



FACULTAD DE EDUCACIÓN
-CENTRO DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO-
Grado en Maestro en Educación Infantil

Trabajo Fin de Grado

**“TEATRÍN-TEATRÓN”: APRENDIZAJE A TRAVÉS DE LA ACCIÓN
Y LA DRAMATIZACIÓN**

“Teatrín-Teatrón”: Learning through action and dramatization

Estudiante: **Sara Alcocer Gallego**

Tutor: Nicolás Garrote Escribano

Madrid, junio de 2018

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN	4
ABSTRACT	4
PALABRAS CLAVE	4
KEY WORDS	4
1. INTRODUCCIÓN	5
1.1. Justificación e interés del tema	5
1.2. Estructura del trabajo	6
2. OBJETIVOS DEL TRABAJO FIN DE GRADO	7
2.1. Objetivos generales	7
2.2. Objetivos específicos	7
3. MARCO TEÓRICO	8
3.1. Antecedentes y psicopedagogía del Trabajo por Proyectos	8
3.2. Fases y organización de un proyecto	13
3.3. Teatro y su vinculación con el juego	14
3.3.1. ¿Qué entendemos por teatro?	15
3.3.2. El teatro infantil	16
3.4. Importancia del juego en la infancia	18
3.5. Evolución del juego en la etapa Infantil	21
3.6. Del juego simbólico al juego dramático	22
3.7. Juego dramático o dramatización	24
3.8. El juego dramático aplicado a la educación	25
3.9. El juego dramático y el cerebro: aprendizaje y creatividad	27
3.10. El juego dramático: aprendizaje multi-inteligente	29
3.11. El rol del profesor como mediador del aprendizaje	31
4. PROPUESTA EDUCATIVA: PROYECTO DE JUEGO DRAMÁTICO	31
4.1. Justificación	31
4.2. Contextualización social de la propuesta	33
4.3. Características psicoevolutivas del grupo-aula	34
4.3.1. Desarrollo global del niño	34
4.3.2. Desarrollo del niño en áreas específicas del aprendizaje	38
4.4. Qué se sabe y qué se quiere saber	41
4.5. Comunicación de las ideas previas y contraste con ellas	42

4.6. Búsqueda de fuentes de documentación	43
4.7. Objetivos didácticos y contenidos de la programación.....	43
4.8. Principios metodológicos	47
4.9. Temporalización	50
4.10. Actividades y su vinculación con las competencias del Grado	56
4.11. Evaluación.....	73
5. REFLEXIÓN CRÍTICA.....	74
5.1. Grado de alcance con los objetivos y competencias	74
5.2. Limitaciones y propuestas de mejora	74
5.3. Conclusiones y reflexión personal	75
5.4. Vinculación de las competencias del Grado en el trabajo	78
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	82
7. INDICES.....	86
7.1. Índice de tablas.....	86
7.2. Índice de figuras.....	86
7.3. Índice analítico	87
7.4. Índice de autoridades.....	90
8. ANEXO	92
8.1. Todas las actividades	92
8.2. Nota informativa del proyecto	122
8.3. Rincón teatrero.....	123
8.4. Canción Teatrín-teatrón.....	124
8.5. Etiquetas y tarjetas de la maleta crea cuentos.....	125
8.6. Ficha para crear cuentos.....	127
8.7. Instrucciones y hoja de registro de la “maleta crea cuentos”	129
8.8. Carta y carné de la dramatización “investigadores de la naturaleza”	132

RESUMEN

El presente trabajo muestra un método pedagógico alternativo e innovador para el proceso de aprendizaje del niño, el juego dramático, abordado mediante un trabajo por proyectos en el aula de Educación Infantil, integrando todas las competencias de este Grado. Tras un análisis de los antecedentes y psicopedagogía del trabajo por proyectos, así como el papel del juego dramático como elemento formador y globalizador para el niño, se plasma la propuesta educativa integrando todas las áreas curriculares y competencias básicas planteadas para el segundo ciclo de Educación Infantil. Mediante el desarrollo de esta propuesta se ha llevado a cabo un modelo educativo basado en el constructivismo (Proyectos) y la acción (juego dramático), donde el niño es el verdadero protagonista del proceso de aprendizaje, viviéndolo desde la acción directa para llegar a un aprendizaje significativo y real. El proyecto propuesto se ha llevado a la práctica de forma real en un aula de niños de 5-6 años, viviendo la experiencia a través de un contexto educativo más lúdico donde la construcción del aprendizaje parte del niño, de sus características, necesidades e intereses.

ABSTRACT

The present work shows an alternative and innovative pedagogical method for the learning process of the child, the dramatic play, approached through a project-based learning in the Preschool Education classroom, integrating all the competences belonging to this Degree. After an analysis of the background and psychopedagogy of project-based learning, as well as the role of dramatic play as a formative and globalizing element for the child, the educational proposal is made up of all the curricular areas and basic competences proposed for the second cycle of Preschool Education. Through the development of this proposal, an educational model based on constructivism (Projects) and action (dramatic play) has been carried out, where the child is a true protagonist of the learning process, living it from direct action to be able to reach a meaningful and real learning.

The proposed project has been carried out in a real way in a classroom of 5-6-year-old children, living through the experience across a more playful educational context where the construction of the learning departs from the child, from his characteristics, needs and interests.

PALABRAS CLAVE

Educación Infantil, juego dramático, trabajo por proyectos, constructivismo, aprendizaje significativo

KEY WORDS

Preschool Education, dramatic play, project-based learning, constructivism, meaningful

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación e interés del tema

El presente Trabajo de Fin de Grado muestra una alternativa pedagógica, como es la dramatización o juego dramático, a través de un trabajo por proyectos de “teatro”, ofreciendo así, un enfoque globalizador del proceso de aprendizaje. Mediante esta metodología, los niños son los verdaderos protagonistas de su aprendizaje, además de vivir los diversos contextos educativos mediante la acción, que es la característica principal del juego dramático.

Por ello, partiendo de la importancia de que el niño descubra el mundo a través del asombro y responder a su curiosidad, así como complementar la práctica educativa del centro escolar basándonos en una metodología más activa y motivadora mediante la acción y el juego, creí de gran relevancia trabajar el tema del teatro mediante un trabajo por proyectos no solo a través de los elementos que lo engloban y los intereses de los niños hacia este, sino como un recurso pedagógico para dinamizar la práctica educativa a través del juego dramático que es la forma que adopta el teatro a estas edades.

La idea de llevar este tema al aula surge cuando a través de la observación diaria en el centro escolar, incluso antes de las prácticas, se observa que los niños realizan un juego dramático y simbólico muy enriquecedor, al cual no se le presta la importancia necesaria, ni se aprovecha en la práctica educativa diaria. A través de la observación de este juego de “como si”, se aprecia que los niños tienen gran interés por imitar personajes, organizar escenarios para abordar temáticas o recrear diversas situaciones imaginarias y fantásticas partiendo de la realidad, mostrando así, su afán por el teatro. En base a esto, surge la idea de vivenciar en el aula todos los contenidos y conocimientos a trabajar a través del juego dramático, es decir, haciendo de la práctica educativa diaria, normalmente basada en fichas, verdaderos momentos de aprendizaje a través de la acción (dramatización) para emocionar y suscitar su interés para llegar a una adquisición del conocimiento.

Teniendo en cuenta esta situación, para dar inicio al proyecto se decidió llevar al aula la caja sorpresa de “Don Teatrín Teatrón” como actividad de motivación, un títere payaso que nos ha querido traer el teatro al cole ya que ha estado observando que muchos niños son muy “teatrosos” (actores y actrices), dándonos a conocer así algunas consignas de este y de los elementos que lo engloban. Esta actividad da lugar al comienzo del proyecto, suscitando en los alumnos una gran curiosidad, interés e ilusión cargada de cantidad de preguntas acerca del teatro y los elementos que lo engloban.

1.2. Estructura del trabajo

El trabajo se estructura en dos partes, partiendo de la definición de los objetivos planteados que se pretenden alcanzar, complementándose y vinculándose con la justificación del tema elegido.

En la primera parte, el marco teórico, y para entender la metodología del trabajo por proyectos, se lleva a cabo un breve resumen de los antecedentes y psicopedagogía del trabajo por proyectos, comprendiendo los antecesores de este y las ideas expuestas que llevaron a concebir este método como un nuevo modelo para la educación. Tras abarcar de forma general la historia del trabajo por proyectos, se concreta un análisis del mismo englobando el concepto, sus características, las fases y la organización. Tras conocer la naturaleza de la metodología del trabajo por proyectos, se pasa a una comprensión de la concepción del teatro y su vinculación con el juego, llegando así al conocimiento de la dramatización o juego dramático que es la base de esta propuesta educativa.

En la segunda parte del trabajo se expone y analiza la propuesta de un proyecto educativo sobre el teatro (juego dramático) llevado a cabo en un aula de Educación Infantil. En esta se observa toda la secuenciación de las actividades y vivencias llevadas a cabo durante todo el transcurso del proyecto.

Por último, el trabajo concluye con una reflexión crítica, considerando su viabilidad y limitaciones mediante los resultados obtenidos en relación con la vinculación entre la teoría, la práctica planteada y las competencias del Grado.

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO FIN DE GRADO

2.1. Objetivos generales

- A. Sintetizar los contenidos del Grado, aplicando los contenidos y las estrategias didácticas de aprendizaje a los distintos ámbitos disciplinares.
- B. Desarrollar técnicas y habilidades de comunicación oral y escrita.
- C. Conocer y utilizar las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) propias de su ámbito profesional.
- D. Desarrollar un pensamiento reflexivo (argumentativo), crítico (analítico, sintético), científico (documentado) y explicativo (con rigor terminológico).
- E. Elaborar un trabajo estructuralmente acorde con un nivel de fin de carrera, mediante un documento formalmente correcto.

2.2. Objetivos específicos

- A. Comprender el proceso de adquisición de las diversas áreas de aprendizaje de los niños de 5-6 años y la influencia del juego dramático en estas.
- B. Profundizar en el uso del juego dramático como medio pedagógico para favorecer el proceso de aprendizaje en Educación Infantil.
- C. Analizar cómo el juego dramático resulta un medio pedagógico para proponer actividades abarcando todas las áreas y competencias del currículo.
- D. Promover una práctica educativa motivadora, lúdica y vivencial basada en la acción mediante la dramatización.
- E. Planificar y gestionar un adecuado trabajo por proyectos para su posterior puesta en práctica.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. Antecedentes y psicopedagogía del Trabajo por Proyectos

Tras el movimiento de la **Escuela Nueva**, corriente que se inició a finales del siglo XIX y progresó en la primera mitad del siglo XX, surgió una perspectiva pedagógica innovadora en la que el verdadero protagonista del proceso educativo es el niño, es decir, basada en sus intereses, el contacto directo con el medio, necesidad de experiencias vivenciadas y la participación colectiva del alumnado.

Fundamentándonos en diversos autores acerca de este enfoque, encontramos diferentes aportaciones como la teoría de “**aprender haciendo**” de **Dewey** (1967), donde se consolida como el conocido “**método de proyectos**”, un método de carácter globalizador apoyado en los intereses de los niños. Según Dewey, “todos los proyectos deben tener como meta el conseguir que los niños dominen los principios básicos y organizados de cada materia” (Molero Pintado & Pozo Andrés, 1994, p. 17). Por lo que, para que un proyecto sea realmente educativo debemos basarnos en el entorno más cercano y real del niño, que involucre a todo el colectivo, desarrollándose de una manera interesante y atractiva.

Siguiendo en esta línea, algunas de las aportaciones más ligadas al pensamiento de Dewey (1967) son el método de proyectos planteado por **Willian H. Kilpatrick** (1918), precursor de este enfoque, reiterando la importancia de que lo que se estudie resulte interesante y de utilidad para los alumnos (Martín García, 2006). Un proyecto debe basarse en la acción y experimentación, incentivando un espacio estimulante que fomente la investigación y las relaciones entre los iguales de forma cooperativa, ya que la investigación en grupo que se origina a través de los proyectos proporciona un aprendizaje real y significativo, despertando el interés de los estudiantes ante el tema (Sharan & Sharan, 2004).

Otro autor que sigue este enfoque es **Freinet**, rechazando la idea de escuela tradicional y afirmando que a lo largo de la vida del niño, el maestro lleva a cabo la labor pedagógica de ayudarlo de forma íntegra en el desarrollo de sus mayores potencialidades (Freinet, 1993).

En esta línea podemos mencionar que, el trabajo por proyectos sigue un **enfoque constructivista**, donde el aprendizaje parte de los conocimientos previos que tienen los niños estableciendo relaciones con los nuevos conocimientos a adquirir con el fin de una mayor comprensión. Es decir, se parte de un **aprendizaje significativo** teniendo en cuenta los conocimientos de los que parten cada uno de los niños y niñas del aula (Paul Ausbel, Donald Novak, & Hanesian, 1983). Conecta la nueva información con conceptos relevantes existentes de la estructura cognitiva del educando, para llegar así a un aprendizaje significativo (Mayer, 2004). Según **Ginsburg y Opper** (1988) citados por Woolfolk (1999) aparte de la manipulación física sobre los objetos, se le tiene que ofrecer al niño manipulaciones mentales

de las ideas que surgen de proyectos del grupo para así propiciar al aprendizaje significativo del niño.

Piaget es el precursor de este enfoque constructivista, asegurándonos que las personas aprendemos a través de las relaciones que se establecen entre los conocimientos de los que parte la persona y los nuevos contenidos y experiencias aportadas por el contexto que le rodea (Prados et al., 2014). Según Piaget (1976) la maduración y el desarrollo mental son los agentes de aprendizaje, concretando que el aprendizaje se produce como resultado del desarrollo de diversas dimensiones: la maduración del sistema nervioso, la experiencia y la afectividad (Piaget, 1976). Por lo tanto, el desarrollo precede al aprendizaje, puesto que este está condicionado por las dimensiones nombradas anteriormente, asegurando que las personas aprendemos mediante los esquemas que vamos formando. Partiendo de esta teoría, mediante el constructivismo se considera al niño como verdadero protagonista del aprendizaje, otorgándole un papel activo en su proceso de aprendizaje. El niño, aprende mediante las representaciones que posee en sus esquemas de conocimiento y el entorno que le rodea, es decir, aprendemos mediante las relaciones que se establecen con los conocimientos que ya conocíamos (Prados et al., 2014).

Siguiendo el enfoque de una **construcción dinámica** del conocimiento, se halla el concepto de conflicto cognitivo, es decir, el contraste que se manifiesta entre la interpretación que hace una persona ante una determinada situación o estímulo y las características de la misma. Mediante este conflicto se modifican los esquemas de conocimiento y se produce un avance en nuestros esquemas para comprender la realidad. Según esto, Piaget, 1979, citado por Prados et al., (2014) establece dos posibles mecanismos de aprendizaje refiriéndose a ellos como: asimilación y acomodación, mostrando la construcción del conocimiento como una actividad adaptativa a lo largo del desarrollo de la persona.

Según lo mencionado, es considerable destacar que el trabajo por proyectos parte de intervenciones escolares respetuosas con la naturaleza de los niños, potenciado su capacidad espontánea para aprender y conocer desde un enfoque cooperativo donde se establezcan relaciones entre iguales de ayuda e intercambio de conocimientos, creando así un ambiente integrador (Martín García, 2006). Gracias a estos intercambios, conocidos como la teoría **sociocultural** o **socioconstructivismo** de Vygotsky (1978), el desarrollo cognitivo del niño depende de las relaciones sociales y las herramientas que le facilite la cultura para apoyar el pensamiento, es decir, a través de los proyectos los pequeños aprenden entre iguales, conociendo y compartiendo la cultura de su comunidad a través de un constructivismo social (Woolfolk, 1999). Se lleva a cabo así un aprendizaje con la ayuda de los demás, donde poco a poco, el niño va aprendiendo en la Zona de desarrollo próximo (ZDP).



Ilustración 1: Teoría socioconstructivista del aprendizaje (Vega & Garrote, 2005, p.16)

Por otro lado, lo significativo del constructivismo relacionado con el Aprendizaje Basado por Proyectos (ABP), es que se interesa más por los procesos que por los resultados y la cantidad de conocimientos que se adquiere, pues entiende la inteligencia como un proceso de construcción continua. En cuanto a esto podemos hacer referencia al aprendizaje significativo, contemplando la relación que se establece entre el aprendiz, los conocimientos previos que posee y los nuevos que va a aprender.

Para que este **aprendizaje significativo** pueda llevarse a cabo, Ausubel (1963) citado por Prados et al., (2014) asegura que tienen que cumplirse una serie de condiciones relativas al sujeto que aprende, como son: unos conocimientos previos y una disposición a aprender y, el contenido a aprender tiene que tener una significatividad lógica y psicológica. Además, es importante fomentar la investigación para la consecución de los diferentes conceptos que se trabajan en un proyecto, ya que, el alumno necesita comprender y dar respuesta a todos aquellos interrogantes que iremos planteando a lo largo del proceso. Mediante la investigación propiciamos que los niños despierten la curiosidad ante lo desconocido y sean capaces de establecer relaciones críticas sobre lo aprendido. De esta forma, fomentamos la motivación interna del niño, su sentido del asombro, el cual le lleva a descubrir el mundo de una forma significativa y real (L'Ecuyer, 2016).

Cabe destacar también, que mediante el trabajo por proyectos se opta por una propuesta amparada en la neuroeducación, considerando la armonía entre cerebro, el aprendizaje y el desarrollo de los niños (Campos, 2010).

Según Ortiz (2016), la etapa escolar es algo más que la suma de conocimientos, pues, resulta un momento esencial para desarrollar y consolidar valores, aptitudes y actitudes, estableciendo la base para una vida en sociedad plena y satisfactoria. Según lo mencionado,

y siguiendo a dicho autor, diversos estudios del cerebro indican que para ello es imprescindible:

- Una buena adaptabilidad emocional, imprescindible para controlar e integrar adecuadamente los procesos de aprendizaje.
- El esfuerzo en la experiencia o en la acción en los aprendizajes para asegurar su efectividad a lo largo de la vida.
- Basar más la enseñanza en la resolución de problemas, en la toma de decisiones, en aprender a pensar y no sólo en pretender aumentar los conocimientos o la información por sí mismos.
- Organizar la enseñanza sobre la base del desarrollo individual del cerebro más que a partir de programas pedagógicos previamente establecidos (Ortiz, 2016, p. 15).

Siguiendo lo mencionado, en el Aprendizaje Basado por Proyectos, el maestro adquiere un papel de guía proporcionando una ayuda para el desarrollo global del niño. Bruner lo denominó **andamiaje**, señalándonos que los niños utilizan esta ayuda como apoyo mientras construyen una comprensión firme para posteriormente poder resolver problemas por sí mismos. Es decir, llevamos a cabo un apoyo en el aprendizaje adaptando los materiales y recursos a los niveles y características individuales de los alumnos, para llevar a cabo un aprendizaje asistido proporcionando una ayuda estratégica en estas primeras edades para posteriormente ir reduciéndolo de forma que se van haciendo más independientes (Prados et al., 2014).

