emociones sugeridas por la música, mediante gestos y movimientos. 1.4. Inventar movimientos ajustados a motivos musicales. 1.5. Participar en las actividades de movimiento con interés y respetando el espacio de las demás personas.

(Decreto 82/2014, 2014)

Teniendo en cuenta los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje utilizaremos una rúbrica, ANEXO III, para evaluar diferentes ítems según el nivel de ejecución y adquisición.

También se podrá utilizar una lista de control, ANEXO IV, en la que se evaluarán los diferentes ítems según el grado de adquisición y ejecución de los contenidos, es decir; si lo han conseguido, si se encuentran en proceso o si no lo han conseguido.

#### **4.9.2. Evaluación del profesorado**

Es importante que el profesorado sea capaz de autoevaluar su trabajo atendiendo a diferentes ítems. Para ello, se utilizará una diana de autoevaluación ubicada en el ANEXO V. Este sistema de autoevaluación visual es configurado por unos círculos concéntricos, en este caso tres, que servirán para evaluar cada uno de los ítems. La diana también se encuentra dividida en porciones que indican los diferentes ítems a evaluar.

En este caso, ocho porciones son las que representan cada uno de los ítems que deberán ser evaluados del 1 al 3; siendo el 1 lo mínimo y el 3 lo máximo. La rúbrica, ANEXO VI, favorecerá una evaluación objetiva.

#### **4.9.3. Evaluación de la propuesta**

A partir de los objetivos marcados, la propuesta didáctica será evaluada a través de los siguientes indicadores de logro:

<b>INDICADORES DE LOGRO</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- El 80% del alumnado ha mejorado su expresión oral respetando las normas que rigen la interacción social.</li><li>- El 80% del alumnado ha participado en dramatizaciones individuales y en grupo. Siendo capaces de imitar gestos y movimientos.</li><li>- El 80% del alumnado es capaz de comprender cuentos sencillos narrados y se interesa por textos escritos como fuente de diversión y aprendizaje.</li><li>- El 80% del alumnado conoce e identifica el esquema corporal global a través del descubrimiento de las posibilidades expresivas del cuerpo y el movimiento a través del juego.</li><li>- El 80% del alumnado percibe el sonido y el silencio.</li></ul>

Finalizada la propuesta didáctica, si se han logrado los diferentes ítems se indicaría el éxito de la propuesta didáctica, ya que se han conseguido los objetivos que se habían marcado y la gran mayoría del alumnado ha

adquirido y comprendido satisfactoriamente los conceptos y contenidos que se pretendían.

La lista de control, ANEXO VII, podrá ser utilizada para la indicación del logro de los diferentes ítems, es decir, de los objetivos que se pretendían con la propuesta. Si alguno de los indicadores de logro no ha sido superados se deberá reflexionar y analizar tanto la propuesta como la acción docente para incluir diferentes mejoras.

## 5. CONCLUSIONES

La intención inicial del presente trabajo de fin de grado era el traslado de la propuesta de intervención a una realidad educativa, concretamente, al alumnado del primer curso de la Educación Primaria, de un centro concertado-privado ubicado en la ciudad de Oviedo.

La actual crisis sanitaria, surgida por la COVID-19, ha impedido la asistencia y, por tanto, la presentación y realización de la metodología expuesta en un centro específico. Las consecuencias de la pandemia han afectado a nuestra cotidianidad y, a causa de ello, al presente trabajo. De modo que, las conclusiones se basarán en los objetivos de la propuesta, lo expuesto por otros autores y mi pensamiento.

La finalidad de la propuesta didáctica es el logro de un aprendizaje significativo y vivencial por medio del juego dramático, un recurso multidisciplinar y globalizador que propicie el desarrollo de las competencias lingüísticas y la inteligencia emocional en el alumnado del primer curso de la Educación Primaria.

El principal pensamiento de la intervención educativa es proporcionar al alumnado una formación activa, vivencial y significativa. La búsqueda de un recurso natural en el que se propiciará una conexión de los aprendizajes a través de la acción y el entretenimiento era fundamental.

Desde esta perspectiva y analizando los intereses del alumnado, encontramos el juego como un pasatiempo fundamental en la infancia. Gracias a él, los discentes desarrollan, como determina Ruiz (2017), su personalidad y las habilidades sociales, a partir del descubrimiento, exploración y comprensión del entorno (González, 2003).

Por lo tanto, los juegos infantiles ofertan un medio innato por el que el alumnado se desarrolla y aprende haciendo uso de la palabra, el cuerpo, el movimiento y la gestualidad. Estas mismas herramientas son utilizadas en la dramatización que se define como una actividad que reúne a un grupo específico de personas para representar o interpretar una acción determinada (Cruz, 2017)

De un medio innato damos un pequeño paso a la introducción de diferentes términos y conceptos que se trabajan por medio de las mecánicas utilizadas en los rituales infantiles. Los juegos se transforman en un trabajo multidisciplinar, cercano al alumnado, capaz de combinar la palabra y la gestualidad, es decir, la expresión oral y corporal para poder comunicar.