Por otro lado, cabe destacar que el trabajo por proyectos se fundamenta en un **currículo integrado**, en el que se tienen en cuenta otros contenidos que son necesarios para el desarrollo integral de los niños y que no derivan de lo meramente académico. Beane nos señala que las asignaturas y materias conforman un saber que resulta indispensable, pero asegura que no es el único ni es la mejor forma o medio que ofrecer para que el alumnado pueda otorgarle significado (Beane, 2005). Cabe destacar también que, mediante el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) los niños planean, formulan, implementan y evalúan proyectos en el mundo real que van más allá del centro escolar y el aula (Blank, 1997; Dickinson, et al, 1998; Harwell, 1997).

De esta forma, se sigue una metodología respetuosa con los intereses de los niños, manteniendo una actividad reflexiva, evitando el estilo individualista de la tarea escolar, y una evaluación centrada en los procesos y no en los resultados (Martín García, 2006). Uno de los referentes en aludir, en cuanto a que el método de proyectos se basa fundamentalmente en el principio de **globalización**, es Decroly, a través de su propuesta de los **centros de interés**.

Para Decroly, la globalización es el primer principio pedagógico, señalando que el desarrollo del niño se basa en la percepción del mundo como un todo y no por partes, afirmando que el pensamiento del niño es sintético y no analítico. Los centros de interés se basan en la globalización de las diversas áreas del currículo, apoyándose en los intereses de los niños del aula respecto a un tema de interés real. Según Decroly, el aprendizaje tiene que desarrollarse en un entorno y ambiente que resulte estimulante, facilitando la observación y el descubrimiento del niño (Bassan, 1979).

Según lo mencionado, podemos señalar que el trabajo por proyectos parte de los centros de interés evocados por los niños (aquello que les suscita curiosidad), y una vez concretados se parte de los conocimientos previos ante este (aprendizaje significativo), buscando información y relacionándolo con múltiples situaciones, para llegar finalmente a la adquisición del conocimiento (Domínguez Chillón, 2000).

Apoyándonos en este principio globalizador que sigue el método por proyectos, se tiene en cuenta la gran diversidad que nos encontramos en el aula donde se tendrán diferentes conexiones acerca de la información en todo el desarrollo del mismo, para crear así, un **aula multicultural**. Para que una educación resulte verdaderamente multicultural debemos atender a diversos elementos para que el proceso de aprendizaje sea adecuado para todos los alumnos, considerando diversas dimensiones (Banks, 1994).

Dentro de este marco, y como nos menciona Díez Navarro, podemos constatar que el trabajo por proyectos se sustenta en los siguientes fundamentos pedagógicos (Díez Navarro, 1998):

- Parte de un aprendizaje significativo.
- Tiene en cuenta la identidad y la diversidad.
- Se mantiene un aprendizaje interpersonal activo.
- Se lleva a cabo la investigación sobre la práctica.
- Se sigue una evaluación procesual.
- Se trabaja según el principio de globalidad.

En resumen, el trabajo por proyectos trata de dar una respuesta adecuada garantizando un aprendizaje significativo basándose en los intereses de los niños de forma vivencial, lúdica y motivadora.

3.2. Fases y organización de un proyecto

Siguiendo a Hernández y Ventura (2008), la organización de los proyectos de trabajo se fundamenta en un concepto de globalización, comprendido como un proceso en el que las relaciones entre contenidos y áreas de conocimiento se hallan en función de las necesidades que implica resolver una serie de problemas latentes en el aprendizaje (Hernández & Montserrat, 2008).

A su vez, Navarro (1998) nos señala que un proyecto no es algo improvisado que se va ejecutando sobre la marcha, sino que se establece un eje vertebrador, llevando a cabo una estructura como base en la que se establecen una serie de fases. Estas no suponen un esquema marcado a seguir de forma mecánica, pues, dependiendo de cada proyecto, sus características, las actividades y las acciones que conlleve, las emociones que provoque o según las preguntas a las que suscite, se dedicará con mayor intensidad a algunos aspectos u a otros (Díez Navarro, 1998). Dicha autora establece un total de ocho fases por las que pasa un proyecto, mientras que Pozuelos (2007) y Martín García (2006) las dividen en cinco fases:

Tabla 1: *Fases del Trabajo por Proyectos*

Fases según Díez Navarro	Fases según Pozuelos	Fases según Martín García
1) Elección del tema de estudio.	1) Identificación temática y contacto inicial.	1) Detención de temas que interesan a los niños.
2) ¿Qué sabemos y qué queremos saber?	2) Exploración y definición del objeto de estudio.	2) Formulación de interrogantes.
3) Comunicación de las ideas previas y contraste entre ellas.	3) Deliberación y presentación del plan de trabajo.	3) Elaboración de información.
4) Búsqueda de fuentes de información.	4) Desarrollo del plan de trabajo.	4) Sinterización de la información.
5) Organización del trabajo.	5) Síntesis y evaluación.	5) Evaluación y comunicación de los aprendizajes.
6) Realización de actividades.		
7) Elaboración de un dossier.		
8) Evaluación de lo realizado.		

Tabla de elaboración propia que compara las fases del Trabajo por Proyectos según Navarro (1998), Pozuelos (2007) y Martín García (2006).

Según Pozuelos (2007), los proyectos conforme Kilpatrick, se organizan a su vez en cuatro tipos:

- **“Producer’s Project”**: los que están relacionados con la producción o elaboración de algo concreto.
- **“Problem Project”**: los que se centran en preguntas, dudas o dificultades.
- **“Consumer’s Project”**: aquellos que tratan del uso o manejo de un medio, recurso o producto.
- **“Specific learning”**: los que buscan formar en el conocimiento de una técnica.

(Pozuelos Estrada, 2007, p. 15).

3.3. Teatro y su vinculación con el juego

Para profundizar en el entendimiento de la propuesta a desarrollar, debemos clarificar en primer lugar los conceptos y premisas fundamentales que asientan las bases de esta iniciativa educativa, tales como: el teatro y el juego.

Lo primero que debemos hacer saber es que ambos términos están estrechamente vinculados entre sí, pues, las primeras nociones que el niño tiene acerca de la acción teatral, más concretamente, la dramatización, son a través del juego espontáneo.

Según Mantovani (1981) y Tejerina (1994), el teatro es un juego más, y jugar es una actividad muy importante a lo largo de nuestra vida. Por medio de este nos podemos convertir en otra persona y experimentar lo que siente, imaginar otros mundos, podemos cometer errores y probar cosas que no nos atreveríamos a hacer en nuestra vida cotidiana, inventar historias, personajes... De esta forma, observamos cómo el teatro surge de manera espontánea en el niño a través de su actividad lúdica, viviendo esta estimulación de la forma más sincera y natural.

Partiendo de estas premisas, a través de esta propuesta de intervención innovadora, y considerando la etapa evolutiva a la que nos dirigimos, el teatro es la denominada dramatización o juego dramático, donde lo importante es el proceso y el desarrollo integral del niño. Cañas (2008) asegura que el teatro es una de las formas de expresión más adecuadas y completas para el desarrollo pleno del niño, y añade que, para que esta defensa sea íntegramente válida, si verdaderamente la expresión dramática es una de las formas de expresión más completas, esta tiene que estar basada en el concepto esencial que acabamos de mencionar anteriormente, el juego;

[...] ese juego que conduzca al niño a considerar la propia expresión, en este aspecto la dramática infantil, como parte fundamental de su libertad personal, el que le permita ver al mundo tal y como es, y a opinar de sobre él sin reparo, el que le capacite a disfrutar con otros niños momentos de libertad compartida, de socializarse al formar parte de una aventura común, de sentirse igual, importante y necesario dentro de la colectividad como grupo...que expresa en común (Cañas, 2008, p. 14).

La dramatización o juego dramático desarrolla capacidades personales, tales como la imaginación, la creatividad, la observación, la expresión corporal y oral, requiriendo de las mismas un análisis e interpretación de la realidad que rodea al niño. Por otro lado, la expresión dramática infantil mantiene una estrecha relación natural y originaria en el juego simbólico, y un vínculo pedagógico y creador en el juego dramático, al proyectarse como juegos las actividades de expresión que se llevan a cabo en el teatro como recurso para el desarrollo integral de la persona (Tejerina Lobo, 1994).

Por lo tanto, la expresión dramática nos brinda la oportunidad de llevar a cabo una formación global de las personas, resultado una excelente herramienta y medio pedagógico para educar en la realidad que vive el niño.

3.3.1. ¿Qué entendemos por teatro?

Cuando escuchamos la palabra teatro siempre nos aporta un haz de magia, intriga o ilusión; nos lleva a mundos donde podemos dejar fluir nuestra imaginación y fantasía, pero ¿qué significa la palabra teatro?

El teatro ha estado presente desde hace siglos asentado en nuestras civilizaciones. La etimología de la palabra teatro proviene del griego “*theatrón*”, que significa “lugar para ver”. El origen del mismo surge en la celebración de antiguos rituales y ceremonias primitivas para garantizar la caza, una buena producción agrícola o venerar un acontecimiento importante, vinculado siempre con elementos como la música, el canto y la danza.

El teatro resulta un arte tan viejo como la existencia del hombre, emanando de su facultad de imitar, necesidad de expresarse, de crear, de utilizar el símbolo...Podríamos considerar pues, que el teatro ha resultado siempre un lugar para compartir socialmente, donde observar, reflexionar, entretenerse, reír, llorar, participar, etc. Aunque resulta un lugar que pertenece a todos, dentro del mismo es considerable destacar que encontramos diferentes roles teatrales como, el actor–espectador (emisor-receptor), donde siempre se mantienen unas determinadas funciones y espacios definidos (Renoult, Renoult, & Vialaret, 1998). Este teatro más tradicional, considerado como un teatro "formal", en términos de Sófocles, Shakespeare y Miller, como un organismo muy complejo, encierra una estructura más organizada y sistemática que se compone de ciertos parámetros:

- Representado por actores.
- Presencia de elementos como: vestuario, iluminación, maquillaje, escenografía.

Siguiendo esta línea, podemos contemplar que, a lo largo de la historia, la acción teatral ha ido sufriendo diferentes evoluciones en su concepción y ejecución, padeciendo diversas modificaciones estructurales. El teatro moderno ha ido derrumbando ese valor preestablecido del teatro tradicional, en la que el actor adquiere su función como emisor y el espectador es un mero receptor de información, pasando a una participación entre ambos:

El teatro moderno ha hecho desaparecer el telón; ha incitado a los actores a actuar en el patio de butacas y a los espectadores a subir al escenario; ha multiplicado los lugares escénicos. (Renoult et al., 1998, p. 16).

Para Ortega Jiménez y Lorenzo Sánchez (2006) en el teatro los actores se sitúan al lado del espectador, estos igualan cine y teatro, pero aseguran que este último es más cercano al

público resultando incluso más real. Por otro lado, para Santiago Tarancón (2004) el teatro sería una actividad en la cual se vinculan realidad y ficción. Según dicho autor, esto sería el rasgo característico del teatro, donde “la ficción se hace arte, y el arte, realidad”.

Dentro de este orden de ideas, resulta idóneo señalar que el término “teatro” es un concepto muy amplio y complejo de definir, que abarca diversas realidades y manifestaciones. Así, según el Diccionario de la lengua española (2017), entre las acepciones de la palabra teatro, encontramos:

- ~ Por un lado, el lugar o edificio destinado a “la representación de obras dramáticas o a otros espectáculos”.
- ~ La “literatura dramática”, un género literario constituido por obras destinadas a ser representadas en público.
- ~ El teatro como “lugar en que se realiza una acción ante espectadores o participantes”.

Sobre esta última acepción es sobre la que subyace la idea de teatro como actividad dramática, pues, la naturaleza del teatro se halla determinada por la acción. Stanislavsky, citado por Mantovani (1981), afirma: “La vida es acción, por ello nuestro arte vivo, creado por la vida misma es preferentemente activo y dinámico” (Mantovani, 1981, p. 31).

Por consiguiente, aludiremos al teatro como la actividad dramática en la que se produce la representación de situaciones, hechos reales o ficticios, donde su esencia se encuentra en la acción y no se trata de un solo lenguaje verbal, sino de múltiples lenguajes interactuando entre sí: gestual, corporal, plástico, musical, etc.

3.3.2. El teatro infantil

Desde la perspectiva del teatro infantil, que es nuestro marco de referencia en este trabajo, aludiremos con especial relevancia al término de juego dramático, también denominado teatro de los niños.

Este fenómeno no es una nueva concepción del teatro, sino que se ha dado a lo largo de la historia, con una implicación importante del público infantil y juvenil. Muchos son los autores, especialistas y docentes que aseguran que el teatro infantil no es el compañero cercano del “teatro” (el considerado teatro para adultos), sino que es otro tipo de teatro, premisa que no debemos olvidar los que nos dedicamos al mundo de la educación (Cañas, 2008).

Pero, por consiguiente ¿qué significa el teatro infantil? Para autores como Mantovani (1981) y Cañas (2008) el término de “teatro infantil” hace alusión a dos conceptos diferenciados entre sí:

Teatrín-teatrón”: aprendizaje a través de la acción y la dramatización

1. El teatro para niños: siendo aquel que es realizado por los adultos; este nos posibilita ciertas ventajas, siempre y cuando se considere a los niños no solo como meros receptores sino como emisores con amplias posibilidades de juego y agentes activos del mismo.
2. El teatro de los niños: aquel realizado íntegramente por los niños bajo la forma de juego dramático, considerando su importancia través de las experiencias creativas, vitales y educativas, siempre partiendo de las necesidades evolutivas de cada niño.

Dentro de este marco de ideas y considerando las diferentes concepciones que se han ido teniendo acerca del teatro para niños a lo largo de la historia, Mantovani (1981) nos ofrece una comparación acerca de las consideraciones del teatro tradicional para niños y el nuevo teatro para niños:

Tabla 2. *Mantovani: El nuevo teatro para niños*

Teatro tradicional para niños	Nuevo teatro para niños
1. Los adultos presentan un mundo conocido de antemano con intenciones didácticas y moralizadoras.	1. Los adultos ofrecen una visión del mundo para despertar la actividad de los niños y su toma de posición frente a la realidad.
2. El espectáculo tiene un fin en sí: cautivar al niño.	2. El espectáculo es una experiencia que tiene que ver con los niños y trata de hacerles ver la posibilidad de un cambio.
3. El mundo destinado al niño está dividido en buenos y malos. Los buenos siempre triunfan sobre los malos.	3. El mundo es cambiante. El hombre y las situaciones conflictivas que vive son objeto de investigación.
4. El niño es un ser excepcional que es necesario preservar del mundo de los adultos.	4. Los niños son seres humanos que forman parte de la sociedad y tienen derecho a saber y elegir por sí mismos. No hay temas tabúes o secretos.
5. La forma es más importante que el contenido. Todos los elementos externos tratan de fijar la imaginación del niño.	5. El contenido es lo que debe sugerir la forma adecuada y estimular la imaginación de los niños.
6. Los problemas tienen una solución mágica.	6. Los problemas tienen causas objetivas que hay que reconocer para encontrar la solución. Se intenta desarrollar el sentido crítico de los niños.
7. El niño se identifica con los personajes.	7. Los niños observan a los personajes, los comparan y aprenden a situarlos.
8. El niño no participa, salvo que le hagan preguntas dirigidas.	8. La participación es imprevisible y espontánea.
9. El espectáculo debe ser de alta calidad artística. Seres privilegiados a través del teatro producen goces estéticos en el espectador.	9. El teatro es un juego más. Actores y niños se expresan en un acto comunicativo alegre y vivencial.

(Mantovani, 1981, pp. 13–14)

Dando énfasis a esta comparación, es necesario que un teatro nuevo y específico para los niños resulte como un medio de búsqueda y experimentación que recurra a la imaginación, aplicándola sobre la realidad, mostrándole así a los niños todo lo que le rodea y ayudándoles

en su desarrollo como seres humanos (Mantovani, 1981). Para llevar esto a cabo, podemos seguir la propuesta de Mantovani acerca del “realismo imaginativo”. Este afirma que debemos partir de la realidad que rodea a los niños, es decir, la figura del adulto debe observar, estudiar y comprender esa realidad, para así, poder añadir los elementos imaginativos produciendo en el niño un cambio.

Siguiendo esta línea, para que resulte un verdadero teatro pedagógico y didáctico, el docente siempre debe conocer en qué momento evolutivo se encuentra el niño, contribuyendo así a su maduración evolutiva. Con esto se trata de incentivar aspectos como la creatividad y la capacidad imaginativa en la escuela, reivindicando así el valor que desempeñan las mismas en las instituciones educativas.



Ilustración 2: Mantovani, *el realismo imaginario* p.19, con adaptación propia

Según Vygotsky (2003) esta capacidad creadora de todo ser humano es denominada por la psicología imaginación o fantasía, es decir a través de la imaginación creamos. Dentro de la psicología y pedagogía infantil, la creación en los niños es uno de los referentes de mayor importancia, fomentando y desarrollando dicha capacidad para la evolución y maduración de los niños (Vygotsky, 2003). Desde la más temprana infancia apreciamos en sus juegos procesos de creación, siendo el juego dramático (el teatro de niños) un potenciador creativo innato.

Para Bruner, el teatro es un gran medio para la exploración y aprendizaje a través de la creatividad, vinculándolo estrechamente con el juego, resultando el mejor medio para aprender y progresar en el desarrollo de las capacidades de los niños (Álvarez-Uria, Tresserras, Zelaieta, & Vizcarra, 2015). Del mismo modo, Huizinga nos señala la relación entre el juego y teatro mencionando que la cualidad del drama se basa en la acción, y esta mantiene una vinculación intrínseca con el juego (Huizinga, 2004).

3.4. Importancia del juego en la infancia

El juego es una actividad característica del ser humano que todos poseemos de forma innata. Normalmente se asocia a la infancia, pero lo cierto es que está presente a lo largo de toda la

vida de las personas. El acto de jugar se suele asociar al ocio, la diversión y la satisfacción, pero a través del juego podemos transmitir valores, resolver conflictos y en general construir nuevos aprendizajes. Esta actividad lúdica ha sido abordada por diferentes autores a lo largo de la historia ofreciendo explicaciones sobre la naturaleza del juego, el papel que desempeña en el niño y en general en la vida humana. Ya en la antigua Grecia pensadores como Aristóteles y Platón mencionaban los juegos y su vinculación con la educación para “aprender jugando”.

Para Piaget (1959), citado por Garaigordobil (1990), la función del juego es la asimilación de la realidad, según su teoría del egocentrismo. Partiendo de la perspectiva dialéctica y relacional del desarrollo de Wallon (1941), el juego se entiende como un ejercicio vinculado al desarrollo motor, afectivo e intelectual del niño, que se va modificando según las funciones que van apareciendo (Garaigordobil, 1990). Por otro lado, J. Chateau, considera el juego como eje principal para el desarrollo integral y global del niño, observando sus beneficios para la autoafirmación de la personalidad infantil (Chateau, 1973). Según Bruner (1984), a través del juego el niño puede errar porque sus fallos no le producirán consecuencias frustrantes, permitiéndole probar riesgos, siendo así un gran medio para el descubrimiento, la exploración y el aprendizaje creativo (Bruner, 1984). Por otro lado, según Vygotsky (1979), la particularidad que permite diferenciar una actividad lúdica de otra que no se consideraría se hallaría en la creación de las situaciones imaginarias, pues, el componente de la ficción, el “como si”, es la esencia característica del juego (Vigotsky, 1979).

Cabe señalar con esto, que el valor del juego ha ido cambiando a lo largo del tiempo, su lugar en los contextos formales de enseñanza como foco para la construcción del conocimiento del niño ha sido tema usual de diversas investigaciones. Dentro de la práctica formal de la enseñanza se puede considerar al juego desde diferentes espacios: el juego como espacio cultural, el juego como espacio imaginario y el juego como espacio didáctico (Sarlé, 2011); A través del juego el niño puede construir sentidos sobre lo real, aproximarse al mundo que le rodea y expresar su manera de verlo y comprenderlo.

De esta forma, podemos constatar que mediante el juego se generan situaciones en las que se fomenta la creatividad y que resultan de gran interés para los niños, obteniendo aprendizajes de calidad. El juego resulta pues, un eje vertebrador para el desarrollo integral de los niños, fomentando su aprendizaje de forma autónoma, activa y desarrollando habilidades para comprender como funciona el entorno que les rodea (Prados et al., 2014).

Siguiendo a Garaigordobil, jugar implica una serie de características generales como el placer, la libertad, la acción, ficción...que se plasman en la siguiente tabla (Garaigordobil, 1990):

Tabla 3: Características del juego infantil

Características del juego infantil según Garaigordobil (1990)	
El juego como fuente de placer	Jugar resulta divertido y normalmente genera estados de alegría y satisfacción.
El juego es libre y espontaneo	La característica principal para que la actividad sea considerada juego, es siempre y cuando sea un acto voluntario, es decir, se juega por voluntad propia.
El juego es acción e implica participación	Jugar es hacer, y los jugadores son agentes activos que se movilizan a través de la acción.
La ficción como elemento constitutivo del juego	Mediante el juego los niños hacen el “como si”, pudiendo desprenderse de las limitaciones impuestas por la realidad, trasladándose a un mundo lleno de imaginación, fantasía y un sinfín de posibilidades, teniendo simultáneamente consciencia de esa ficción.
El juego como actividad seria	Para los niños, el acto de jugar es sumamente relevante, se involucran de forma plena, intentando que todo salga bien.
El juego implica esfuerzo	En muchas ocasiones el juego puede llevar al agotamiento. Aunque no todos los juegos implican el mismo grado de implicación, estos exigen en la mayoría de las ocasiones, concentración, movimientos, búsqueda de alternativas, creación...
El juego es un fin en sí mismo	Cuando se juega se tiene más en cuenta los procesos que los resultados, pues el propósito principal gira en torno al placer que suscita estar jugando.
El juego como elemento de expresión y descubrimiento del mundo y de sí mismo	Mediante este, los niños expresan su personalidad integral. A través del juego se generan situaciones para el autodescubrimiento, la exploración y la experimentación de los niños.
El juego como medio de interacción y comunicación	Jugar favorece la relación y comunicación con los demás, promoviendo juegos con los compañeros. Aunque, cuando el niño juega solo, se establece un acto de comunicación consigo mismo y con el entorno.

Tabla de elaboración propia partiendo de las aproximaciones a la caracterización de la actividad lúdica infantil de (Garaigordobil, 1990).

Al hablar de juego, no debemos olvidarnos de los recursos y objetos que los niños utilizan cuando juegan, como un pañuelo para disfrazarse, la caja que se transforma en un barco pirata o nave espacial, un palo que hace de varita mágica...y los juguetes. En la mayoría de las ocasiones, el juguete suele estar presente cuando los niños desarrollan la actividad lúdica, pero, lo verdaderamente importante no es el juguete en sí, es el deseo e interés del niño por jugar. El juguete se entiende como: “cualquier objeto comercializado o no, encontrado fortuitamente o creado por sí mismo que el niño utiliza para jugar” (Pecci Garrido, Herrero Olaizola, López García, & Mozos Pernias, 2011).

El niño utiliza diversos objetos al jugar pudiendo ser juguetes comercializados, objetos de su entorno cercano como el hogar o escuela (ollas, cucharas, pinzas, lápices...), objetos del entorno natural (hojas, palos, piedras...) o creaciones propias realizadas con los materiales de su alrededor (Pecci Garrido et al., 2011). Siguiendo a Pecci et al., (2011), el juguete también cumple con una serie de funciones:

- ~ Atraer al niño, causándole asombro e incentivando sus ganas de jugar.
- ~ Beneficiar la progresión del juego en las diferentes etapas evolutivas, favoreciendo de manera íntegra todos los juegos.
- ~ Reafirmar y apoyar el desarrollo infantil de manera integral, abarcando todas sus dimensiones.
- ~ Garantizar la respuesta a todas las necesidades e intereses de los niños.
- ~ Incrementar y potenciar la actividad lúdica, pero sin sustituirla.
- ~ Desarrollar y fomentar la imaginación, fantasía y creatividad de los niños.
- ~ Promover la libertad de acción.

Podemos considerar así, que el juego supone para el niño una necesidad biológica, resultando un camino de adaptación y fuente de aprendizaje, manifestando en ocasiones situaciones imaginarias en las que puede simular y representar comportamientos que les permiten ensayar sin peligros, siendo una fuente de placer y un medio para la experimentación, la expresión y la creatividad (Tejerina Lobo, 1994).

3.5. Evolución del juego en la etapa Infantil

A lo largo de todo el desarrollo evolutivo del niño se puede observar una gran evolución del juego. Según el estadio evolutivo en el que se encuentre, juega de una manera u otra, propiciando el desarrollo de sus capacidades y el conocimiento del mundo que le rodea. Jean Piaget (1984) citado por Pecci et al., (2011), concreta de forma íntegra los principales tipos de juegos que van apareciendo de forma cronológica a lo largo del desarrollo infantil. Según los estadios evolutivos establecidos por Piaget (1984), prevalece una forma de juego más definida en cada uno de ellos, siguiendo un orden secuenciado en la aparición de los tipos de juegos. Esta sucesión es estable e inalterable en todos los niños, pero varía la edad de inicio en la que se puede comenzar a desarrollar la actividad lúdica. A medida que el niño crece, van apareciendo los nuevos juegos, manteniendo los anteriores mejorándolos y perfeccionándolos. En la siguiente tabla se plasma la secuencia que se seguiría en cada uno de los estadios evolutivos según Piaget (1984) citado por Pecci et al., (2011):

Tabla 4: *Tipos de juego según los estadios evolutivos de Piaget*

Los estadios evolutivos de Piaget y el juego	
Estadio sensoriomotor (0-2 años)	<p>En esta etapa predomina el juego de ejercicio o funcional, que consiste en repetir una y otra vez una misma acción únicamente por el placer de obtener un resultado inmediato. Estas acciones se pueden realizar de diversas formas:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Juegos de ejercicio con el propio cuerpo: a través del arrastre, balanceo, gateo... el niño controla el espacio gracias a los movimientos.▪ Juegos de ejercicio con objetos: el niño manipula y descubre las cualidades de los objetos mediante acciones como chupar, lanzar, agitar, morder...

Los estadios evolutivos de Piaget y el juego	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Juegos de ejercicio con personas: aquí se promueve y favorece las interacciones y relaciones sociales con acciones como tocar, acariciar, sonreír...
<p>Estadio Preoperacional (2-6 años)</p>	<p>Es la etapa en la que está en pleno auge el juego simbólico. Mediante este, el niño simula diversas situaciones, personaje u objetos que no están presentes en el momento del juego. De esta forma, impulsan su creatividad, fantasía e imaginación, además de beneficiar la comprensión del entorno que les rodea y acrecentar la capacidad lingüística (oral, corporal, gestual...)</p> <p>El juego simbólico también sigue una evolución:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Presimbólico: aquí comienzan a reconocer el uso práctico de los objetos cotidianos. ▪ Simbólico: empiezan a imitar escenas vividas en su día a día. <p>Más tarde comenzará a aparecer el juego dramático, abarcando temáticas y con mayor número de jugadores</p>
<p>Estadio de las operaciones concretas (6-12 años)</p>	<p>Comienzan los juegos de reglas con mayor seriedad. Los niños comienzan a comprender que para jugar a ciertos juegos hay que seguir ciertas reglas y respetarlas para su adecuada ejecución. Aunque a estas edades comienzan a darse con mayor énfasis, la presencia de reglas en el juego, esta desde los primeros años de una forma más individual hasta llegar a una forma más colectiva.</p> <p>Además, mediante el juego de reglas se favorece la comunicación e intercambio lingüístico con los demás, el respeto de turnos, las relaciones con los iguales...</p>

Tabla de elaboración propia partiendo de la *Evolución del juego durante el desarrollo infantil según Pecci et al., (2011)*.

Piaget (1984) citado por Pecci et al., (2011), nos especifica cómo, simultáneamente a los tipos de juego característicos de cada estadio, va apareciendo de forma paralela el denominado juego de construcción alrededor del año de vida. Este va evolucionando según el niño va creciendo, favoreciendo aspectos como la creatividad, el juego compartido, la coordinación óculo-manual, la motricidad fina, fomenta la capacidad de análisis y síntesis o el razonamiento lógico-espacial (Pecci, Herrero, López, & Mozos, 2011).

Tras este orden de ideas, podemos observar cómo el juego va evolucionado y cambiando a lo largo del desarrollo evolutivo del niño, de forma que se va perfeccionando y mejorando gradualmente. Por ello, haciendo referencia al juego simbólico que hemos mencionado anteriormente, podemos aludir con mayor énfasis su evolución hacia un juego dramático, siendo este más complejo y característico de la edad a la que nos dirigimos.

3.6. [Del juego simbólico al juego dramático](#)

Piaget (1990) citado por Álvarez-Uria et al., (2015), nos señala que el juego despliega un amplio sistema de mecanismos que proporcionan al niño la asimilación de la realidad, integrándola para revivirla, entenderla o equilibrarla. De esta forma, gracias al juego, los niños

pueden manipular la realidad, asimilarla, reproducirla y aprender a entenderla utilizando en diversas ocasiones el método científico de ensayo-error, contribuyendo así, a su proceso de maduración y a su desarrollo físico, psíquico y emocional (Álvarez-Uria et al., 2015). Analizando esta teoría, se puede observar que hay un gran vínculo entre la expresión dramática (la dramatización) y el juego, pues, fundamentalmente, esta se va a nutrir de tres pilares esenciales del propio juego: los juegos de percepción, los motores-expresivos y los de imitación-representación (Cañas, 2008). Mediante esta contemplación se posibilita la confluencia y la comprensión del juego, el desarrollo infantil, el arte dramático y la educación.

Según Tejerina (1994), el juego simbólico mantiene una estrecha relación con el juego dramático, pues mediante este juego espontáneo y de imaginación (juego simbólico), los niños se apropian de la realidad y la mencionan en un lenguaje que corresponde a su esencia fijada en la acción. Mediante esta acción el juego se convierte en un instrumento simbólico de gestos y de signos verbales que se conforma como un lenguaje dramático. Se establece un “como si” mediante la acción, a través del juego apoyado en el lenguaje corporal y verbal (Tejerina Lobo, 1994). Por otro lado, Abad y Ruiz de Velasco (2011), afirman que el juego ayuda a liberar las tensiones, agresividad y canalizar los conflictos a través de las combinaciones Piagetianas como: analizar lo prohibido, dominar situaciones que le provocan al niño miedo, superar situaciones desagradables y prever los resultados de las acciones (Abad & Ruiz de Velasco, 2011).

La competencia lingüística, las inteligencias, afectividad y desarrollo social se muestran integrados y fortalecidos bajo esta forma de juego que es un medio extraordinario para el aprendizaje (Tejerina Lobo, 1994). Según Tejerina (1994), entre los 4 y 7 años el juego simbólico se va desarrollando, comenzando a hacerse colectivo, y con una mayor preocupación y perfección por la imitación de lo real, dando inicio así, al juego simbólico de representación de roles o juego dramático. Este juego dramático les permite a los niños ser un pirata sobre una caja que ha sido transformada por su imaginación en un gran barco, manifestando impulsos agresivos y su deseo de crecer, o bien convertirse en un bebé que reclama cuidados y cariño...llevando a cabo una ficción en la que proyectan sus propias necesidades (Tejerina Lobo, 1994). Estas son las primeras formas de teatralidad infantil, aunque alejado de la consideración de teatro, puesto que, el niño juega por el puro placer de representar a otros personajes, vivir diferentes situaciones de la vida cotidiana, fantásticas o imaginarias. Según Tejerina (1994) se considera una manifestación preteatral: en cuanto que el niño, actor nato, finge y sitúa en una acción dramática otros papeles diferentes al suyo y experimenta el sentimiento y la vivencia de ser otro. (Tejerina Lobo, 1994, p. 58)

3.7. Juego dramático o dramatización

La dramatización, del griego “*drao*” que significa hacer, consiste en la representación de una acción en un lugar y espacio concreto, llevada a cabo por unos personajes (López Valero, Jerez Martínez, & Encabo Fernández, 2009). Según Slade (1954) citado por López Valero et al., (2009) consiste en un juego que se termina en su mismo proceso, en su ejecución, y no conlleva un fin de obra que llega a su desenlace, sino que puede llegar o no dependiendo de las características del grupo con el que se desarrolle. De esta forma, dramatizar es convertir en estructura dramática algo que no lo es, es decir, atribuir roles teatrales (personajes, conflicto, espacio, tiempo, argumento y tema) (Fuegel & Montoliu, 2000). Tejerina (1994), nos afirma que la dramatización es sinónimo de juego dramático, y este a su vez, se puede plasmar mediante el lenguaje gestual (juegos mímicos), a través del lenguaje verbal y corporal, actuando de forma directa los jugadores (juegos dramáticos personales) o mediante el uso de elementos simbólicos (juegos dramáticos con máscaras, títeres, marionetas o sombras) (Tejerina Lobo, 1994).

Por otro lado, Cañas (2008) nos señala el juego dramático como un proyecto oral, de índole dramático, donde las acciones del tema elegido por los jugadores se realizan fundamentalmente mediante la improvisación. Según muchas de las terminologías que nos señala dicho autor acerca del teatro, se podrían reunificar por coincidencia y afinidad en cuanto a fines y objetivos, a los términos de dramatización y juego dramático, como ya se ha mencionado con anterioridad (Cañas, 2008). También nos señala la importancia de apreciar las diferencias entre el teatro y juego dramático, sobre todo a la hora de planificar actividades de índole dramático en un centro escolar, pues mientras al juego dramático le interesan los procesos, al teatro le interesa los resultados. López Valero et al., (2009) nos establece una serie de diferencias entre el juego dramático y teatro en base a las aportaciones que establecen Dasté, Jenger y Voluzan (1978), Reyzábal (1993) y Motos (2000):

Tabla 5: *Comparación entre juego dramático y teatro*

JUEGO DRAMÁTICO	TEATRO
<ul style="list-style-type: none"> ○ Proyecto oral susceptible de cambiar. ○ Elección de papeles por los que actúan. ○ Acciones improvisadas sobre el tema elegido. ○ Actores y público son intercambiables. ○ El guía o mediador posibilita avanzar. ○ Si el tema no se adecua a los niños el juego dramático puede no llegar a salir. ○ Actores: niños en situación de juego colectivo. ○ Niños que juegan a ser. ○ Niños que se ejercitan en los papeles. ○ Expresión. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Obra escrita, planificada y ensayada. ○ Papeles aceptados mediante la propuesta del director. ○ Texto aprendido. ○ Acciones dirigidas. ○ Los actores y espectadores normalmente no se intercambian en la función. ○ El director planea el desarrollo de la obra. ○ La obra debe desarrollarse en todas las fases previstas. ○ Actores: adultos trabajando. ○ Actores que representan.

JUEGO DRAMÁTICO	TEATRO
<ul style="list-style-type: none"> ○ Realización del proyecto que ha motivado. ○ Simulación de situaciones con deseo de ejercitarse en ellas. ○ Compromiso pleno de los niños. ○ Juego. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Espectáculo. ○ Creaciones de situaciones imaginadas por los autores y el director encargado de la puesta en escena. ○ Compromiso de actor. ○ Trabajo.

(López Valero et al., 2009, p. 19)

Mantovani (1981) por su parte, nos señala que, durante la etapa de infantil el teatro debe considerarse como juego dramático, puesto que reúne las características elementales del juego en sí. Además, nos menciona que este tiene ciertas ventajas debido a que la asimilación está consolidada por la simbolización, permitiendo al niño adaptar la realidad a lo que desea (Mantovani, 1981). De esta forma, mediante el juego dramático el niño puede expresarse libremente sin coacciones, no requiere una memorización ni presión de los textos impuestos por el adulto y se basa más en el proceso que en los resultados.

En definitiva, el juego dramático se conforma como un instrumento para el conocimiento y análisis del mundo, permitiendo a los niños expresar libremente sus vivencias y conocimientos adquiridos estableciendo una comunicación entre sí, promoviendo contextos de aprendizaje altamente significativos mediante la acción para la etapa de Educación Infantil.

3.8. El juego dramático aplicado a la educación

A lo largo del desarrollo evolutivo del niño en sus años escolares, las actividades dramáticas guiarán su proceso, desde las primeras formas como son el juego dramático y la dramatización hasta llegar a las más complejas como el teatro. Estas deben ser acordes al interés y características de los niños de manera progresiva. Cañas (2008) establece una serie de fases del juego dramático aplicado al contexto escolar, destacando la primera fase, puesto que abarca la etapa de Educación Infantil:

Tabla 6: *Juego dramático en el niño de 4-6, Nivel I.*

Fase A. Niños de 4-6 años: Juego dramático, nivel I
<p>Lo realmente importante durante esta fase será ubicar al niño en situaciones reales y otras imaginarias, siendo el maestro el mediador y guía. Se trata de proyectar actividades en donde mediante la intuición los lleve a descubrir cosas y llegar así al conocimiento. De esta forma, las etapas de esta fase metodológica serían:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Paso de una situación real a una imaginaria: es un traslado de la realidad a la imaginación, hay que procurar que estén concentrados en el mismo ejercicio, como por ejemplo “somos exploradores y nos vamos a la selva” o “investigadores de la naturaleza”, es decir, siempre siguiendo una dinámica y que el maestro-animador sea el guía del juego. • Juego dramático: es el momento de pleno juego, donde los auténticos protagonistas de la situación son los niños, ayudados y guiados por otro “niño-líder” que es el maestro. Este no tiene por qué proponer nada, sino aprovechar cualquier acción proyectada por los niños ya que estas son realmente considerables. • Vuelta a la realidad: vamos saliendo de la dinámica de la ficción y el como si, llevando al mismo tiempo una relajación para que se calmen los niños.

(Cañas, 2008)

Según Baldwin (2014) el juego dramático aplicado a la educación ha evolucionado hacia un arte dramático para aprender. Mediante este, los niños comparten una experiencia a través de la acción, interactiva, compartida, creativa y reflexiva (Baldwin, 2014). Mantovani (1981), afirma que el juego dramático globaliza y, Gisele Barret citada por dicho autor nos menciona que: “La pedagogía de la Expresión Dramática es una pedagogía de la acción, ella ocupa en la escuela un lugar específico reemplazando el saber y el saber hacer por el saber ser” (Mantovani, 1981, p. 132).