Como cualquier otra dinámica infantil, la relación con los otros es determinante, desde la dramatización, el alumnado debe comprender sus propios sentimientos y emociones, y las del resto para poder comunicarse. Creando, como indican Fernández-Berrocal y Pacheco (2002), un clima emocional grupal. Por consiguiente, podemos señalar la presencia de la inteligencia emocional en las actividades dramáticas.

El trabajo de la inteligencia emocional desde el primer momento goza de una gran importancia, desde mi punto de vista, es capaz de dotar al alumnado de una mochila y

unas destrezas que le ayudaran a comprenderse a sí mismo y comunicarse con su entorno.

Desde la propuesta didáctica se pretende utilizar el juego dramático como una herramienta multidisciplinar que propicie una formación significativa y vivencial al alumnado, y fomente el logro de diferentes objetivos curriculares: mejorar la expresión oral, la comprensión lectora, el conocimiento del esquema corporal, la imitación de gestos y movimientos, y la percepción del sonido. Y un indudable desarrollo de la inteligencia emocional, desde la individualización hacia el trabajo con los otros.

Tras la realización de esta propuesta, puedo determinar al juego dramático como un recurso globalizador, tal y como determinan Núñez y Navarro (2007), idóneo para el desarrollo del lenguaje verbal y no verbal, la comprensión, expresión y reconocimiento de las propias emociones y las de los demás.

Teóricamente comprendemos la dramatización como una herramienta útil educativamente, aunque me hubiera gustado poder adaptarlo a una realidad educativa para observar, de un modo empírico, al alumnado en acción, pudiendo analizar y reflexionar concretamente la propuesta.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### Bibliografía

- Aramendi, P., Bujan, K., Garín, S., y Vega, A. (2014). Estudio de caso y aprendizaje cooperativo en la universidad. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 18(1), 413-429. <http://hdl.handle.net/10481/31686>,
- Armada, J. M., González, I., y Montávez, M. (2013). La expresión corporal: un proyecto para la inclusión. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (24), 107-112. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4482483>.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1-10.
- Baéz, T.C. (2018). *Habilidades sociales y dinamización de grupos*. SSC322\_3. IC Editorial.
- Baro, A. (2011). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. *Innovación y experiencias educativas*, (7).
- Bernal, T., Figueroa, M., Ramirez, M., Triana, S., Gaitán, A., González, P., y Uribe, C. (2006). Cómo suman los niños: un recorrido a través de los procesos de razonamiento, metacognición y creatividad. *Revista infancia, adolescencia y familia*, 1(1), 85-94.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1), 7-43. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Bisquerra, R. (2012). De la inteligencia emocional a la educación emocional. En Bisquerra, R., Punset, E., García, E., López, E., Pérez-González, J.C., Lantieri, L., . . . O. Planells , *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*, 24-36. Barcelona : FAROS. Observatorio de Salud de la Infancia y la Adolescencia. <http://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/UNITUMBES/1085>
- Bona, C. (2015). *La nueva educación: los retos y los desafíos de un maestro de hoy*. Plaza & Janés.
- Boquete, G. (2014). El uso del juego dramático en el aula de español como lengua extranjera . *Porta Linguarum*, (22), 267-283.
- Cabello , M. J. (2011). Importancia de la inteligencia emocional como contribución al desarrollo integral de los niño/as de educación infantil. *Pedagogía magna*, (11), 178-188.
- Cabello, R., y Fernández, P. (2018). Programas para enseñar la inteligencia emocional en las escuelas. Ideas para una adecuada implementación. *Padres y maestros*, (368), 11-17. <https://doi.org/10.14422/pym.i368.y2016.002>
- Cadavid, N., y Quijano, M. C. (2014). El juego como vehículo para mejorar las habilidades de lectura en niños con dificultad lectora. *Pensamiento Psicológico*, 12(1), 23-38. <http://hdl.handle.net/11522/2231>

- Camacho, C. A. (2014). La autoevaluación en el aula: un método innovador para mejorar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje en la formación de maestras y maestros. *Revista Integra Educativa*, 7(2), 159-172.
- Cárdenas, A. (2011). Piaget: lenguaje, conocimiento y Educación. *Revista Colombiana de Educación*, (60), 71-91. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635253005>
- Cervera, J. (1993). Dramatización y teatro: precisiones terminológicas y conceptuales. *Universidad de Valencia*.
- Cruz, P. (2017). Dramatization and social abilities in primary education. Case study: a student, suffering bullying, with assertive difficulties. *Revista de Comunicación de la SEECI*, (42), 136-158. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/5235/523556207009/523556207009.pdf>
- Cutillas, V. (2005). *La enseñanza de la dramatización y el teatro: Propuesta didáctica para la enseñanza secundaria*. [tesis doctoral, Universitat de València]. Servei de Publicacions. <http://hdl.handle.net/10803/9625>
- Domínguez, P. (2004). Intervención educativa para el desarrollo de la inteligencia emocional. *Faísca*, (11), 47-56.
- Dunlosk, J., and Metcalfe., J. (2008). *Metacognition*. Sage Publications.
- Eines, J., y Mantovani, A. (1980). *Teoría del juego dramático*. (Vol. 8). Ministerio de Educación. Instituto de ciencias de la Educación.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332(12), 97-116.
- Femenia, M. F. (2016). *El teatro en el aula de Infantil*. [trabajo de fin de grado, Universidad Internacional de La Rioja. Facultad de Educación.] <https://reunir.unir.net/handle/123456789/4245>
- Fernández, P. (2012). Cerebro y emociones. *Uciencia: revista de divulgación científica de la Universidad de Málaga*, (9), 34-35.
- Fernández-Berrocal, P., Cabello, R., y Gutiérrez-Cobo, M. J. (2017). Avance en la investigación sobre competencias emocionales en educación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (88), 15-26.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera. (2006). La investigación de la inteligencia emocional en España. *Ansiedad y Estrés*, (12), 139-153.
- Fernández-Berrocal, P., y Pacheco, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-6. <https://doi.org/10.35362/rie2912869>.
- Foncubierta, J. M., y Rodríguez, C. (2014). Didáctica de la gamificación en la clase de español. *Editorial Edinumen*. Recuperado de:

- [https://www.edinumen.es/spanish\\_challenge/gamificacion\\_didactica.pdf](https://www.edinumen.es/spanish_challenge/gamificacion_didactica.pdf) (consultado el 7 de marzo de 2020).
- Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista iberoamericana de educación superior*, 6(16), 110-125.
- García, F. (2000). La pragmática simbólico-emocional. *Theoretical*, 15 (39), 531-560. <http://hdl.handle.net/10810/40345>.
- García, I., Pérez, R., y Calvo, Á. (2013). La expresión corporal. Una práctica de intervención que permite encontrar un lenguaje propio mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (23), 19-22. <https://www.redalyc.org/pdf/3457/345732289004>
- García-Huidobro, M. V. (2018). *Pedagogía teatral: metodología activa en el aula*. Ediciones UC.
- García-Torrell, I. C. (2011). La expresión corporal en el desarrollo integral de la personalidad del niño de edad preescolar. *Varona*, (52), 59-66. <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360635574010>
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*.
- Goleman, D., y Cherniss, C. (2013). *Inteligencia emocional en el trabajo: cómo seleccionar y mejorar la inteligencia emocional en individuos, grupos y organizaciones*. Kairós.
- González, D. (13 de Marzo de 2016). *Orientación Andujar*. Recuperado el 8 de Abril de 2020, de <https://www.orientacionandujar.es/2016/03/13/la-escalera-la-metacognicion-aprender-pensar-dacil-gonzalez/>
- González, M. (2003). Valoración y función de la dramatización en la educación infantil y primaria. *El Guiniguada*, (12), 55-64.
- Grewal, D., y Salovey, P. (2006). Inteligencia emocional. *Mente y cerebro*, 16(1), 10-20.
- Hernández, P., y Pávez, I. (2010). Desarrollando la comprensión lectora en el segundo año básico a través del juego dramático y el taller de teatro escolar. [tesis. Universidad Academia de Humanismo Cristiano] <http://bibliotecadigital.academia.cl/handle/123456789/378>
- Jurado, F. (2009). Un enfoque sobre competencias: Una perspectiva crítica para la educación. *Revista Complutense de Educación*, 20(2), 343-354.
- Leslie, A. M. (1987). Pretense and Representation: The Origins os "Theory of Mind". *Psychological Review*, 94(4), 412-426. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.94.4.412>
- López, È. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3),153-167. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927009>



- López, E. (2011). Bases didácticas de la educación emocional: un enfoque práctico. En Bisquerra, R. (coord.), Bisquerra, A., Cabero, M., Filella, G., García, E., López, E., Moreno, C., Oriol, X. *Educación emocional. Propuestas para educadores y familia* (págs. 71-88). Editorial Desclée de Brouwer, S.A.
- Luelmo, M. J. (2017). De qué hablamos cuando hablamos de metodologías activas. *El bilingüismo a debate. Actas del IV Congreso Internacional de Enseñanza Bilingüe en Centros Educativos.*, 215-222.
- Macías, A., Mazzitelli, C., y Maturano, C. (2007). Las estrategias metacognitivas y su relación con el contexto educativo. *Revista del instituto de Investigaciones en Educación en las Ciencias Experimentales (IECE)*. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000100013>
- Marín, M. N. (2009). La expresión corporal como instrumento para resolver conflictos en el aula de Educación Física. *Revista Digital de Educación Física. EmásF*, (14), 122-141.
- Marina, J. A., y Pellicer, C. (2015). *La inteligencia que aprende. La inteligencia ejecutiva explicada a los docentes*. Santillana.
- Mayer, J. (2001), "A field guide to emotional intelligence", *Emotional Intelligence in Every Day Life*, Filadelfia, Psychology Press, 3-14.
- Mayer, J., and Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?*
- Minerva, C. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*, 6(19), 289-296.
- Motos, T. (1993). Las técnicas dramáticas: procedimiento didáctico para la enseñanza de la lengua y la literatura. *Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universitat de Valencia*.
- Motos, T., (2010). Teatro Imagen: Expresión corporal y dramatización. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, (16), 49-73.
- Navarro, M. R. (2006). Drama, creatividad y aprendizaje vivencial: algunas aportaciones del drama a la educación emocional. *Cuestiones pedagógicas*, (18), 161-171.
- Núñez, L. y Romero, C. (2006). Ciencias de la afectividad y educación emocional. *En 52º Congreso Internacional de Americanistas. Cultura, emociones y educación: perspectivas teóricas y aplicadas*, 91-107. Universidad de Sevilla. Secretariado de Publicaciones.
- Núñez, L., y Navarro, M. R. (2007). Dramatización y educación: aspectos teóricos. *Teoría de la educación*, (19), 225-252.
- Obando, R. M. (2018). El juego dramático como estrategia para el desarrollo de la inteligencia emocional. [tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana] <http://hdl.handle.net/20.500.1>