La principal importancia educativa de la dramatización se halla en que esta posee todos los recursos y elementos expresivos del ser humano, cohesionando las cuatro herramientas que se consideran esenciales para dicho fin: expresión lingüística, corporal, plástica y rítmico-musical (Tejerina Lobo, 1994). Cañas (2008) por su parte, nos indica como la expresión dramática (juego del teatro) tiene un gran valor global, manifestándose como una alternativa liberadora al igual que integradora y formativa en el desarrollo de los niños. Siguiendo en esta línea, Ryngaert (1996) citado por López Valero et., al (2009), señala como la dramatización o juego dramático resulta un recurso excelente para que los niños vivencien de forma activa y creativa diversas situaciones lingüísticas, adquiriendo todo su contenido y desarrollando sus capacidades expresivas, cognitivas e imaginativas.

Por otro lado, mediante las posibilidades dramáticas se lleva a cabo un aprendizaje significativo, que, según Ausubel, Coll o Novack parte del sujeto, con aplicación en su vida y su entorno estructurando así su propio pensamiento de manera divergente y global (López Valero et al., 2009). De esta forma, se destaca el valor educativo que el juego dramático y la dramatización ejercen para la etapa de Educación Infantil y en general en la educación, aproximándonos a un hecho y conocimientos teniendo en cuenta cada área y aquello que resulta específico de la misma en cada uno de los procesos de aprendizaje (Hérmendez, 1991).

Tejerina (1994) señala como diversas compañías, asociaciones, profesores y educadores de toda Europa han realizado diversas investigaciones y proyectos para impulsar la vinculación del teatro en el mundo escolar desde los primeros niveles, celebrando encuentros internacionales y llegando a constituir asociaciones mundiales por el teatro y la educación como IDEA (*International Drama Education Association*). En España existen asociaciones como PROEXDRA (*Asociación de Profesores por la Expresión Dramática en España*) donde se realizan diferentes encuentros y formaciones con profesionales de la expresión, contribuyendo a metodologías lúdicas e innovadoras para que los docentes las apliquen en el aula.

Por otro lado, cabe destacar que en el currículo estatal la dramatización (juego dramático) aparece reflejada de forma más íntegra en el Área 3: *Lenguajes: Comunicación y representación*, que será objeto de desarrollo en la propuesta educativa.

3.9. El juego dramático y el cerebro: aprendizaje y creatividad

Durante los últimos años, las corrientes de neuroeducación han descubierto notables consideraciones acerca del funcionamiento del cerebro y sobre cómo aprendemos. De esta forma se tiene en cuenta las emociones, los sistemas sensoriales y motores, la memoria, la motivación, etc., en el proceso de aprendizaje para el desarrollo de los niños, es decir, se adopta por una propuesta innovadora como la neuroeducación, considerando la armonía entre cerebro, el aprendizaje y el desarrollo de los niños (Campos, 2010).

Según Baldwin (2014) cuanto más sabemos sobre el cerebro y el aprendizaje, se manifiesta una mayor claridad sobre cómo hay que desarrollar el juego dramático o la dramatización como proceso educativo (Baldwin, 2014). Según dicha autora mencionando diversas investigaciones, señala que jugar impulsa al cerebro a evolucionar, y afirma que:

[...] el juego dramático infantil estimula y activa muchas partes del cerebro, al igual que hace el arte dramático, excitando simultáneamente las funciones visuales, auditivas, espaciales y motoras. Aplica y relaciona la experiencia imaginaria, el cuerpo la mente, la vista, el sonido, el lenguaje y el movimiento de diferentes zonas cerebrales. (Baldwin, 2014, p. 48)

De esta forma, siguiendo a diversos autores como Baldwin (2014), Tejerina (1994), Mantovani (1981), Garaigordobil (1990), Cañas (2008) y López Valero et., al (2009) se plasma una tabla sintetizando todos los elementos del desarrollo del niño que se estimulan a través del juego dramático:

Tabla 7: Contribución del juego dramático en el desarrollo del niño

El juego dramático en el desarrollo del niño	
Desarrollo social	<ul style="list-style-type: none"> • El juego dramático desarrolla la colaboración y cooperación. • Desarrolla habilidades para interactuar con los demás, puesto que implica relación y comunicación. • Descubre mediante las dramatizaciones la vida social del adulto y las reglas que rigen. • Desarrolla un comportamiento social a través de los modelos de comportamiento que imitan. • Promueve aspectos como la escucha y el respeto.
Desarrollo afectivo	<ul style="list-style-type: none"> • Afirma su autonomía y confianza en sí mismo y en los demás. • Promueve un desarrollo armónico de la personalidad. • Ayuda a distinguir entre lo interno y lo externo, descubriéndose a sí mismo y a los demás. • Promueve la capacidad de disfrute, puesto que es una actividad placentera. • Puede ejecutar simbólicamente deseos o impulsos prohibidos o que están inhibidos. • Desarrolla la inteligencia emocional, aprendiendo de los sentimientos propios y de los demás, promoviendo la empatía. • Ayuda a liberar tensiones y resolver conflictos. • Aprenden a tomar decisiones y evaluar sus trabajos.
Desarrollo intelectual	<ul style="list-style-type: none"> • El juego dramático como agente globalizador permite al niño establecer relaciones entre las diversas áreas de actividad. • Se activan y desarrollan una amplia gama de inteligencias (aprendizaje multiinteligente). • Favorece la asimilación de aprendizajes. • Introduce al niño en el conocimiento de la Literatura infantil y el Lenguaje, abordando la oralidad, aspectos verbales y no verbales. • Potencia la memoria y el recuerdo. • Promueve el desarrollo de la competencia lingüística, enriqueciendo todos los tipos de lenguajes. • Desarrolla y activa la imaginación y la creatividad, incrementando la capacidad de invención y la búsqueda de soluciones originales a problemas concretos (necesarios en la educación según Vygotsky y Gardner). • Permite identificar la diferencia entre fantasía-realidad. • Estimula la percepción. • Simplifica la comprensión de los procesos de análisis y síntesis. • Desarrolla el pensamiento flexible. • Desarrolla la expresión plástica mediante la caracterización de personajes, creación de marionetas, títeres, teatrillos y la creación de elementos y espacios escénicos (murales, decorados...)
Desarrollo motor	<ul style="list-style-type: none"> • Ayuda a identificar y movilizar distintas partes del cuerpo, explorando las funciones y capacidades del cuerpo. • Desarrolla la coordinación dinámica global por la variedad de movimientos que se ejecutan mediante este. • La motricidad fina mediante la elaboración de materiales para dramatizar (títeres, murales...). • Desarrollo de la expresión rítmico-musical, mediante la iniciación a la danza, improvisación de movimientos libres sobre fondos musicales.

Tabla de elaboración propia partiendo de la contribución del juego dramático en el desarrollo del niño según Baldwin (2014), Tejerina (1994), Mantovani (1981), Garaigordobil (1990), Cañas (2008) y López Valero et., al (2009)

Tras lo mencionado, podemos observar como el juego dramático resulta un medio esencial para el desarrollo y aprendizaje del niño de forma íntegra y global. Para Tejerina (1994) es una importante herramienta de crecimiento, desde el punto de vista individual y social, mediante la cual se estimulan la expresión, la liberación de sentimientos y el aprendizaje en general. Por otro lado, cabe destacar la creatividad que se desarrolla con el juego dramático, pues mediante este, el niño puede ejercer su tendencia creadora como, inventar historias en grupo, crear escenarios imaginarios, convertirse en personajes, crear relatos como autores...(Barret, 1988).

Por consiguiente, tras lo mencionado y siguiendo a Baldwin (2014), el juego dramático y la dramatización como metodología en el aula para el aprendizaje cumple una serie de principios:

- Se asegura de que cada niño disfrute del éxito.
- Trabajar incluyendo a todos y resolviendo problemas en grupo.
- Desarrolla la investigación y la creatividad.
- Se parte de lo que los estudiantes ya saben, construyendo desde los conocimientos previos.
- Origina verdaderos contextos de aprendizaje de forma real y vivencial.
- Produce experiencias de aprendizaje divertidas y placenteras.
- Enriquece la experiencia educativa.

3.10. El juego dramático: aprendizaje multi-inteligente

Hemos podido apreciar como el juego dramático resulta un gran recurso y medio pedagógico para abordar el proceso de aprendizaje del niño, contribuyendo a su formación de forma íntegra y global, y comprendiendo así, cada una de las áreas curriculares de la práctica educativa. Por ello, cabe considerar al juego dramático como un aprendizaje multi-inteligente, llevando a cabo una educación basada en la formación de las personas para la vida.

Howard Gardner precursor de la Teoría de las Inteligencias Múltiples, asegura que no existe una única inteligencia general, sino un conjunto de diversas inteligencias que todas las personas poseen, aunque desarrolladas en mayor o menor medida e influenciadas por la herencia genética, la interacción con el entorno y la cultura (Gardner, 2001). De esta forma, y como nos señala Valero et., al (2009) el aprendizaje basado en esta teoría ofrece a los niños aprendizajes globales, útiles y significativos que les sirven como recursos validos a través de un modelo de vida creativo, activo y constructivo para su formación como persona.

De esta forma, y como nos señala Baldwin (2014) a través del juego dramático se engloba y desarrollan una amplia variedad de inteligencias de forma simultánea, estableciendo una oportunidad para el proceso de aprendizaje de los alumnos con diferentes prioridades educativas. En base a esto, partiendo de las aportaciones de Valero et., al (2009) y de Baldwin (2014) nos encontraríamos:

Tabla 8: *Juego dramático como aprendizaje multi-inteligente*

Juego dramático como aprendizaje multi-inteligente	
Inteligencia Lógico-matemática	El punto clave del juego dramático se halla en la resolución de problemas, pues se parte de un conflicto (situación dramática), donde los alumnos mediante los personajes que representen tienen que resolver. Del mismo modo, se establecen nociones espaciales y relativas de posición.
Inteligencia Lingüística	Mediante el juego dramático el niño desarrolla su lenguaje oral y escrito, de forma espontánea. Desarrolla la comprensión lectora de los textos y el proceso de lectoescritura de forma creativa. Promueve la comunicación, el dialogo y la narración.
Inteligencia Espacial	Relacionado con la inteligencia Lógico matemática. Mediante el juego dramático se utiliza el espacio y los niños se inician en el conocimiento del uso del espacio físico de forma simbólica o a través de la práctica.
Inteligencia Corporal-cinestésica	En muchas de las ocasiones el juego dramático requiere esfuerzo físico, desarrollando la motricidad gruesa (saltando, balanceándose, subiéndose a los sitios, corriendo...). Se desarrolla de esta forma un control físico del cuerpo, de los movimientos y de los gestos. También se fomenta el desarrollo y control de la motricidad fina mediante la escritura de breves historias para dramatizar, hacer manualidad para los decorados o creación de títeres.
Inteligencia Musical	De forma general, durante el juego dramático se suele emplear el uso de música para ambientar, utilizar como estímulo o acompañar. Se suele utilizar también para la expresión corporal según las melodías, llegando a una sensibilización de la música que promueve la evocación de emociones y vivencias. También se formula la creatividad musical, desarrollando habilidades para crear canciones y luego dramatizarlas.
Inteligencia Interpersonal	Para que el juego dramático se proclame de forma exitosa se requiere de la interacción social y la cooperación, desarrollando la capacidad de trabajo en equipo. De esta forma, mediante el juego dramático se promueven aspectos como la escucha, la atención y la empatía.
Inteligencia Intrapersonal	Mediante el juego dramático se desarrolla el autoconcepto, autocontrol y autodisciplina, ayudando a reconocer y entender nuestros pensamientos, formando nuestra propia identidad. Resulta indispensable acercarse a las emociones y sentimientos personales para guiar a los personajes que se representan en el mundo imaginario y en el real.
Inteligencia Naturalista	Mediante la formulación y comprobación de hipótesis, la observación y la investigación llevada a cabo en los momentos dramatizados. El juego dramático puede partir de la inteligencia naturalista o puede aplicarla a la creación de piezas dramáticas.

Tabla de elaboración propia partiendo del juego dramático como aprendizaje multi-inteligente según Baldwin (2014) y Valero et., al (2009).

3.11. El rol del profesor como mediador del aprendizaje

Durante la ejecución del juego dramático en el aula el maestro adopta el papel de animador, facilitador, mediador y compañero dinámico de la actividad. Al igual que en el trabajo por proyectos, el maestro es un guía y facilitador para el proceso de aprendizaje del niño, adoptando una actitud sensible en cuanto al nivel y características de cada niño, valorando sus necesidades e interviniendo de manera activa para apoyar en aquellas que les supone mayor superación, es decir, se dedica a facilitar el trabajo y promover contextos estimulantes para el aprendizaje (Martín García, 2006).

Según diversos autores como Mantovani (1981), Tejerina (1994), Baldwin (2014), Laferrière (1997), Cañas (2008) y Valero et., al (2009), establecen que el maestro para llevar a cabo el juego dramático requiere de una serie de habilidades:

- Ayudar a los niños a comunicar y desarrollar sus ideas, escuchando con atención y promoviendo la misma en los alumnos.
- Empatizar con los niños a la hora de las dramatizaciones tanto dentro del personaje y de las situaciones imaginarias, como fuera de ellas.
- Promover ambientes interesantes, positivos y creativos donde se generen y compartan ideas en grupo, favoreciendo la autoestima y confianza de cada uno de ellos.
- Adecuar estrategias dramáticas según el contexto del grupo y las necesidades de los niños.
- Aportar diversas estrategias activas y reflexivas que favorezcan el aprendizaje cognitivo y afectivo.
- Promover la investigación mediante la selección de estímulos y contextos apropiados.

4. PROPUESTA EDUCATIVA: PROYECTO DE JUEGO DRAMÁTICO

4.1. Justificación

Partiendo de la necesidad de hacer que los niños se sientan atraídos y motivados por el aprendizaje y adquisición de nuevos conocimientos despertando su curiosidad e interés, creo que es primordial llevar a cabo un proceso de aprendizaje mediante un trabajo por proyectos, a través del cual el niño es el verdadero protagonista del aprendizaje.

Tras el orden de ideas que se han mencionado en el primer apartado de forma fundamentada y razonada, surgió la necesidad de trabajar este proyecto. El objetivo principal será hacer de la práctica educativa diaria un contexto de aprendizaje más lúdico y vivencial, partiendo siempre del juego, la acción y la investigación, ya que como decía Tonucci citado por Pozuelos (2007), "la investigación es la actividad natural en el niño para aprender" (Pozuelos, 2007, p.

18). Por lo que, cualquier proceso de aprendizaje debe de partir de las experiencias anteriores de los niños dando lugar a nuevos conocimientos. A parte, cabe destacar que trabajaremos cada uno de los conceptos desde el asombro, pues este es el que suscita el interés y crea la necesidad en los niños por aprender y conocer nuevas cosas, para ello nos ayudaremos de diferentes elementos motivadores, donde el adulto adquirirá el papel de acompañante proporcionándole un entorno y contexto favorable para el descubrimiento (L'Ecuyer, 2016).

Además, contaremos con la participación familiar, puesto que es muy importante que éstas sean cómplices y se involucren en la enseñanza y aprendizaje de sus hijos. Este hecho, servirá de motivación a los niños y valdrá de enlace para estrechar lazos entre la familia y la escuela, integrando el entorno del niño en su experiencia escolar.

Para que todo el proyecto esté fundamentado nos apoyamos en el marco legislativo, el cual está regido por una misma estructura, partiendo de la Constitución Española hasta llegar a las leyes que se establecen para cada Comunidad Autónoma.

Todos los ciudadanos tenemos una serie de derechos y nadie nos puede privar de ellos. El más importante es el que viene reflejado en el **artículo 27 de la Constitución Española**, que establece el derecho a la educación. Con educación, nos referimos a un proceso de aprendizaje destinado a desarrollar las capacidades intelectuales, físicas, afectivas y sociales de las personas teniendo en cuenta sus gustos, ritmos e intereses .

Las leyes sobre las que se apoya este proyecto son:

- ~ **Ley Orgánica, 2/2006, de 3 de mayo, de Educación**, que en el **artículo 12**, pone de manifiesto que la Educación Infantil constituye una etapa con identidad propia que atiende a niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad, tiene carácter voluntario y su finalidad es la de contribuir al medio físico, afectivo, social e intelectual de los niños.
- ~ **Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre**, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil.
- ~ **Decreto 17/2008, de 6 de marzo**, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que imparten el segundo ciclo de Educación Infantil en el ámbito de la Comunidad de Madrid. También se tendrá en cuenta el **artículo 17. Atención a la diversidad**, el cual indica que tenemos que tener en cuenta la diversidad de los alumnos adaptando la práctica educativa a las características individuales de cada uno de ellos, pues su desarrollo evolutivo progresa a un ritmo diferente.

Por consiguiente, siguiendo en el Decreto 17/2008, de 6 de marzo, y siguiendo el carácter globalizador de la etapa de Educación Infantil y de la propuesta a desarrollar, este proyecto

se fundamenta en los siguientes bloques de contenido de las tres áreas curriculares, (Real Decreto 1630/2006, 2007):

Tabla 9: Áreas y bloques del Proyecto

Áreas y bloques abarcados de forma general en el Proyecto	
Área 1. El conocimiento de sí mismo y autonomía personal.	<ul style="list-style-type: none"> • Bloque 1: <i>El cuerpo y la propia imagen.</i> • Bloque 2: <i>Juego y movimiento.</i> • Bloque 3: <i>La actividad y la vida cotidiana.</i>
Área 2. Conocimiento del entorno.	<ul style="list-style-type: none"> • Bloque 1: <i>Medio físico: Elementos, relaciones y medida.</i> • Bloque 2: <i>Acercamiento a la naturaleza.</i> • Bloque 3: <i>Cultura y vida en sociedad.</i>
Área 3. Lenguajes: Comunicación y representación.	<ul style="list-style-type: none"> • Bloque 1: <i>Lenguaje verbal.</i> • Bloque 2: <i>Lenguaje audiovisual y tecnologías de la información.</i> • Bloque 3: <i>Lenguaje plástico.</i> • Bloque 4: <i>Lenguaje musical.</i> • Bloque 5: <i>Lenguaje corporal.</i>

Tabla 10: Bloques y áreas del Proyecto en orden de relevancia

Bloques y áreas del Proyecto en orden de relevancia	
Contenido por orden de importancia	Área de correspondencia
Bloque 5: <i>Lenguaje corporal.</i> Bloque 1: <i>Lenguaje verbal.</i> Bloque 4: <i>Lenguaje musical.</i> Bloque 3: <i>Lenguaje plástico.</i> Bloque 2: <i>Lenguaje audiovisual y tecnologías de la información.</i>	Área 3. Lenguajes: Comunicación y representación.
Bloque 2: <i>Juego y movimiento.</i> Bloque 1: <i>El cuerpo y la propia imagen.</i> Bloque 3: <i>La actividad y la vida cotidiana.</i>	Área 1. El conocimiento de sí mismo y autonomía personal.
Bloque 3: <i>Cultura y vida en sociedad.</i> Bloque 2: <i>Acercamiento a la naturaleza.</i> Bloque 1: <i>Medio físico: Elementos, relaciones y medida.</i>	Área 2. Conocimiento del entorno

4.2. Contextualización social de la propuesta

El presente proyecto está puesto en marcha en el **CEIP Doctor Conde Arruga** situado en el barrio de Vinateros de Moratalaz, un distrito localizado en el sureste de Madrid. Las infraestructuras de la zona son de construcción antigua, ya que desde los años sesenta, paso de ser una dehesa a una ciudad dormitorio.

La zona cuenta con una gran **diversidad sociocultural**, puesto que conviven un gran número de familias de diferentes etnias y nacionalidades, incrementando el número de población extranjera en los últimos años.

Dicho colegio lleva más 50 años educando a las diferentes generaciones, impartiendo clases al segundo ciclo de Educación Infantil y Primaria, así como compartiendo la educación de las futuras generaciones con las familias y el profesorado del centro. En estos momentos es un colegio bilingüe que consta de tres aulas de infantil con línea 1 en todos sus niveles y línea 2 a partir de Primaria.

El colegio cuenta con una gran diversidad cultural del alumnado, aunque en estos momentos tiene un mayor peso el número de alumnos de nacionalidad española. En este contexto, nos encontramos con diferentes niños de origen marroquí, ecuatoriano, rumano, colombiano y chino. Cabe destacar que en los últimos años se ha ido incrementando el número de niños de otras culturas, aunque muchos de ellos han nacido en España, sus padres proceden de otras nacionalidades.

En cuanto al nivel socioeconómico y sociocultural de las familias, nos encontramos con un predominio de nivel medio. Dentro de la gran diversidad de familias del centro, hay algunas que, pese a ciertas carencias y dificultades económicas, muestran por su parte una gran preocupación hacia la educación de sus hijos.

4.3. Características psicoevolutivas del grupo-aula

4.3.1. Desarrollo global del niño

Esta propuesta educativa, va destinada al tercer nivel del segundo ciclo de Educación Infantil, concretamente al aula 5 años 'A'. Esta se compone por 22 alumnos de los cuales trece son niñas y el resto niños. A pesar de que hay un predominio de nacionalidad española, el aula cuenta con una gran diversidad, pues los orígenes de algunos padres de estos son de otras culturas, en concreto hay catorce niños y niñas de procedencia ecuatoriana, rumana y brasileña. Contamos también con un niño de nacionalidad china al cual le cuesta aún comprender y expresarse en nuestra lengua, aunque ha avanzado mucho durante los últimos meses mejorando en sus relaciones sociales y emocionales con los demás. Para este alumno, se lleva a cabo una adaptación curricular para facilitar y mejorar su proceso de aprendizaje.

Todos los alumnos a los que se dirige el proyecto se desarrollan de manera singular, siguiendo una línea progresiva con cierta diversidad en los ritmos de aprendizaje. En general siguen un desarrollo físico con normalidad, aunque en el plano cognitivo es una clase con un nivel medio-bajo, mostrando poca autonomía a la hora de realizar las tareas y reclamando mucha ayuda en la figura del adulto, manifestando cierta inseguridad. En el plano social y afectivo

son más seguros e independientes que los niños de edades inferiores, pero aún requieren mucho de la atención del adulto para realizar diversas actividades y para la resolución de conflictos. El vínculo afectivo es muy cercano y positivo, donde han creado lazos amistosos más sólidos y permanentes entre ellos.

Durante la infancia se desarrolla una etapa muy importante en el desarrollo del niño donde interactúan con el medio que les rodea. Se produce así, un desarrollo cognitivo natural con diversos cambios evolutivos a lo largo de su vida, marcados por una serie de etapas divididas según los estadios de Piaget (1976). Estos establecen un conjunto de ítems o hechos relevantes en el desarrollo del ser humano que ocurren de manera similar en el tiempo, es decir, de forma progresiva y continua en torno a una edad aproximada del niño. Este desarrollo cognoscitivo nos explica los cambios cualitativos que ocurren en el pensamiento durante la infancia, Piaget nos indica que esto no tiene por qué ocurrir en un momento exacto del niño, pero sí hay periodos sensibles en cada edad para adquirir ciertas habilidades (Piaget, 1976). Según su teoría, Piaget propuso cuatro estadios que marcan el desarrollo del niño:

Tabla 11: Estadios evolutivos de la persona según Piaget

Estadio	Características
Sensomotor (desde el nacimiento hasta los 18-24 meses)	Interacción con el medio basada en la acción e imitación. Se pasa de los reflejos innatos a una inteligencia a través de los esquemas establecidos con la interacción del medio.
Preoperacional (2-7 años)	Se produce un afianzamiento de la función simbólica para la interacción, aparición del lenguaje. Responde a problemas de forma intuitiva, centrado en sí mismo (egocentrismo).
Operaciones concretas (7-11 años)	Aparición de la reversibilidad y operaciones lógicas. Pueden abordar problemas de mayor dificultad, pero siendo concretos, presentes y comprobables, es decir, teniendo delante los objetos.
Operaciones formales (a partir de los 12 años)	El pensamiento lógico abarca la inteligencia abstracta, permitiendo resolver problemas de mayor complejidad. Carácter hipotético-deductivo y proposicional.

Por consiguiente, las características que comprenden el rango de edad al nos dirigimos para realizar la propuesta, se denomina estadio preoperacional. Dentro de este periodo preoperacional encontraríamos dos subestadios:

- Subestadio 1: Pensamiento preconceptual (2 a 4, 5 años)
- Subestadio 2: Pensamiento intuitivo (4, 5 a 7 años)

Resulta claro basarnos en este subestadio 2 del pensamiento intuitivo para contemplar las características y posibles dificultades que pueden ser propias del rango de edad del aula al que se dirige el proyecto (5-6 años). Durante este periodo la memoria y la atención son aún inconstantes, caracterizándose por un pensamiento basado en la fantasía y lo simbólico

(Moreno Murcia & Rodríguez García, 1996). Dentro de esta perspectiva, podríamos resumir a continuación los rasgos que caracterizan este pensamiento y que lo diferencian del resto:

- **Experiencia mental:** el niño aprende la realidad de forma que anda más cerca de las acciones y de sus resultados que de las construcciones más abstractas y esquemáticas.
- **Ausencia de equilibrio:** el niño no posee un equilibrio entre la asimilación y la acomodación. .
- **Centración:** es muy característico a estas edades que los niños tiendan a centrarse en algunos aspectos de la situación, desechando el resto y provocando de esta manera una deformación del razonamiento.
- **Irreversibilidad:** no tienen aún la capacidad de reconocer que una operación puede realizarse en ambos sentidos.
- **Estatismo:** a estas edades los niños tienen dificultades para representar mentalmente las transformaciones.
- **Sincretismo:** tienden a unir diferentes aspectos de una situación y unificarlos, es decir, no distinguen la apariencia de la realidad.
- **Egocentrismo:** se tiene únicamente en cuenta el punto de vista del propio niño desechando el del resto de los iguales, se desenvuelve en el medio según su personalidad.

Estos serían los rasgos generales de los alumnos del aula más característicos según la etapa en la que se encuentran. Por otro lado, con respecto a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) del aula, hay un niño y una niña diagnosticados con retraso madurativo del desarrollo. Para el desarrollo del proyecto se llevarán a cabo diversas adaptaciones curriculares, sobre todo a nivel emocional. Del mismo modo, para un adecuado proceso de aprendizaje de estos niños, se lleva a cabo una adaptación curricular en base a los aspectos más significativos de las competencias, analizando los más característicos a tener en cuenta para trabajarlos con mayor relevancia en estos alumnos, pudiendo establecer así, una orientación para las actividades planteadas en el proyecto. Según Jarque (2015), el aprendizaje es un proceso complicado y cuando nos encontramos con algún tipo de dificultad, es el maestro el que debe crear y proporcionar unas condiciones mínimas para favorecer el proceso de aprendizaje en los niños con algún tipo de dificultad y establecer unas estrategias generales de tratamiento: ofrecer contextos de juego, experiencia y manipulación, evaluar las dificultades, secuenciar la dificultad, uso de materiales y contenidos familiares cercanos al niño, utilizar todos los

sentidos, ofrecer una ayuda directa, fomentar la ayuda entre iguales, gestionar el tiempo, propiciar la colaboración de la familia y reforzar los logros (Jarque, 2015).

Además, tenemos que tener en cuenta los efectos del grupo social y cultural en el desarrollo del niño. Según Vygotsky (1978), el desarrollo cognoscitivo del niño depende de las relaciones sociales y las herramientas que le facilite la cultura para apoyar el pensamiento. A esta edad en la que los niños son más sociales con los iguales, los propios alumnos pueden operar sobre la zona de desarrollo próximo, ayudando a otros compañeros a entender un concepto en particular.

En cuanto al desarrollo personal, social y emocional, podemos señalar a Erik Erikson (1963) y su teoría del **desarrollo psicosocial**. Este nos señala una serie de etapas que se producen en el desarrollo psicosocial del niño, es decir, la relación entre las necesidades emocionales de los niños y el ambiente social en el que se encuentran (familia, escuela...). En estos primeros años de vida del niño se manifiestan las etapas de confianza, autonomía e iniciativa. Según Erickson (1963), uno de los conflictos fundamentales en la infancia es la “confianza contra desconfianza”, en esta primera etapa los niños desarrollarán un sentido de confianza si sus necesidades básicas son cubiertas con satisfacción, sintiéndose en un clima seguro y de protección. Por ello, es importante crear un ambiente y vínculo seguro en la escuela, propiciando a un mejor desarrollo del niño. La segunda etapa de Erikson, “autonomía contra vergüenza o duda”, establece la confianza y autonomía en el niño. De esta forma, en el aula se propiciará que los niños sean responsables y autónomos en sus rutinas diarias, como el aseo, colgar los abrigos, cuidar el material, etc., facilitando su autonomía a través de una actitud de seguridad y confianza. Por último, encontraríamos la etapa de “iniciativa contra culpa” que se establece entre los 3 y 6 años. Según Erikson (1963), citado por Woolfolk (1999), la iniciativa añade a la autonomía la aptitud de planear o intentar acciones y realizar una tarea con la intención de mantenerse activo. Aquí es donde nosotros, como docentes, tenemos la oportunidad de promover la iniciativa de los niños invitándoles a que hagan elecciones, fomentar las fantasías con gran variedad de papeles (construir historias con diversos personajes aportando trajes o utensilios) y mostrarse tolerante ante los accidentes y errores, sobre todo cuando intentan hacer algo por sí mismos ya que debemos reforzarlo de manera positiva, entendiendo que su habilidad motora no es igual que la nuestra e implica un gran esfuerzo por su parte.

En cuanto al desarrollo moral, Piaget (1965) nos afirma que, para los niños las reglas simplemente existen, lo que denominó realismo moral. A estas edades, los niños creen que las reglas son absolutas y no se modifican, pero esto va cambiando gradualmente al interactuar con los demás, donde van adquiriendo habilidades para ponerse en el lugar de los

demás y comprender que las personas tienen reglas distintas. Kolbergh (1963) establece una serie de etapas del desarrollo moral partiendo de las ideas de Piaget.

El grupo-aula al que se dirige el presente proyecto se encontraría en el primer nivel de esta teoría, el razonamiento moral preconventional. Aquí el juicio de los niños de basa en las necesidades personales y las reglas de los demás. Este a su vez tiene dos etapas por las que pasan los pequeños:

- Etapa 1: Orientación al castigo-obediencia. Los niños obedecen las reglas para evitar el castigo. Para ellos, que una acción se considere mala o buena está determinada por las consecuencias físicas.
- Etapa 2: Orientación a las recompensas personales. Las necesidades personales de cada niño definen lo que está bien o mal. Aquí los favores de los pequeños se intercambian en base al individualismo: “si tú me prestas esa pintura, yo te presto la mía”.

4.3.2. Desarrollo del niño en áreas específicas del aprendizaje

Por otro lado, tendremos en cuenta todas las características psicoevolutivas del rango de edad al que nos dirigimos para poder enfocar y adaptar nuestra propuesta según sus características y nivel de desarrollo madurativo. En la Tabla 12 se registran las características psicoevolutivas en áreas específicas del aprendizaje en base los estándares generales del rango de edad en el que nos encontramos extraídos de los autores citados, y en la Tabla 13 se registran los datos de desarrollo del grupo-clase al que se dirige el proyecto, para poder observar así diferencias y similitudes.

Tabla 12: *Características psicoevolutivas estándares de 5-6 años en áreas específicas del aprendizaje*

Características psicoevolutivas estándares de la edad 5-6 años	
Desarrollo motor	<ul style="list-style-type: none"> • A estas edades los niños se encuentran en la fase de crecimiento lento y estable, donde los sistemas musculares, óseo, respiratorio, circulatorio, nervioso e inmunológico se encuentran en plena maduración (Cano, Rodríguez, & La Haba, 2013). • Poseen mayor capacidad de salto, siendo capaces de realizar saltos por encima de un objeto con dos pies, cayendo sobre ambos (Ramírez & Fernández-Quevedo, 2013). • En cuanto a la motricidad fina, los movimientos de los dedos de las manos y de los pies mejoran a estas edades (Ruiz Pérez, 1994). • Los giros son más completos, pudiendo rotar sobre el eje transversal considerando el movimiento sobre el plano sagital, es decir, realizan volteretas (Ramírez-Rico, 2015). • Poseen mayor desarrollo de las sensaciones cinestésicas, de la percepción espacial y control corporal (Ramírez-Rico, 2015). <p>Según Moreno et al., (1996) los niños de esta edad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Corren rápido con una técnica adecuada, esquivan y cambian de dirección reaccionando con rapidez. • Trepan y se balancean con seguridad incluso a elevadas alturas.

Características psicoevolutivas estándares de la edad 5-6 años	
	<ul style="list-style-type: none"> • Mejoran en la ejecución de transporte y arrastre de forma colectiva o individual, con o sin elementos. • Lanzan con fuerza y seguridad, intentan coordinar carrera y lanzamiento. • Anticipan la trayectoria de los objetos, reciben con dos manos y pueden devolver con pase. • Comienzan aparecer los juegos de reglas y representan roles dramáticos con gran soltura (Moreno & Rodríguez, 1996).
Desarrollo verbal	<ul style="list-style-type: none"> • El niño representa mediante la función simbólica, representando mentalmente la realidad manifestándolo a través del lenguaje, el juego, el dibujo y la imitación diferida (Piaget, 1974). • A esta edad el niño anticipa la acción a través del lenguaje y puede coordinarse con los iguales gracias a él, les permite negociar a que jugar, repartir roles, resolver conflictos, etc. Se interesan por el análisis del proceso fonético, imprescindible para la adquisición de la escritura (Bigas & Correig, 2008). • Narran historias inventadas u organizan eventos del pasado de forma lógica explicándolos (Bigas & Correig, 2008). • El niño posee un léxico abundante y específico, aunque aún le cuesta comprender algunas palabras sin un referente concreto o poseen dificultades para interpretar metáforas (Bigas & Correig, 2008).
Desarrollo de la expresión plástica	<ul style="list-style-type: none"> • El dibujo resulta una actividad espontánea que gradualmente se “socializa” del mismo modo que su lenguaje (Bergeron, 1974). • Los niños de esta edad se encuentran entre la etapa preesquemática final o la etapa esquemática inicial, donde sus representaciones intentan expresar de una forma simbólica más fieles a la realidad y entorno que le rodea (Carrascal Domínguez, 2016). • Las imágenes mentales de los objetos de su entorno son el producto de un proceso mental que los niños trasladan al papel mediante el dibujo (Lowenfeld & Brittain, 2008). • Poseen mayor control motriz y visual reflejándolo a través de la representación esquemática (Carrascal Domínguez, 2016). • La representación de la figura humana es mucho más real, utilizando el círculo para la cabeza y rectángulos para el cuerpo (Carrascal Domínguez, 2016). • Los dibujos abordan nuevos elementos representativos, debido a una mayor organización espacial y proporción. Por ejemplo, representan la línea de la tierra verde y el cielo azul, representando el espacio de manera bidimensional (Carrascal Domínguez, 2016). • Los colores utilizados son más fieles a la realidad, guiándose por sus experiencias emocionales con los objetos y las personas que representan (Carrascal Domínguez, 2016). • Durante esta etapa el niño muestra una gran fantasía e imaginación propiciando el proceso simbólico (Carrascal Domínguez, 2016).
Desarrollo de la expresión musical	<ul style="list-style-type: none"> • Algunos pedagogos búlgaros y rusos, como Vetaluguina (1968) Krasteva (1987), Vitanova (1993), Mincheva (1987) y Atanasova-Vukova (1995), citados por Ivanova (2014), coinciden en que los niños a los cinco años son capaces de cantar sin instrumentos musicales, amplían su repertorio de canciones, pueden seguir pulsación y ritmo con diferentes partes del cuerpo e implicarse emocionalmente en la interpretación artística del contenido de las canciones (Ivanova, 2014). • Aquí el niño es capaz de seguir con los pies y manos el pulso de una pieza y discriminar tempos diferentes con facilidad (Akoschky, Alsina, Díaz, & Giráldez, 2008). • Son capaces de inventar canciones simples, y les gusta interpretar la música acompañándola con danzas, gestos o bailes rítmicos (Ivanova, 2014). • Según Barón Ferrero (1979) citado por Sarget Ros (2003) el canto y los juegos musicales forman una parte imprescindible del juego simbólico y dramático, que es lo propio de esta edad (Sarget Ros, 2003).

Características psicoevolutivas estándares de la edad 5-6 años	
	<ul style="list-style-type: none"> • A esta edad tienen mayor retención memorística de las melodías debido a que las canciones adquieren una coherencia tonal (Sarget Ros, 2003).
Desarrollo del pensamiento lógico-matemático	<ul style="list-style-type: none"> • El niño se encuentra en la etapa preoperacional: agrupan, seleccionan, clasifican y ordenan. Empiezan a crear listas y cuantificar colecciones de objetos en base a unos criterios (Arteaga & Macías, 2016). • El niño forma el mismo número de objetos si los tiene ordenados, en cuanto el adulto los mueve el niño cree que ese número ha sido modificado a menos o a más, pero nunca igual. El niño comienza a construir la estructura lógico-matemática del número (Piaget, 1978). • Son capaces de resolver operaciones simples mentalmente, o utilizando estrategias de composición y descomposición de forma autónoma, trabajadas de forma manipulativa anteriormente (Arteaga & Macías, 2016). • Realizan clasificaciones múltiples atendiendo a dos o más cualidades: color-tamaño, color-forma, color-tamaño-forma...(Arteaga & Macías, 2016).