- Orientación Andújar. (7 de Mayo de 2016). *Orientación Andújar. Recursos educativos accesibles y gratuitos*. Recuperado el 8 de Abril de 2020, de <https://www.orientacionandujar.es/2016/05/07/estructuras-cooperativas-simples-facil-aplicacion/>
- Osses, S., y Jaramillo, S. (2008). Metacognición: un camino para aprender a aprender. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(1), 187-197. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100011>
- Osses-Bustingorry, S. (2007). Hacia un aprendizaje autónomo en el ámbito científico. Inserción de la dimensión metagónica en el proceso educativo. *Concurso Nacional Proyectos Fondecyt*.
- Piaget, J. (1900). *El nacimiento de la inteligencia del niño*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Real Academia Española. (2018). *Diccionario de la lengua española* (edición del tricentenario). <https://bit.ly/333ASh8>
- Rodríguez, J. E., Pereira, M. d., y Mato, J. Á. (2016). Adaptaciones sobre una unidad didáctica de expresión corporal para mejorar la interacción en el aula de primaria de alumnado con síndrome de asperger. *Revista Digital de Educación Física. EmásF*, (41), 41-64.
- Rué, J. (1998). *Cooperar en la escuela: La responsabilidad de educar para la democracia*. Graó.
- Ruiz, M. (2017). El juego: Una herramienta importante para el desarrollo integral del niño en Educación Infantil. [tesis. Universidad de Cantabria] <http://hdl.handle.net/10902/11780>
- Salovey, P., and Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.
- Sánchez, M. F., e Iglesias, T. (1993). El juego dramático: un camino pedagógico. 95-101.
- Santos-Rego, M., Lorenzo-Moledo, M. M., y Priegue-Caamaño, D. (2009). Aprendizaje cooperativo: práctica pedagógica para el desarrollo escolar y cultural. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1(2), 289-303. <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281021548006>
- Sarlé, P. (2011). El juego dramático, la educación infantil y el aprendizaje escolar. *Psykhè*, 9(2), 41-53.
- Slavin, R. (2014). Cooperative Learning and Academic Achievement: Why Does Groupwork Work? *Anales of Psychology*, 30(3), 785-791.
- Tejado, B., y Pérez, C. (2017). El juego dramático como estrategia de inclusión y educación emocional: evaluación de una experiencia en educación infantil. *Cuestiones pedagógicas*, (26), 146-16.

Vázquez-Chaves, A. P. (2015). La metacognición: una herramienta para promover un ambiente áulico inclusivo para estudiantes con discapacidad. *Revista Electrónica Educare*, 19(3),1-20. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.1>

### **Legislación**

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Boletín Oficial del Estado, 10 de diciembre de 2013, núm. 295.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria y el bachillerato. Boletín Oficial del Estado, 29 de enero de 2015, núm. 25.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, 1 de marzo de 2014, núm. 52.

Decreto 82/2014, de 28 de agosto, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias. Gobierno del Principado de Asturias. Consejería de Educación, Cultura y Deporte.

## 7. ANEXOS

### 7.1. ANEXOS DEL PROFESORADO

#### 7.1.1. ANEXO I. Materiales



Cintas para embellecer el movimiento



Post-its



Rotuladores



25 espejos (uno para cada alumno/a)



Papel continuo



Caja para guardar las creaciones (*post-its*, papeles...)

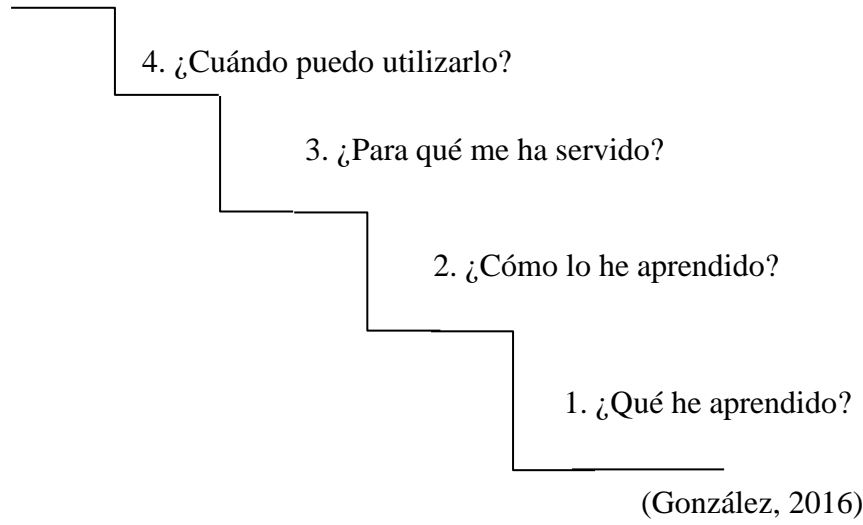


Música

Cuentos



### 7.1.2. ANEXO II. Escalera de la metacognición



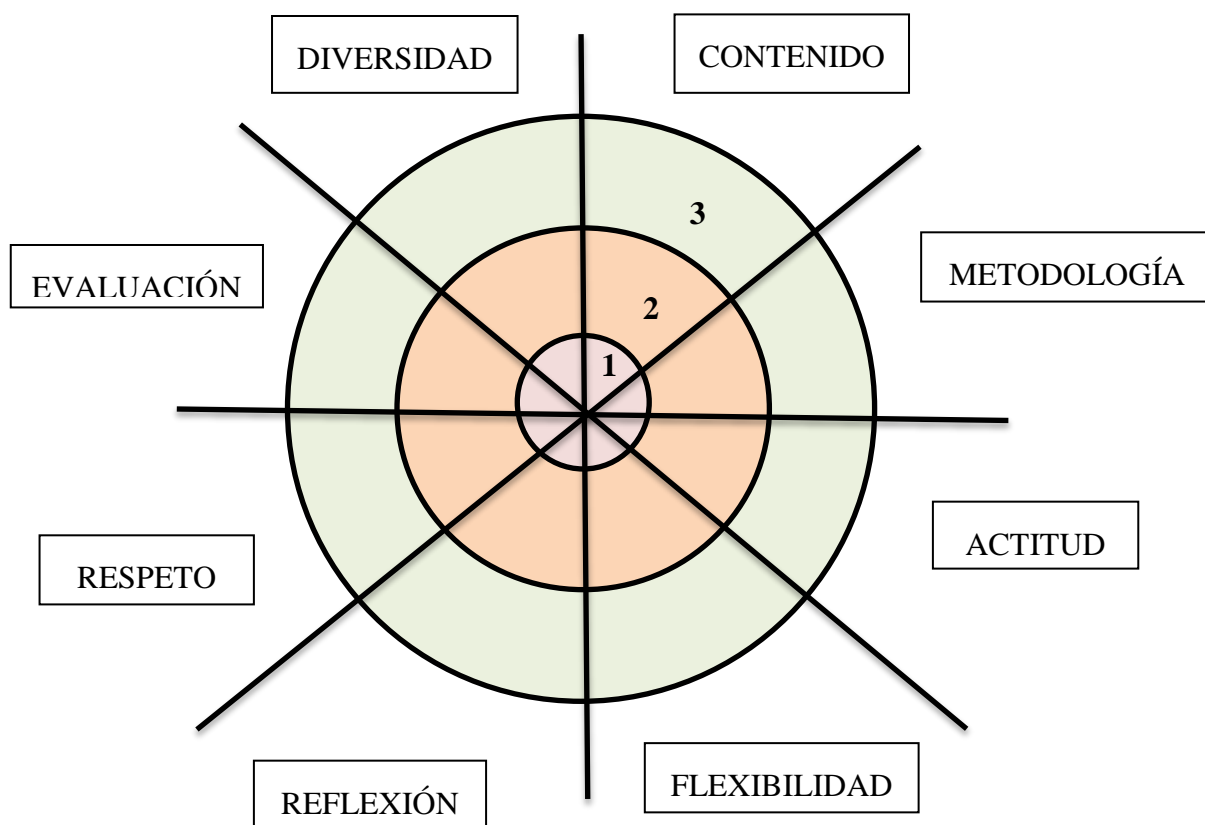
### 7.1.3. ANEXO III. Rúbrica de evaluación