Tabla 13: *Características psicoevolutivas del grupo-clase en áreas específicas del aprendizaje.*

Características psicoevolutivas del grupo-clase 5-6 años en áreas específicas del aprendizaje	
Desarrollo motor	<ul style="list-style-type: none"> • En el ámbito psicomotor comienzan a alcanzar gran sentido del equilibrio y del ritmo. • Se mueven con mayor soltura sintiéndose más seguros: saltan con los pies juntos, suben y bajan escaleras corriendo, bailan siguiendo diferentes ritmos, etc. • Mejora en la motricidad fina, recortan con tijeras, cogen adecuadamente el lápiz, los utensilios para comer y comienzan a realizar hábitos de autonomía personal más complejos como atarse los zapatos.
Desarrollo verbal	<ul style="list-style-type: none"> • El lenguaje adquiere mayor nivel de corrección. Usan formas de expresión más semejantes a los adultos, incluso responde a las preguntas de forma precisa. • Expresan su estado de ánimo y su punto de vista razonado ante situaciones conflictivas. Su comunicación va adquiriendo mayor intencionalidad. • Entienden el argumento de cuentos sencillos y les llama la atención las adivinanzas ya que se hacen preguntas de lo que sucede a su alrededor. • Las preguntas que formulan tienen más sentido que la de los niños de 4 años, ya que tienen verdaderos deseos de saber. • Pronuncian mejor las palabras, aunque confunden algunos fonemas y sonidos. • Empiezan a comprender algunas reglas que rigen el intercambio lingüístico.
Desarrollo de la expresión plástica	<ul style="list-style-type: none"> • Poseen mayor precisión en los movimientos finos, lo que les permite pintar y dibujar con mayor soltura con los pinceles, rotuladores... • Dibujan diferentes objetos y pintan utilizando los colores primarios y secundarios, atribuyéndole un significado. • El dibujo de la figura humana es más completo y aparecen los detalles (ojos, boca, manos, nariz, pelo...).
Desarrollo de la expresión musical	<ul style="list-style-type: none"> • Diferencian entre ruido, silencio y música. • Comienzan a discriminar las cualidades del sonido: timbre, duración, altura e intensidad. • Conocen las posibilidades sonoras del propio cuerpo y de objetos. • Identifican algunos instrumentos musicales (pandereta, guitarra, piano...). • Memorizan e interpretan diversas piezas musicales, canciones de su entorno, del mundo y se expresan a través de ellas.
Desarrollo del pensamiento	<ul style="list-style-type: none"> • Realizan las primeras abstracciones, siendo capaces de realizarlo en ocasiones de forma mental. • Tienen un pensamiento más lógico que les permite realizar seriaciones y clasificaciones más complejas, atendiendo a más cualidades del objeto.

Características psicoevolutivas del grupo-clase 5-6 años en áreas específicas del aprendizaje	
lógico-matemático	<ul style="list-style-type: none">• Pueden resolver por sí mismos algunos de los problemas que se les plantea, aunque alguno es donde encuentra mayores dificultades.

4.4. Qué se sabe y qué se quiere saber

Para dar inicio al proyecto se debe de tener constancia de los conocimientos previos de los que parten los niños del aula, para poder así ajustar la programación a desarrollar según sus necesidades e intereses. Partiendo de esto, se lleva a cabo una actividad donde todo el grupo participa y plasma en un mural teatral situado en nuestro rincón teatrero diversas nubecitas de colores con los conocimientos que saben sobre lo que vamos a trabajar, que en este caso es todo lo referente al teatro, el arte que engloba y sobre todo partiendo del juego dramático y sus elementos (títeres, marionetas, teatro de sombras, mimos, teatros de personajes, teatro de luz negra...) para vivenciar las situaciones educativas del aula.

A continuación, mostramos todos los datos de interés que surgieron por parte de los alumnos durante la dinámica:

¿QUÉ SABEMOS?

- El teatro se realiza en edificios grandes llamados teatros.
- En el teatro hay personajes, al igual que en los cuentos (saliendo ideas como caperucita roja, los tres cerditos, Rapunzel...)
- Los cuentos e historias también son teatro.
- Hay teatro de mimos.
- En el teatro hay escenarios.
- El teatro es un arte.
- Nos podemos convertir en diferentes cosas y personajes.
- En el teatro hay público.
- En el teatro hay payasos y son muy graciosos.

Siguiendo la dinámica anterior realizamos otro mural en el que plasmamos todas aquellas cosas que los niños quieran saber, averiguar e investigar. Para ello, se aportó por parte de “Don Teatrín-Teatrón” (nuestro eje conductor y elemento motivador) unas nubecitas de papel para llevarlas a casa y escribir o dibujar aquello que quisiesen descubrir junto con la ayuda de sus padres, fomentando la curiosidad por descubrir e investigar en colaboración familia-escuela para luego aportarlo al aula. Por consiguiente, señalamos a continuación todas las ideas que fueron surgiendo durante el desarrollo de la actividad.

¿QUÉ QUEREMOS SABER?

- ¿De dónde salen los mimos?
- ¿Los mimos nunca hablan?
- ¿Existen de verdad los personajes como Bob esponja?
- ¿Cuáles son los elementos de teatro?
- ¿Quién escribe las historias?
- ¿Qué tipos de teatros hay?
- ¿Podemos hacer teatro en el aula?
- ¿Qué elementos tiene un cuento o una historia?
- ¿Qué sucede cuando una obra se acaba?

4.5. Comunicación de las ideas previas y contraste con ellas

Durante el desarrollo del proyecto se produce una interacción entre iguales de gran valor, donde surgen momentos compartidos que incentivan las propuestas e ideas, así, cada uno de los niños muestran los conocimientos que tienen ante la temática, resultando diferentes y variados. De esta forma, durante muchos de los momentos compartidos como en la asamblea o rueda de ideas se contrastaron ideas como:

- *“Claro, podríamos traer el teatro al cole”, mediante esta opinión surgen preguntas como “¿pero...si el cole no tiene escenario ni butacas, como va ser un teatro?” y otro contesta: “pues en clase, y ponemos las sillas como butacas”, “¡o te lo imaginas, como cuando jugamos al circo en el patio!”*

Van surgiendo más ideas produciéndose un abundante intercambio de propuestas y conocimientos: *“en el teatro hay mimos también”, “¡podemos ser mimos!”, “¿pero los mimos nunca hablan?”, “no, porque son mudos”, “¿son de verdad?”, “¡hacen teatro, pero sin voz!”, “podemos ser mimos entonces”, “claro, como cuando hacemos el cuento de caperucita, eso es teatro”.*

Se va produciendo un intercambio de conocimientos e ideas que propician a dar más propuestas para el proyecto: *“yo tengo un montón de marionetas, podemos hacer teatro con ellas” “¡y yo también, nos las traemos y así os las enseño!” “pero... ¡necesitamos un teatrillo!”* en base a esto es donde surgen muchas de las necesidades para luego resolverlas, como la creación de un teatrillo para poder ejecutar los teatros de títeres.

Según Navarro (1998), mediante estas interacciones entre iguales, el lenguaje alcanza gran valor como intermediario para la comunicación y desarrollo. Gracias a estas narraciones procedentes de los niños mediante las conversaciones en diferentes momentos, se facilita el contraste de ideas, la adquisición de nuevos aprendizajes, la autorregulación de su pensamiento y pueden caer en la cuenta de las contradicciones (Díez Navarro, 1998).

4.6. Búsqueda de fuentes de documentación

Al tratarse de un proyecto, la búsqueda de información y recursos se lleva a cabo entre todos, para dar respuestas a los interrogantes y todo aquello que nos suscita curiosidad sobre el teatro y todo lo que lo engloba. Esto les causa mucha fascinación e interés a los niños, pues anteriormente no habían aportado recursos o información para el aula a través de la investigación. Surgen así, gran variedad de fuentes y recursos como:

- Cuentos.
- Títeres y marionetas.
- Audiovisuales.
- Disfraces.
- Breves historias escritas por los niños para dramatizar.

4.7. Objetivos didácticos y contenidos de la programación

Siguiendo una línea constructivista, no se siguen unos objetivos marcados-cerrados, sino abiertos y flexibles. Responden a las preguntas planteadas al inicio del proyecto, que expresan la finalidad general del proyecto, sin señalar resultados concretos o medibles por indicadores.

Cabe destacar que cada uno de los objetivos orientativos y contenidos planteados para el proyecto, se abordan partiendo del carácter globalizador característico de la etapa a la que nos dirigimos, es decir, todos ellos aúnan contenidos de todas las áreas curriculares y comprenden las ocho competencias básicas del Espacio Educativo Europeo. Estas competencias aúnan de forma íntegra los conocimientos, actitudes, destrezas, valores, emociones... para que todos los niños alcancen su pleno desarrollo personal, social y escolar, a través de una acción eficaz.

Dentro de este orden de ideas expuestas por los niños, se lleva a cabo una concreción y detalle de lo que se va a trabajar en la programación. Aunque previamente ya se tenía concretado algunos objetivos y contenidos a trabajar en ésta, desde una perspectiva abierta y flexible se han ido adaptando e incluyendo aquellos aspectos del interés de los alumnos que se creían de mayor relevancia. Del mismo modo, de acuerdo con los contenidos a trabajar a través del método de la práctica educativa del centro escolar, se ha llevado a cabo una cohesión entre ambos para no perder la secuenciación y programación de esta,

incorporándole el carácter lúdico y vivencial del proyecto. Por consiguiente, el proyecto de forma general se compone de:

Tabla 14: *Objetivos didácticos, contenidos, competencias básicas y criterios de evaluación.*

OBJETIVOS DIDÁCTICOS	CONTENIDOS	COMPETENCIAS BÁSICAS DEL EEES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<p>1. Conocer el significado de Teatro y los diferentes elementos que lo engloban.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Significado y concepto de teatro.</u> • <u>Elementos que engloba el teatro:</u> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Teatros y anfiteatros. ✓ Dramaturgos (autores y escritores) ✓ Historias y cuentos. ✓ Director. ✓ Actores y actrices. ✓ Disfraces. ✓ Personajes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Competencia en comunicación lingüística. ▪ Competencia matemática. ▪ Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. ▪ Tratamiento de la información y competencia digital. ▪ Competencia social y ciudadana. ▪ Competencia cultural y artística. ▪ Competencia para aprender a aprender. ▪ Autonomía e iniciativa personal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender lo que se entiende por teatro y arte dramático. • Identificar los diferentes elementos que están relacionados en el mundo del teatro.
<p>2. Descubrir diferentes técnicas de teatro como medio de expresión.</p> <p>3. Desarrollar y estimular la imaginación y la creatividad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Técnicas:</u> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Teatro de sombras chinescas. ✓ Teatro de luz negra. ✓ Pantomima (mimos). ✓ Teatro de títeres. ✓ Teatro de marionetas. ✓ Expresión corporal. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Competencia en comunicación lingüística. ▪ Competencia matemática. ▪ Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. ▪ Tratamiento de la información y competencia digital. ▪ Competencia social y ciudadana. 	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciarse en el conocimiento y disfrute de las diferentes técnicas del teatro para expresarse y relatar historias. • Discriminar las características y similitudes de estas.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS	CONTENIDOS	COMPETENCIAS BÁSICAS DEL EEES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Competencia cultural y artística. ▪ Competencia para aprender a aprender. ▪ Autonomía e iniciativa personal. 	
<p>4. Identificar las diferencias y similitudes de las marionetas y los títeres.</p> <p>5. Conocer y utilizar los títeres como elemento de expresión y comunicación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Títeres:</u> <ul style="list-style-type: none"> ✓ De dedo. ✓ De mano. ✓ Manoplas. ✓ Se manejan con la mano. • <u>Marionetas:</u> <ul style="list-style-type: none"> ✓ De madera. ✓ Se manejan mediante cuerdas. ✓ Tienen más movimiento 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Competencia en comunicación lingüística. ▪ Competencia matemática. ▪ Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. ▪ Competencia social y ciudadana. ▪ Competencia cultural y artística. ▪ Competencia para aprender a aprender. ▪ Autonomía e iniciativa personal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diferenciar las características y similitudes de los títeres y marionetas. • Utilizar los títeres y marionetas como medio de expresión y comunicación.
<p>6. Dramatizar las situaciones educativas mediante el juego dramático.</p> <p>7. Vivenciar la práctica educativa a través de la acción, en relación a las temáticas planteadas.</p> <p>8. Progresar en la expresión oral y corporal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Mimos:</u> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Educación emocional. ✓ Imagen positiva de sí mismo. ✓ Posturas y movimientos del cuerpo. ✓ Nociones espaciales. ✓ Posibilidades expresivas del cuerpo. • <u>Investigadores de la naturaleza y hortelanos:</u> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Las plantas. ✓ Germinación de las plantas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Competencia en comunicación lingüística. ▪ Competencia matemática. ▪ Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. ▪ Competencia social y ciudadana. ▪ Competencia cultural y artística. ▪ Competencia para aprender a aprender. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender los diferentes contenidos a través de la dramatización. • Descubrir y disfrutar de la práctica educativa mediante la acción. • Expresarse a través del lenguaje oral y corporal.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS	CONTENIDOS	COMPETENCIAS BÁSICAS DEL EEES	CRITEROS DE EVALUACIÓN
<p>9.Desarrollar la fluidez verbal y la creatividad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Partes de las plantas y de los árboles. ✓ Tipos de plantas. ✓ Partes de las plantas que se comen. • <u>Exploradores y animales:</u> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Hábitats de los animales. ✓ Los animales: morfología (lentos, rápidos, pesados...). ✓ La metamorfosis de algunos animales. • <u>“Matemagos”:</u> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Iniciación al cálculo mediante operaciones de unir y separar a través de la manipulación de objetos. ✓ Conocimiento de formas planas, figuras y cuerpos geométricos elementales. ✓ Selección, clasificación, seriación y ordenación. ✓ Iniciación a las magnitudes y su medida. ✓ Problemas de conservación. ✓ Concepto de número 0. • <u>“Astronautas”:</u> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Astronauta y la nave espacial. ✓ El sistema solar y elementos que lo engloban (el Sol, los planetas, las estrellas y meteoritos). ✓ Utilización de diversas técnicas para elaborar producciones artísticas del espacio. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Autonomía e 	

4.8. Principios metodológicos

Para trabajar este proyecto se tendrán en cuenta los principios y orientaciones metodológicas nombradas en la **Ley Orgánica 2/2006 del 3 de mayo** de Educación (Real Decreto 1630/2006, 2007).

Para llevarlo a cabo se partirá de una metodología activa, dinámica y participativa, de manera que contribuya a la construcción de aprendizajes significativos. El proyecto se iniciará partiendo de los conocimientos previos que tengan los niños, englobando a su vez sus intereses y necesidades personales (emociones y sentimientos), adaptándonos a las características evolutivas del niño y sus capacidades para el desarrollo de las distintas actividades.

Se desarrollará a lo largo del tercer trimestre escolar, en el que se realizarán diversas actividades respetando la programación planteada para este, y su vez integrándolo a la práctica educativa llevada por el centro. Desde el punto de vista didáctico-metodológico y partiendo del uso de la dramatización, utilizaremos estrategias emocionales y vivenciales, trabajando de forma lúdica, a través de juegos (sobre todo mediante el juego dramático), cuentos o títeres, abarcando de forma globalizada todos los contenidos de la práctica educativa. Esto favorecerá el modelado de conductas, el desarrollo emocional y la adquisición de competencias generales básicas (López Cassà, 2005).

Los principios metodológicos en los que se apoya este proyecto son los siguientes:

- ❖ **Globalización:** es un enfoque que aborda diferentes problemas, diversas situaciones dentro de un contexto determinado y también en su totalidad. Es decir, abordaremos el proyecto de forma global partiendo de los centros de interés de los pequeños respecto a la temática y abordando los diversos contenidos de la práctica educativa.
- ❖ **Aprendizaje significativo:** es un método de aprendizaje basado en los conocimientos previos de los que parten los niños para la adquisición de nuevos aprendizajes. A través de la propuesta, siempre se partirá de los conocimientos que tenga el niño para llegar a un aprendizaje real y significativo (Mayer, 2004).
- ❖ **Socialización:** La formación de la persona se realiza a través del contacto con los demás y la comunicación entre ellos. Por ello, a través de este proyecto trabajaremos de forma cooperativa, donde los propios iguales son los trasmisores de conocimientos.
- ❖ **Coeducación:** Fomentaremos la igualdad entre sexos, ya que todos tenemos los mismos derechos y deberes.
- ❖ **Atención a la diversidad:** debido a la variedad del alumnado y a las diferencias físicas e intelectuales de cada uno de ellos debemos de satisfacer sus necesidades e intereses, adaptando las actividades planteadas en el proceso para integrarlos en él.

- ❖ **Inteligencia emocional:** educar en emociones favorece el desarrollo integral del niño, ya que no se centra únicamente en el cociente intelectual de la persona, sino en otros aspectos como pueden ser la regulación, el reconocimiento y el control de las emociones. Las emociones forman parte del día a día y por eso es imprescindible conocerlas y gestionarlas adecuadamente (López Cassà, 2005). Por ello, partimos de una transmisión de conocimientos a través de la emoción, es decir, se cree en un proceso aprendizaje “educa-emocional”, pues, para enseñar hay que emocionar.

Para la realización de las diferentes actividades, estas se han dividido en tres bloques:

- **Actividades de motivación**, que comprenden a su vez las **actividades iniciales**, dando comienzo al proyecto y la iniciación a cada uno de los conceptos que vayamos trabajando.
- **Actividades de desarrollo**, que se irán realizando a lo largo de todo el proceso del proyecto, a través de las cuales los niños se irán familiarizando con todo aquello que trabajaremos y los nuevos conceptos aprendidos.
- **Actividades finales**, para la consolidación de todos los conceptos aprendidos y dar cierre al proyecto.

Las técnicas metodológicas de trabajo que se utilizarán serán:

- **Rincones:** para llevar a la práctica una metodología activa es importante organizar el aula con pequeños espacios que servirán como contextos de verdadero aprendizaje para trabajar cada uno de los contenidos del proceso de aprendizaje. A parte de los rincones con los que cuenta el aula, a través del proyecto se añadirá uno más, el “Rincón Teatrero”. Lo que tenemos que tener en cuenta es que el rincón debe de tener el material adecuado, el número de alumnos que pueden acceder él y que satisfaga los intereses y las necesidades de los niños. La creación del rincón se irá realizando con la ayuda de los niños integrando el material a medida que va avanzando el proyecto. Dispondrá de diversa información para que los niños puedan acercarse a satisfacer sus interrogantes cuando sea necesario, además de material lúdico bien clasificado para un mejor andamiaje de los conocimientos.
- **Cuentos:** es uno de los recursos más importantes para la etapa de Educación Infantil. Es una herramienta muy vinculada al teatro y su estructura sencilla permite dramatizaciones muy adecuadas para Educación Infantil, sirviendo para la información, formación y el aprendizaje de los niños, favoreciendo la imaginación y la creatividad de los mismos. Partiremos pues, de estos, para convertirnos en autores de cuentos y luego dramatizarlos para así poder vivenciarlos de forma lúdica.

- **Juegos:** como hemos visto, es una necesidad en los niños de esta etapa educativa e indispensable para el desarrollo de sus capacidades, ya que despierta sus intereses y motivaciones. El juego además cumple con una serie de finalidades:
 - Ayudan a comprender y a afianzar los conceptos aprendidos.
 - Favorecen la motricidad, tanto fina como gruesa y el movimiento global de todo el cuerpo.
 - Desarrolla la imaginación y la fantasía, a través del **juego dramático**, que le ayudará a desenvolverse en su vida futura. El juego dramático conformará la principal técnica metodológica abordada para este proyecto, de forma que se dramatizarán los diversos contextos de aprendizaje para la adquisición de conocimiento. Además, cabe destacar que es un gran potenciador para todas las capacidades expresivas del niño, puesto que las reúne todas.
- **Expresión musical:** pretende que el niño disfrute de las diferentes actividades y a su vez, fomente su capacidad de expresión y comunicación. Dado que la expresión dramática se vincula estrechamente con la expresión musical, será una de las técnicas metodológicas que tendremos también muy presente.
- **Bits de inteligencia:** se utilizarán en ciertas ocasiones para el apoyo visual y clarificación de los elementos a trabajar, puesto que tratan abundante información de manera que estimulan la atención de los niños, a través de la repetición y la duración de la presentación. Para ello, se utilizarán ilustraciones reales, precisas y de buena calidad.
- **Elemento motivador:** contaremos con la compañía de “Don Teatrín-teatrón” desde el inicio del proyecto, para proporcionar un vínculo afectivo-emocional con los niños y favorecer el desarrollo de cada una de las actividades, siguiendo un hilo conductor a lo largo de todo el proyecto.