	EXCELENTE	BIEN	REGULAR	MAL
<b>EXPRESIÓN ORAL</b>	Es capaz de expresar oralmente las ideas de una forma clara, coherente y respeta, siempre, las normas básicas del intercambio comunicativo.	Es capaz de expresar oralmente las ideas de forma clara, coherente y respeta, en la mayoría de las ocasiones las normas básicas del intercambio comunicativo.	No siempre es capaz de expresar oralmente las ideas de una forma clara, coherente y respetando las normas básicas del intercambio comunicativo.	No expresa oralmente las ideas de una forma clara y coherente. No respeta las normas básicas del intercambio comunicativo
<b>RESPETO</b>	Reconoce y valora, en todo momento, las características fundamentales de los textos literarios, narrativos y dramáticos.	Reconoce y valora, en la mayoría de las ocasiones, las características fundamentales de los textos literarios, narrativos y dramáticos.	Reconoce y valora, en alguna ocasión, las características fundamentales de los textos literarios, narrativos y dramáticos.	No reconoce ni valora, las características fundamentales de los textos literarios, narrativos y dramáticos.
<b>DRAMATIZACIONES</b>	Es capaz de representar personajes, situaciones, ideas y sentimientos utilizando los recursos expresivos del cuerpo. Tanto en dramatizaciones individuales como en grupo. Se muestra participativo y con entusiasmo.	En la mayoría de las ocasiones, es capaz de representar personajes, situaciones, ideas y sentimientos utilizando los recursos expresivos del cuerpo. Tanto en dramatizaciones individuales como en grupo.	En algunas ocasiones es capaz de representar personajes, situaciones, ideas y sentimientos utilizando los recursos expresivos del cuerpo aunque se muestra cohibido. Tanto en dramatizaciones individuales como en grupo.	No es capaz de representar personajes, situaciones, ideas y sentimientos utilizando los recursos expresivos del cuerpo. Se cohibe al realizar dramatizaciones individuales como en grupo.
<b>REPRESENTACIÓN Y EXPRESIÓN DE MOVIMIENTOS</b>	Es capaz, en todo momento, de representar o expresar movimientos a partir de estímulos rítmicos o musicales.	Es capaz, en la mayoría de las ocasiones, de representar o expresar movimientos a partir de estímulos rítmicos o musicales.	Es capaz, en alguna de las ocasiones, de representar o expresar movimientos a partir de estímulos rítmicos o musicales	No es capaz de representar o expresar movimientos a partir de estímulos rítmicos o musicales
<b>ESQUEMA CORPORAL</b>	Conoce e identifica el esquema corporal global	Conoce e identifica, en la mayoría de las ocasiones, el esquema corporal global	Conoce e identifica, en alguna ocasión, el esquema corporal global	No conoce ni identifica el esquema corporal global
<b>SONIDOS Y SILENCIOS</b>	Distingue entre sonido y silencio. Es capaz de identificar y de jugar con el cuerpo como un instrumento para la expresión y el sonido.	Distingue, en la mayoría de las ocasiones, entre sonido y silencio. Es capaz de usar, en la mayoría de las ocasiones, el cuerpo como un instrumento para la expresión y el sonido.	En algunas ocasiones distingue, entre sonido y silencio. Es capaz, en algunas ocasiones de usar el cuerpo como un instrumento para la expresión y el sonido.	No distingue entre sonido y silencio. No es capaz de identificar y de jugar el cuerpo como un instrumento para la expresión y el sonido.
<b>PARTICIPACIÓN</b>	Participa en las actividades de movimiento con interés y respetando el espacio de las demás personas.	Participa en las actividades de movimiento con interés y respetando, en la mayoría de las ocasiones, el espacio de las demás personas.	Participa en las actividades de movimiento pero le cuesta respetar el espacio de las demás personas.	No participa en las actividades de movimiento con interés ni respetando el espacio de las demás personas.

#### 7.1.4. ANEXO IV. Lista de control

ÍTEMS	NO LO CONSIGUE	EN PROCESO	LO CONSIGUE
1. Expresa las ideas oralmente de forma clara y coherente.			
2. Respeta las normas básicas del intercambio comunicativo			
3. Reconoce y valora las características fundamentales de textos literarios, narrativos y dramáticos.			
4. Realiza dramatizaciones individualmente y en grupo.			
5. Representa personajes, situaciones, ideas, sentimientos utilizando los recursos expresivos del cuerpo.			
6. Representa o expresa movimientos a partir de estímulos rítmicos o musicales.			
7. Construye composiciones grupales utilizando los recursos expresivos del cuerpo.			
8. Demostrar un comportamiento personal y social responsable.			
9. Conoce e identifica el esquema corporal global			
10. Distingue entre sonido y silencio			
11. Identifica el cuerpo como instrumento para la expresión y el sonido.			
12. Expresar libremente las sensaciones y emociones sugeridas por la música, mediante gestos y movimientos.			
13. Participar en las actividades de movimiento con interés y respetando el espacio de las demás personas.			

**7.1.5. ANEXO V. Diana de evaluación del profesorado**





### 7.1.6. ANEXO VI. Evaluación del profesorado

	3	2	1
<b>CONTENIDO</b>	Los contenidos transmitidos eran adecuados a los destinatarios.	Los contenidos eran adecuados, en la mayoría de las ocasiones, a los destinatarios	Los contenidos transmitidos no eran adecuados a los destinatarios.
<b>METODOLOGÍA</b>	Se utilizó una metodología y unas estrategias adecuadas, que logró el aprendizaje esperado.	Se utilizó una metodología y unas estrategias adecuadas, en la mayoría de ocasiones, que logró el aprendizaje esperado.	No se utilizó una metodología y unas estrategias adecuadas que lograra el aprendizaje esperado.
<b>ACTITUD</b>	Actitud y control emocional adecuado durante el desarrollo de las sesiones.	Actitud y control emocional adecuado, en la mayoría de ocasiones, durante el desarrollo de las sesiones.	Actitud y control emocional inadecuado durante el desarrollo de las sesiones.
<b>FLEXIBILIDAD</b>	Se atendió a las necesidades que fueron surgiendo.	Se atendió, en la mayoría de las ocasiones, a las necesidades que fueron surgiendo.	No se atendió a las necesidades que fueron surgiendo.
<b>REFLEXIÓN</b>	Se ha pensado y reflexionado sobre las sesiones realizadas y sus posibles mejoras. Buscando nuevos recursos o nuevas estrategias.	Se ha pensado y reflexionado sobre la mayoría de las sesiones realizadas y sus posibles mejoras.	No se ha pensado y reflexionado sobre las sesiones realizadas y sus posibles mejoras
<b>RESPECTO</b>	Se valoró y respetó el trabajo del alumnado. Buscando y logrando un clima de trabajo adecuado.	Se valoró y respetó el trabajo del alumnado.	No se valoró y respetó el trabajo del alumnado.
<b>EVALUACIÓN</b>	Se evaluó de una forma objetiva el trabajo del alumnado.	Se evaluó, en la mayoría de las ocasiones, de una forma objetiva el trabajo del alumnado.	No se evaluó de una forma objetiva el trabajo del alumnado.
<b>DIVERSIDAD</b>	Se ha tenido en cuenta la diversidad del aula; en cuanto a capacidades, niveles cognitivos, ritmos, estilos de aprendizaje, etc...	Se ha tenido en cuenta, en la mayoría de las ocasiones, la diversidad del aula; en cuanto a capacidades, niveles cognitivos, ritmos, estilos de aprendizaje, etc...	No se ha tenido en cuenta la diversidad del aula.

### 7.1.7. ANEXO VII. Lista de control para la evaluación de la propuesta

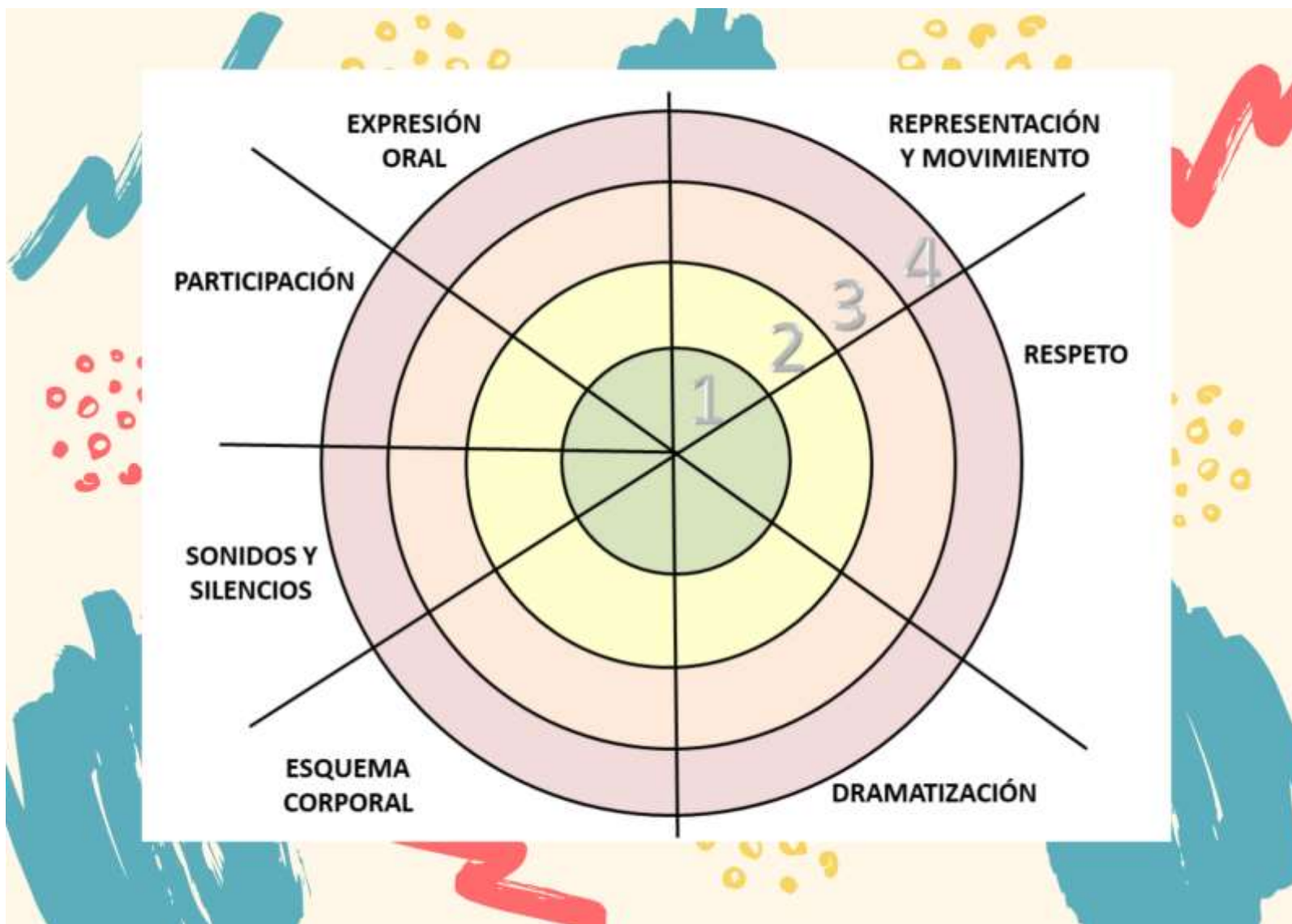
<b>ITEMS</b>	<b>SE HA CONSEGUIDO</b>	<b>NO SE HA CONSEGUIDO</b>
El 80% del alumnado ha mejorado su expresión oral respetando las normas que rigen la interacción social.		
El 80% del alumnado ha participado en dramatizaciones individuales y en grupo. Siendo capaces de imitar gestos y movimientos.		
El 80% del alumnado es capaz de comprender cuentos sencillos narrados y se interesa por textos escritos como fuente de diversión y aprendizaje.		
El 80% del alumnado conoce e identifica el esquema corporal global a través del descubrimiento de las posibilidades expresivas del cuerpo y el movimiento a través del juego.		
El 80% del alumnado percibe el sonido y el silencio.		