Las actividades se realizarán en distintos agrupamientos:

- **Gran grupo:** toda la clase junta, como representaciones dramáticas, canciones, cuentos, murales, etc.
- **Pequeño grupo:** cuando se hagan agrupamiento de 4 o 5 niños.
- **Parejas:** para determinadas actividades contaremos con el agrupamiento de los niños por parejas.
- **Individual:** a la hora de la realización de manualidades individuales o las que se realizarán llevándolas a sus casas como el crea cuentos.

Por último, el papel del docente es el de guía y mediador del aprendizaje, es decir servir de modelo de conducta ya que los niños nos imitarán e interiorizarán en sus conductas

habituales. Además, la figura del docente debe proporcionar siempre seguridad y confianza al niño, proporcionándole contextos favorables que susciten su interés para el descubrimiento (L'Ecuyer, 2016). Por último, se utilizará un lenguaje claro y sencillo con frases de entusiasmo para llamar su atención, acompañado de gestos para una mayor comprensión de los mismos (López Cassà, 2005).

4.9. Temporalización

El presente proyecto abarca una temporalización trimestral, para la cual se han ajustado de manera gradual y secuencial los contenidos del proyecto junto con la práctica educativa del centro, dirigida concretamente al tercer trimestre escolar. Cuenta con un total de cincuenta y una sesiones distribuidas semanalmente, trabajando una sesión por día. Cada una de las actividades tiene marcada su recuadro con el color correspondiente al tipo de actividad (de motivación, desarrollo y finales) para una mejor organización e identificación de ellas. Estas se han ido desarrollando de manera fluida, respetando las individualidades y características de cada niño, de tal forma, que en muchas ocasiones se ha precisado elaborar otra sesión, prolongando las actividades o acortándolas según las necesidades requeridas por los niños y el contexto.

De esta manera, se representa una pequeña leyenda donde nos encontraríamos la clasificación de las actividades por colores según el tipo de actividad al que corresponde, reflejándose de manera clara y concisa en las siguientes tablas que estructuran la planificación mensual y secuenciación de las actividades:

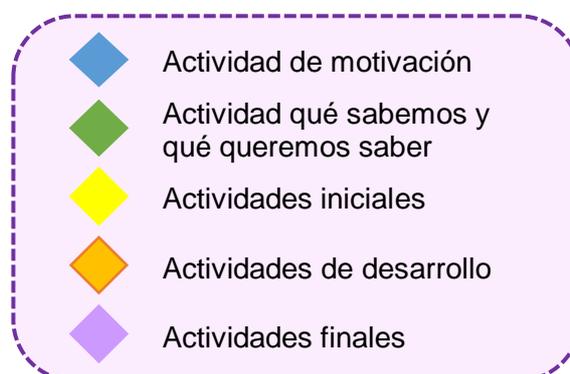


Tabla 15: Planificación mensual abril

ABRIL						
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁB	DO
						1
2	3	4 Don Teatrín-teatrón: El teatro llega al colegio.	5 Qué sabemos	6 Qué queremos saber	7	8
9 ¡Se abre el telón!	10 ¡Plin, Plun te conviertes en...!	11 ¿Creamos cuentos?	12 El crea cuento viajero	13 ¿De dónde vienen los mimos?	14	15
16 Shhh....que soy un mimo	17 El show de las caras: emoción-mimo	18 El show de las caras: emoción-mimo	19 Como auténticos mimos	20 Tachan-tachan anuncio mi obra	21	22
23 Cuentacuentos teatralizado	24 Conocemos los títeres y marioneta	25 Conocemos los títeres y marioneta	26 Creamos nuestro propio teatrillo	27 La maleta teatrera	28	29
30						

Tabla 16: Planificación mensual mayo

MAYO						
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SAB	DO
	1	2	3 Creamos nuestras propias marionetas	4 Pesca cuentos	5	6
7 ¡Somos investigadores!	8 ¡Somos investigadores!	9 ¡Nos convertimos en hortelanos y hortelanas!	10 ¡Nos convertimos en hortelanos y hortelanas!	11 ¡Conocemos el teatro de sombras!	12	13
14 ¡Nos convertimos en animales!	15 Festivo	16 Excursión: Museo del traje.	17 Desfile de moda.	18 Sombra aquí, sombra allá.	19	20
21 Exploradores de la selva.	22 Un teatro mágico.	23 Piedra a te cuento una historia.	24 Piedra a te cuento una historia.	25 The Big Star	26	27
28 Mi propio teatrillo.	29 Exploradores de hormigas.	30 “Mágicas”	31 Teatro de sombras: el monstruo de colores.			

Tabla 17: *Planificación mensual junio*

JUNIO						
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SAB	DO
				1 Bailamos las emociones	2	3
4 ¡Nos vamos al espacio!	5 ¡Hola marciano!	6 ¡Nos convertimos en astronautas!	7 Preparamos nuestro cohete	8 En busca de la bandera	9	10
11 Elaboramos nuestro dossier teatrero	12 Dossier teatrero	13 Dossier teatrero	14 Dossier teatrero	15 ¡Como auténticos teatreros!	16	17
18 Rueda teatrera: experiencias y vivencias.	19 Acto de Graduación	20 ¡Película teatrera! (video con fotografías y momentos del proyecto)	21 Fiesta Teatrera: adiós Teatrín-teatrón	22 Fiesta fin de curso	23	24
25	26	27	28	29	30	

Tabla 18: *Secuenciación del desarrollo de las actividades*

Nº	NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	AGRUPACIÓN	DURACION	ESPACIOS	RECURSOS MATERIALES	R. HUMANOS
1	DON TEATRIN-TEATRON EL TEATRO LLEGA AL COLEGIO	Gran grupo	45 min	Aula	Cuento motivador Don Teatrín-Teatrón, caja, marioneta, pizarra digital, proyector y ordenador.	Alumna en Prácticas.
2	QUÉ SABEMOS	Gran grupo	45 min	Aula	Cartulina, rotuladores, celo, ordenador, proyector, pizarra digital e imágenes.	Alumna en prácticas.
3	QUÉ QUEREMOS SABER	Gran grupo	45 min	Aula	Cartulina, rotuladores, celo, ordenador, proyector, pizarra digital e imágenes.	Alumna en Prácticas.
4	¡SE ABRE EL TELÓN!	Gran grupo y pequeño grupo	45 min	Aula	Bits de inteligencia con imágenes de personajes del teatro (actores y actrices, mimos, payasos...), música, disfraces y baúl.	Alumna en Prácticas.
5	¡PLIN, PLUN TE CONVERTES EN...!	Gran grupo e individual	45 min	Gimnasio	Altavoz, música y cometas de mano Waldorf.	Alumna en Prácticas.
6	¿CREAMOS CUENTOS?	Gran y pequeño grupo	45 min	Aula	Maleta “crea cuentos”, tarjetas y panel de historias.	Alumna en Prácticas.
7	EL CREA CUENTOS VIAJERO	Gran grupo e individual	45 min- todo el trimestre	Aula-casa	La maleta viajera “crea cuentos”, bolsa, sobres y hoja de registro.	Alumna en Prácticas.
8	¿DE DÓNDE VIENEN LOS MIMOS?	Gran grupo	45 min	Aula	Música, sombreros, proyector, ordenador y videos de Charlie Chaplin.	Alumna en Prácticas.
9	SHHH....QUE SOY UN MIMO	Parejas y gran grupo	45 min	Gimnasio	Música.	Alumna en Prácticas.
10	EL SHOW DE LAS CARAS: EMOCIÓN-MIMO	Individual y gran grupo	90 min	Aula	Cartulina, tarjetas, cámara instantánea, carrete de fotos e imágenes de las emociones.	Alumna en Prácticas.
11	COMO AUTÉNTICOS MIMOS	Pequeño grupo	45 min	Gimnasio	Música, sombreros, ropa oscura y maquillaje de cara infantil anti-alergias.	Alumna en Prácticas.
12	TACHAN-TACHAN ANUNCIO MI OBRA	Pequeño grupo	45 min	Aula	Caja de luz cinematográfica, fichas de letras, dibujos y puzle con títulos.	Alumna en Prácticas.
13	CUENTACUENTOS TEATRALIZADO	Gran grupo	45 min	Gimnasio	Proyector, sabanas, estructura fotográfica, cuento, marionetas (el Sol, la Luna y el Agua), música africana, altavoz, cajas y peces de papel.	Alumna en prácticas, tutoras y compañero en prácticas.
14	CONOCEMOS LOS TÍTERES Y MARIONETA	Gran y pequeño grupo	90 min	Aula	Teatrillo, marionetas, títeres de mano, de dedo y video de marionetas.	Alumna en Prácticas.
15	LA MALETA TEATRERA	Individual	45 min- todo el trimestre	Aula-casa	Maleta teatrera.	Alumna en Prácticas.

Nº	NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	AGRUPACIÓN	DURACION	ESPACIOS	RECURSOS MATERIALES	R. HUMANOS
16	CREAMOS NUESTRO PROPIO TEATRILLO	Pequeño grupo	45 min	Aula	Teatrillo, tela blanca, platos y pintura textil.	Alumna en prácticas.
17	CREAMOS NUESTRAS PROPIAS MARIONETAS	Individual	45 min	Aula	Cucharas de madera, pintura, ojos de manualidades y pegatinas.	Alumna en prácticas.
18	PESCA CUENTOS	Pequeño grupo	45 min	Aula	Tarjetas, carteles, clips, cañas de pescar y fichas de autor.	Alumna en prácticas.
19	¡SOMOS INVESTIGADORES!	Gran grupo	90 min	Aula y patio	Carta de Don Teatrín, palos de helado, papel celofán, cartulina, rotuladores, pegamento, lana, planta carnívora, plantas aromáticas, hortalizas, frutas, sacos, sobres, puzle, etiquetas y pañuelos.	Alumna en prácticas y tutora de nivel.
20	¡NOS CONVERTIMOS EN HORTELANOS Y HORTELANAS!	Gran grupo e individual.	45 min	Aula y patio	Semillas (de lentejas y judías), vasos de plástico, algodón, tierra, pegatinas y herramientas (regaderas, palas y rastrillos).	Alumna en prácticas.
21	¡CONOCEMOS EL TEATRO DE SOMBRAS!	Gran grupo.	45 min	Aula	Foco de luz, marionetas de animales de "A que sabe la Luna", tela blanca y teatrillo.	Alumna en prácticas.
22	¡NOS CONVERTIMOS EN ANIMALES!	Gran grupo y pequeño grupo	45 min	Gimnasio	Aros, música y pompones.	Alumna en prácticas.
23	DESFILE DE MODA	Gran grupo	45 min	Aula	Disfraces, música y cámara.	Alumna en prácticas.
24	SOMBRA AQUÍ, SOMBRA ALLÁ	Gran y pequeño grupo	45 min	Aula	Estructura fotográfica, sábana blanca, tela negra, foco de luz, altavoz y música.	Alumna en prácticas.
25	EXPLORADORES DE LA SELVA	Gran grupo	45 min	Gimnasio	Aros, cuerdas, banco, elefante encesta aros, tortuga diana, tubo de psicomotricidad, colchonetas, conos y picas.	Alumna en prácticas.
26	UN TEATRO MÁGICO	Gran y pequeño grupo	45 min	Aula de comedor	Foco de luz negra, telas negras, estructura fotográfica para fondo, estrellitas, marionetas de la oruga glotona, música, cartulinas, pinceles y temperas fluorescentes.	Alumna en prácticas.
27	PIEDRA A PIEDRA TE CUENTO UNA HISTORIA	Gran grupo e individual	95 min	Aula	Piedras, rotuladores y saquitos.	Alumna en prácticas.
28	THE BIG STAR	Gran grupo	30 min	Aula	Cuento "The Big Star", cartulinas con días de la semana y títeres.	Alumna en prácticas.
29	MI PROPIO TEATRILLO	Individual	45 min	Aula	Cartulinas con patrones de teatrillo y con títeres, pegamento, pinturas, palos de helado, tijeras y punzones.	Alumna en prácticas.
30	BUSCO BUSCO...HORMIGAS	Gran grupo	45 min	Aula y patio	Hormiguero, carta, Don Teatrín-Teatrón, pistas, aros y bits de inteligencia.	Alumna en prácticas.
31	MATEMÁGICAS		45 min	Aula	Mesa mágica, sombreros de mago, capa de mago, pintura de cara, flores, vasos de plástico, monedas de	

Teatrín-teatrón”: aprendizaje a través de la acción y la dramatización

Nº	NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	AGRUPACIÓN	DURACION	ESPACIOS	RECURSOS MATERIALES	R. HUMANOS
		Gran grupo e individual			cartulina, folios, pañuelos, bolitas de espuma, formas geométricas de espuma, cubitera de hielos, jarrita de agua y esponjas.	Alumna en prácticas.
32	TEATRO DE SOMBRAS: EL MONSTRUO DE COLORES	Gran grupo	45 min	Aula	Proyector, alargador, marionetas de sombras del monstruo de colores, telas y estructura de teatro.	Alumna en prácticas.
33	BAILAMOS LAS EMOCIONES	Gran grupo	45 min	Aula	Pintura de cara: roja, amarilla, verde, negra y azul.	Alumna en prácticas.
34	¡NOS VAMOS AL ESPACIO!	Pequeño grupo	45 min	Aula	Papel continuo, cartulina, papel celofán, dibujo astronautas, tijeras, celo y pegamento.	Alumna en prácticas.
35	¡HOLA MARCIANO!	Gran y pequeño grupo	45 min	Aula	Teatrillo, tela blanca, proyector, alargador y marionetas del espacio.	Alumna en prácticas.
36	¡NOS COVERTIMOS EN ASTRONAUTAS!	Individual	45 min	Aula	Carnets, pinturas, rotuladores y cordones.	Alumna en prácticas.
37	PREPARAMOS NUESTRA NAVE ESPACIAL	Gran y pequeño grupo	45 min	Aula	Caja de cartón, pintura, cartulina y recortes de papel.	Alumna en prácticas.
38	EN BUSCA DE LA BANDERA	Gran grupo	45 min	Aula	Nave espacial, aros, picas, imágenes de planetas, nombres de planetas, ladrillos, pelotitas y bandera.	Alumna en prácticas.
39	MI DOSSIER TEATRERO	Gran grupo e individual	180 min	Aula	Plantillas, folios, imágenes, cartulina y rotuladores.	Alumna en prácticas.
40	¡COMO AUTÉNTICOS TEATREROS!	Gran grupo	15 min	Aula de comedor	Foco de luz negra, telas negras, estructura fotográfica para fondo, estrellitas, marionetas de la oruga glotona, música, cartulinas, pinceles y temperas fluorescentes.	Alumna en prácticas y maestras de 3 y 5 años.
41	RUEDA TEATRERA: EXPERIENCIAS Y VIVENCIAS.	Gran grupo	45 min	Aula	Dossier teatrero e imágenes.	Alumna en prácticas.
42	¡PELÍCULA TEATRERA!	Gran grupo	20 min	Aula	Proyector, ordenador, pantalla digital y video.	Alumna en prácticas.
43	FIESTA TEATRERA: ¡ADIÓS DON TEATRÍN-TEATRON!	Gran grupo	45 min	Patio	Disfraces, música, teatrillo, marionetas y pinturas de cara.	Alumna en prácticas.

4.10. Actividades y su vinculación con las competencias del Grado

En este epígrafe destacaremos algunas actividades del proyecto realizadas, señalando los contenidos más destacados en cada una de ellas junto con la fundamentación y vinculación con las competencias del Grado, concretamente con la **CG.13 “Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para las áreas de Ciencias Experimentales, Ciencias Sociales, Matemáticas, Lengua y Literatura, Musical, Plástica y Visual, y Educación Física”**. Dado el carácter globalizador de la etapa de Educación Infantil, y como bien nos señala el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, muchos de los contenidos de un área están vinculados a otras áreas, por lo tanto, se abordarán de una manera general aquellos que se han comprendido de forma más visible en cada una de ellas.

Del mismo modo, cabe señalar y dejar constancia, que el **área de lenguaje** de esta competencia se mantendrá presente en todas las actividades, pues al tratarse de juego dramático, el lenguaje en todos sus ámbitos (oral, corporal, gestual...) se mantendrá de forma relevante en cada una de las actividades, aunque se destacará dicha competencia cuando haga más énfasis de contenido como principal objetivo en la actividad.

El resto de las competencias generales se desarrollan a lo largo de todo el cuerpo del trabajo, por lo tanto, no se hace una alusión concreta de cada una de ellas puesto que se evidencia de forma clara y concisa en el apartado 4.4.

Por último, para ver la secuenciación real de todas y cada una de las actividades que conforman este proyecto se establece el anexo 7.1, donde podemos contemplar el desarrollo y descripción de las mismas de forma completa y ordenada, así como las imágenes de algunos momentos captados durante el desarrollo de cada actividad.

<i>Actividad 5</i>	¡PLIN, PLUN TE CONVERTES EN...!			
Destinatarios Tiempo Lugar	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
	Gran grupo e individual	5-6 años	45 min	Gimnasio
Recursos	<ul style="list-style-type: none">➤ Recursos materiales: altavoz, música y cometas de mano Waldorf.➤ Recursos humanos: alumna en prácticas.➤ Recursos espaciales: gimnasio.			
Contenidos	<ul style="list-style-type: none">~ Expresión corporal en función de la música.~ Nociones básicas de orientación en el espacio (derecha-izquierda) y coordinación de movimientos.~ Coordinación del control postural (equilibrio).~ Creación y representación de objetos, hechos y situaciones a través del movimiento.			