## 7.2. ANEXOS PARA EL ALUMNADO

### 7.2.1. ANEXO VIII. Escalera de la metacognición



7.2.2. ANEXO IX. Diana autoevaluación del alumnado



### 7.2.3. ANEXO X. Rúbrica autoevaluación del alumnado

Nombre: \_\_\_\_\_


Fecha: \_\_\_\_\_





































	1	2	3	4
<b>EXPRESIÓN ORAL</b>	Hablo contando mis ideas de una forma clara.	Muchas veces hablo contando mis ideas de una forma clara.	Me cuesta explicar mis ideas de una forma clara.	Alguien tiene que ayudarme para poder explicar lo que pienso.
<b>REPRESENTACIÓN Y MOVIMIENTO</b>	Utilizo mi cuerpo para expresar y moverme.	Normalmente utilizo mi cuerpo para expresar y moverme.	A veces utilizo mi cuerpo para expresar y moverme.	Nunca utilizo mi cuerpo para expresar ni moverme.
<b>RESPECTO</b>	Soy respetuoso, soy capaz de escuchar a todos y valorar su trabajo.	Casi siempre intento escuchar y valorar el trabajo de todos.	Muchas veces no escucho ni valoro a todos, suelo atender a mi trabajo.	Me cuesta respetar y valorar el trabajo de todos. Prefiero centrarme en mi trabajo.
<b>DRAMATIZACIÓN</b>	Soy capaz de representar diferentes situaciones, en grupo y solo.	Muchas veces represento situaciones, en grupo y solo.	Me cuesta representar diferentes situaciones.	Siento mucha vergüenza y no puedo representar diferentes situaciones.
<b>ESQUEMA CORPORAL</b>	Conozco y diferencio las partes de mi cuerpo.	Normalmente conozco y diferencio las partes de mi cuerpo.	Me cuesta diferenciar y reconocer las partes de mi cuerpo.	No distingo las partes de mi cuerpo.
<b>SONIDOS Y SILENCIOS</b>	Puedo diferenciar entre el sonido y el silencio. Utilizo mi cuerpo para crear diferentes sonidos.	Suelo diferenciar entre sonido y silencio, y suelo utilizar mi cuerpo como un instrumento.	Muchas veces diferencio entre sonido y silencio. Me cuesta trabajo crear sonidos con mi cuerpo.	Me cuesta diferenciar entre sonido y silencio. Prefiero no crear sonidos con mi cuerpo.
<b>PARTICIPACIÓN</b>	Me gustan las actividades y participo respetando a todos.	Suelo participar en las actividades con entusiasmo pero hay veces que no respeto.	Muchas veces participo respetando pero hay veces que se me olvida.	Solo pienso en pasármelo bien y se me olvida respetar a todos.



7.2.4. ANEXO XI. Instrumento autoevaluación del alumnado

## ¿Cómo lo he hecho?



<p><b>1</b> Hablo respetando al profe y a mis compañeros y compañeras</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">    </div>	<p><b>2</b> Respeto a mis compañeros y compañeras</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">    </div>
<p><b>3</b> Cuido del material</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">    </div>	<p><b>4</b> Participo en las actividades</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">    </div>
<p><b>5</b> Conozco las partes de mi cuerpo</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">    </div>	<p><b>6</b> Diferencio entre sonido y silencio</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">    </div>
<p><b>7</b> Atiendo a las indicaciones</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">    </div>	<p><b>8</b> Uso mi cuerpo para moverme y expresar</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">    </div>
<p><b>9</b> Puedo trabajar en grupo</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">    </div>	<p><b>10</b> Puedo representar personajes y diferentes situaciones</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">    </div>
<p><b>11</b> Escucho a mis compañeros y compañeras</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">    </div>	<p><b>12</b> He aprendido</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">    </div>