<i>Actividad 5</i>	¡PLIN, PLUN TE CONVERTES EN...!
Desarrollo y descripción	<p>Esta actividad es realizada durante la sesión de psicomotricidad ya que trabajamos aspectos de expresión corporal, lateralidad, etc.</p> <p>Comenzamos incentivando la motivación de los niños explicándoles que en teatro... ¡todo es posible! Que una cosa a la que le damos un uso se puede convertir en otra. Les cuestionamos si ellos han convertido alguna vez un objeto en otro, se lo han imaginado o creado... tras esto pasamos a repartirles una cometa de mano “Waldorf” a cada alumno, indicándoles que se ubiquen por el espacio como deseen. Cuando empieza a sonar la música cada niño comienza a bailar libremente y le vamos argumentando que tienen que convertir su cometa en otra cosa, en este caso la maestra (alumna en prácticas) jugando con ellos simula convertirlo en una serpiente, un sombrero, un caballo... danzando a la par con él. Seguidamente se hace una pausa de la música y estos deben de quedarse como estatuas. La maestra (alumna en prácticas) se acerca a uno de los alumnos y le pregunta en que convierte su cometa, el niño lo dice en alto y ahora todos van convirtiendo sus cometas en aquello que ha dicho su compañero. Así sucesivamente hasta pasar por todos los alumnos. Seguidamente hacemos un gran círculo donde vamos transformando las cometas, para finalmente lanzarlas hacia el cielo pidiendo un deseo y tumbarnos como si fuésemos pájaros volando para realizar una pequeña relajación.</p> <p>Para finalizar, hacemos un círculo de despedida donde cada niño dice como se ha sentido con la actividad, en que ha convertido su cometa, si le ha gustado y se lo ha pasado bien...La maestra (alumna en prácticas) argumenta así, que el teatro es lo que hemos hecho, crear e imaginar las cosas y vivirlas, si voy a caballo cabalgo y me muevo en mi caballo...pero, sobre todo, siempre disfrutando y pasándonoslo bien juntos.</p>
Fundamentación y vinculación con la competencia 13	<p>Para el desarrollo de esta actividad se abarcan de forma íntegra la CG13.7, para luego abarcar de forma complementaria la CG13.5 y CG13.4.</p> <p>CG13.7. Didáctica de la Educación Física</p> <p>~ Esta actividad se realiza de forma íntegra mediante una sesión de psicomotricidad.</p> <p>En el teatro, más concretamente en el juego dramático todo es acción, y, por lo tanto, implica la ejecución continua de movimientos, imprescindible a estas edades. Según Cano et., al (2013), a estas edades los niños se encuentran en plena fase de crecimiento y maduración de los sistemas musculares, óseo, respiratorio, circulatorio e inmunológico, por lo tanto, proporcionar actividades motoras para contribuir a su pleno desarrollo es imprescindible en el ámbito educativo.</p> <p>Por ello, a lo largo de la transformación de las cometas el niño salta, se orienta en el espacio teniendo mayor desarrollo de las sensaciones cenestésicas, de la percepción espacial y control corporal (Ramírez-Rico, 2015).</p> <p>En base a esto, podemos seguir el pensamiento de Gil-Madróna (2003) donde se le deja cada vez más margen a la actividad espontánea del niño, suponiendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ La libre expresión de las pulsiones emocionales, deseos reprimidos y del inconsciente, contribuyendo del mismo modo a la creatividad. ○ Unificar el cuerpo y el movimiento a través de lo emocional y significatividad afectiva.

<i>Actividad 5</i>	¡PLIN, PLUN TE CONVERTES EN...!
	<ul style="list-style-type: none"> ○ Propiciar la interacción y comunicación de los niños con sus iguales y con el maestro. <p>(Gil-Madrona, 2013)</p> <p>Por otro lado, también se hace alusión a la CG.13.5 Didáctica Musical, pues, a través de la melodía los niños se expresan corporalmente y crean en función de lo que les trasmite, es decir, si suena una música de rock les evoca convertir la cometa en un fuego ardiente, en un caballo veloz, una guitarra eléctrica o un viento furioso, mientras que si suena una melodía calmada y tranquila se convierte en un serpiente sigilosa por el suelo, lluvia cayendo por encima de los niños...</p> <p>De esta forma, como nos señala Ivanova (2014) citando a diversos pedagogos búlgaros y rusos, se puede apreciar que los niños a esta edad pueden seguir las melodías con diferentes partes del cuerpo e implicarse de forma emocional en la interpretación de las melodías.</p> <p>En cuanto a la competencia CG13.4. Didáctica de la lengua y literatura, podemos destacarla mediante la comunicación y manifestación de sensaciones y emociones que se produce a través del lenguaje durante la actividad y al terminarla. Pues como nos menciona Piaget (1974) el niño representa mediante la función simbólica, representando mentalmente la realidad manifestándola a través del lenguaje, el juego y la imitación diferida (Piaget, 1974).</p> <p>También cabe destacar la creatividad e imaginación que se fomenta a través de esta, pues, los niños tienen que estimular la capacidad de crear un objeto con un uso en otras cosas diferentes, aportándole movimiento y vida.</p>

<i>Actividad 7</i>	EL CREA CUENTOS VIAJERO			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo				
Lugar	Gran grupo e individual	5-6 años	45 min-todo el trimestre	Aula
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: la maleta viajera "crea cuentos", bolsa, sobres y hoja de registro. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> ~ Relatar e inventar pequeñas historias a partir de la maleta crea cuentos, de sus vivencias o imágenes. ~ Dramatizar la narración de las historias. ~ Creatividad e imaginación. ~ Iniciación a la lecto-escritura: escritura de textos sencillos y su lectura. ~ Elementos y estructura que conforman un cuento (identificación y clasificación de las mismas). ~ Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. ~ Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias o fantasías a través del dibujo. ~ Movimientos motrices finos. 			

<i>Actividad 7</i>	EL CREA CUENTOS VIAJERO
Desarrollo y descripción	<p>Tras la actividad anterior presentamos la maleta viajera crea cuentos, una maleta muy especial porque va a viajar con cada uno de los alumnos a su casa para poder imaginar y crear cuentos junto con la ayuda de sus familiares, fomentando así la colaboración familia-escuela, trabajando juntos la competencia lingüística a través de la lectoescritura. También se abordan aspectos como la autonomía, creatividad e imaginación y la responsabilidad.</p> <p>Partiendo de los conocimientos previos que tienen de la dinámica anterior (actividad 6), ahora se les explica como tienen que estructurar un cuento para poder escribir su historia en un papel como un verdadero autor. La maleta cuenta con las fichas crea cuentos (anexo 8.6), donde vienen todos los apartados de los que se compone la historia que vimos anteriormente. Se les muestra la ficha de ejemplo escrita por la maestra (alumna en prácticas) y todos juntos vamos observando los apartados y narrándolos. Finalmente encontramos uno que es el de desarrollo, este nos sirve a modo de resumen del cuento (algunos niños ya lo conocen de haber traído resúmenes al colegio mediante la lectura de textos sencillos), y el de dibujo, donde se puede plasmar los personajes del cuento, el escenario...</p> <p>Seguidamente les mostramos que la maleta tiene una hoja de instrucciones de uso (anexo 8.7). Les contamos en qué consisten y les recordamos que hay que enseñarlas en casa a la familia para poder entender su funcionamiento. Para finalizar, se les enseña una hoja de registro (anexo 8.7) que también se incluye en la bolsa, esta les indica que día se la llevan y cuando la tienen que devolver para que el resto de los niños también puedan disfrutarla.</p> <p>Cada vez que los niños traen la maleta al aula, muestran la historia que han creado y se lleva a cabo una pequeña dramatización de la misma eligiendo a unos cuantos niños para hacer de los personajes de la historia, mientras que la autora la narra.</p>
Fundamentación y vinculación con la competencia 13	<p>Para el desarrollo de esta actividad se abarcan de forma más íntegra y completa la CG13.4, la CG 13.6 y la CG13.7 y de forma transversal la CG13.3.</p> <p>CG13.4. Didáctica de la lengua y literatura</p> <ul style="list-style-type: none"> ~ A través de esta actividad abordamos la representación teatral de cuentos en el aula, es decir, la dramatización y el juego dramático, considerando este una de las mejores formas de abordar el proceso de aprendizaje de forma global en el aula (Tejerina Lobo, 1994). ~ Por otro lado es importante establecer una buena práctica educativa guiando el proceso de lecto-escritura del niño, en base a su desarrollo evolutivo y aportándole los materiales más acordes y adaptados (Bigas & Correig, 2008). Mediante esta actividad, se ofrece un material adaptado y estructurado de forma que facilita la lectura y escritura de los niños, abordando los diferentes elementos de los que consta un cuento, así como su estructura. De esta forma, el material se ha diseñado de la forma más visual posible, adaptándolo según las necesidades y particularidades de cada niño, pues cada uno desarrolla el lenguaje a un ritmo diferente según sus características particulares (Bigas & Correig, 2008). ~ Según Bigas y Correig (2008) se puede hacer diferentes usos de la lengua escrita, un uso práctico, científico o literario; a través de esta

.Actividad 7	EL CREA CUENTOS VIAJERO
	<p>actividad se lleva a cabo un uso literario, disfrutando y gozando del placer estético que conforma inventar y crear cuentos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ~ También se aborda de forma íntegra el cuento (siendo un recurso indispensable en infantil), puesto que analizamos su estructura, elementos y posterior puesta en escena, resultando este un gran recurso para el proceso de aprendizaje (Rodari, 2016). A través de esta actividad, los niños simulan (dramatizan) ser autores, donde aflora toda su creatividad para la invención de cuentos, pudiendo expresar mediante esta sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. Además, cuando los niños salen a imitar a los personajes de los cuentos o escuchan las historias, se pueden reflejar en ellos, identificándose con quien provoca su simpatía o antipatía, y a través de la proyección en sus historias pueden tratar diferentes problemas o angustias que estos puedan experimentar, ayudándoles a canalizar las emociones o frustraciones para poder resolverlos en el mundo real (Bettelheim, 2012). ~ Por otro lado, es primordial tener en cuenta el entorno familiar para el fomento de la lectura y escritura del niño, puesto que las experiencias que los niños compartan con la familia durante estas primera edades, son cruciales para el desarrollo de su lenguaje y alfabetización (Woolfolk, 1999). Por ello, mediante esta actividad se fomenta el vínculo familia-escuela, creyendo en la importancia que genera el foco de la familia para un propicio desarrollo y estimulación del niño ante tal competencia, creando momentos de placer con sus figuras de apego. <p>De esta forma, a través de esta actividad estimulamos la capacidad narrativa de los niños, incentivando al desarrollo no solo del lenguaje oral y escrito, sino también al gestual y corporal mediante el juego dramático. Como nos menciona Rodari (2016), para un buen aprendizaje debe hallarse pasiones, fantasía e imaginación para desarrollar el pensamiento lógico del niño, siendo el maestro un animador e impulsor del fomento de la creatividad en el aula para que se den los procesos de aprendizaje adecuados, y mediante esta actividad se cumplen las expectativas.</p> <p>CG13.6. Didáctica de las artes plásticas y visuales</p> <ul style="list-style-type: none"> ~ Mediante la maleta crea cuentos viajera estamos desarrollando un material creativo para estimular la expresión Plástica del niño, pues van plasmando simbólicamente su creación fantástica. ~ Como nos señala Carrascal Domínguez se deben de ofrecer a los niños la oportunidad de poder conocer y acercarse al mundo del arte y a la creatividad, conociendo diferentes lenguajes artísticos y formas de expresión (Carrascal Domínguez, 2016). Siguiendo esto, como maestros debemos de fomentar la aplicación del arte en educación infantil a través de planteamientos creativos, ayudando así a los niños desarrollar una mente divergente para resolver problemas con mayor facilidad (Vygotsky, 2003). ~ Mediante esta actividad se proporcionar un recurso y estrategia creativa para motivar y acercar a los niños a los conocimientos de la forma más lúdica, esencial para la educación (López Valero et al., 2009). <p>CG13.7. Didáctica de la Educación Física</p> <ul style="list-style-type: none"> ~ Abarcando la Didáctica de la motricidad infantil, pues mediante esta actividad contribuimos a la representación de roles dramáticos, juego dramático y juego de reglas (tu primero, luego él hace de dragón, pero tienes que ir después de él, si no, no vale...) que es cuando comienza a realizarlo con mayor soltura (Moreno & Rodríguez, 1996).

<i>Actividad 7</i>	EL CREA CUENTOS VIAJERO
	<p>~ Por otro lado, contribuimos a la coordinación viso-motriz mediante la grafomotricidad llevada a cabo para la escritura, la coordinación dinámica general y el control postural mediante la dramatización de las escenas (pues siempre implican movimiento). De esta forma, se tiene en cuenta la actividad corporal como herramienta educativa primordial para propiciar a un desarrollo integral del niño, teniendo en cuenta que, el desarrollo del control motor está estrechamente relacionado con el desarrollo afectivo, social y cognoscitivo (Andrés et al., 2007).</p> <p>CG13.3. Didáctica de las matemáticas</p> <p>~ Esta actividad tiene bastante juego de manipulación mediante las tarjetas, cada una de ellas se define por un color, asociados a cada uno de los elementos que componen y estructuran un cuento (principios, finales, personajes, adjetivos, lugares...), los niños tendrán que identificar que tarjeta pertenece a cada categoría y contarlas para meterlas correctamente en sus sobres de pertenencia. De esta forma, abordamos la clasificación y conteo por parte de los niños.</p> <p>~ La agrupación es la primera actividad que contribuye al pensamiento lógico matemático del niño, la cual contribuye a funciones cognitivas de percepción, atención y memoria (Arteaga & Macías, 2016). Cuando los niños comienzan a hacer similitudes y diferencias de los objetos del entorno que le rodean, se comienzan a dar procesos que conformarán el eje central para la acción de clasificar:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Centración: acción por la cual, el niño tiene la capacidad de centrarse en una sola propiedad mediante sus sentidos, en general mediante la vista. o Decantación: mediante esta acción los niños tienen la capacidad de escoger dentro de una colección de objetos, aquellos con una cualidad determinada y específica. <p>~ De esta forma, el niño adquiere la capacidad de clasificación resultando una gran herramienta para contribuir a la coherencia lógica del niño, estructurando su pensamiento, así como conocer el entorno que le rodea organizando y estableciendo relaciones de unos objetos con otros (Arteaga & Macías, 2016).</p>

<i>Actividad 10</i>	EL SHOW DE LAS CARAS: EMOCIÓN-MIMO			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo	Gran grupo e individual.	5-6 años	90 min	Aula
Lugar				
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: cartulina, tarjetas, cámara instantánea, carrete de fotos e imágenes de las emociones. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> ~ Emociones básicas: alegría, tristeza, rabia, calma, miedo y amor. ~ Diversidad y tolerancia con los iguales. ~ Identificación de las emociones de uno mismo y de los demás. ~ Desarrollo de una autoimagen positiva. ~ Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. ~ Control progresivo de los propios sentimientos y emociones. ~ Expresión gestual de las emociones. ~ Conocimiento de la mímica y de sus posibilidades de expresión, mediante el uso del juego dramático (somos mimos). ~ Uso de las TIC. ~ Iniciarse en el uso de elementos digitales como la cámara fotográfica. 			

<i>Actividad 10</i>	EL SHOW DE LAS CARAS: EMOCIÓN-MIMO
<p>Desarrollo y descripción</p>	<p>Esta actividad se lleva a cabo durante dos sesiones, con una duración de 45 minutos cada una. Cabe destacar que esta actividad se llevó a cabo especialmente partiendo de la necesidad de trabajar el reconocimiento e identificación de las emociones en los alumnos, con más ahínco en la niña con NEE del aula.</p> <p><u>1ªsesión:</u></p> <p>Durante la asamblea se les cuenta a los niños que Don Teatrín-Teatrón nos ha dejado una nueva carta. La leemos y en esta nos pone que como buenos mimos y super teatreros tenemos que saber reconocer bien la expresión de las emociones y saber simular cada una de ellas (alegría, sorpresa miedo, tristeza, enfado-ira...) proponiéndonos hacer un show de las caras.</p> <p>Para ello necesitamos una cámara... y es que Don Teatrín-Teatrón ¡nos ha dejado una cámara que hace fotos al instante! Les pedimos a los niños que piensen en la emoción que van a querer mostrar para la foto, uno a uno se les va llamando y sin que el resto niños los vean, estos van expresando su emoción y se les fotografía. Posteriormente mostramos todas las fotos, observando como mágicamente poco a poco va apareciendo la imagen, pero se guardan rápidamente en la caja sin que lleguen apreciarlas para poder continuar la sesión al día siguiente.</p> <p><u>2ªsesión:</u></p> <p>Con gran emoción, se les cuenta a los niños que ahora sí que podremos descubrir las caras que pusieron en las fotos y adivinar la emoción que expresaban.</p> <p>Para ello se reparten pequeñas tarjetas donde pone el nombre de cada una de las emociones. Seguidamente vamos mostrando las fotos de una en una teniendo que identificar que emoción es la que expresan cada uno de los niños en las mismas y las vamos plasmando en una plancha de fieltro a modo de mural, indicando debajo de cada foto la etiqueta con su emoción.</p>
<p>Fundamentación y vinculación con la competencia 13</p>	<p>Esta actividad se vincula íntegramente con la competencia didáctica CG13.4 Didáctica de la lengua, y se hace alusión en gran medida a la CG.3. debido a que esta actividad se ha realizado para contribuir a la mejora de una niña con NEE del aula con dificultades emocionales.</p> <p>CG3. Comprender las dificultades de aprendizaje y los trastornos de desarrollo en los estudiantes de esta etapa para desarrollar estrategias educativas adecuadas a cada una de ellas.</p> <p>~ Puesto que para esta actividad se comprende la diversidad del aula y la influencia de los diversos contextos y factores ambientales que rodean al niño para su proceso de aprendizaje a la hora de llevar a cabo la actividad (Bronfenbrenner, 1987). También se lleva a cabo un conocimiento del desarrollo del cerebro y la plasticidad cerebral en la etapa de educación infantil, así como la identificación de las dificultades emocionales que algunos de los niños tienen para el control e identificación de las mismas, abordando la actividad de forma sencilla, real y cercana para poder facilitar la expresión e identificación de las emociones. Y teniendo en cuenta de esta forma, por parte del maestro, las emociones y los sistemas sensoriales en el proceso de aprendizaje</p>

<i>Actividad 10</i>	EL SHOW DE LAS CARAS: EMOCIÓN-MIMO
	<p>para el desarrollo de los niños, considerando la armonía entre cerebro, el aprendizaje y el desarrollo (Campos, 2010).</p> <p>CG13.4. Didáctica de la lengua</p> <ul style="list-style-type: none"> ~ Mediante esta se comprende la narrativa oral del niño y el desarrollo de la narración oral en el aula, siguiendo la importancia que esta conlleva para la transmisión de experiencias, vivencias y sentimientos. ~ De esta forma se considera la importancia que tiene el lenguaje como instrumento de comunicación, transmisor de ideas, sentimientos o simplemente mediante la interacción que se lleva a cabo entre los iguales en diferentes momentos del aula (Monfort & Juárez, 2001). <p>Mediante esta competencia vinculada a la actividad también se aborda la comprensión lectora de los niños a estas edades para la identificación y lectura que se lleva a cabo mediante las tarjetas de las emociones, identificando así el momento evolutivo en el que se encuentran los niños para propiciar su progreso en la lectura y llevando a cabo una adaptación del material, considerando la importancia del proceso de lecto-escritura a estas edades (Bigas & Correig, 2008).</p> <p>CG8. Diseñar, planificar y evaluar el proceso de aprendizaje en el marco de la escuela como organización educativa, con la flexibilidad exigida en esta etapa.</p> <ul style="list-style-type: none"> ~ Mediante esta se aborda las TIC, a través del uso de la pizarra digital en el aula para la visualización de las imágenes de las emociones. Del mismo modo, nos iniciaremos en el conocimiento de diferentes elementos digitales, como el uso de la cámara de fotos para la toma de las expresiones faciales de las emociones.

<i>Actividad 13</i>	CUENTACUENTOS TEATRALIZADO			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo				
Lugar	Gran grupo.	5-6 años	45 min	Gimnasio
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: proyector, sábanas, estructura fotográfica, cuento, marionetas (el Sol, la Luna y el Agua), música africana, altavoz, cajas y peces de papel. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas, tutora y compañero de prácticas. ➤ Recursos espaciales: gimnasio. 			
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> ~ Elementos básicos del medio natural: El agua, el Sol y la Luna. ~ Curiosidad y respeto por el cuidado de los elementos del medio natural. ~ Educación multicultural. ~ Interés y respeto hacia otras culturas y costumbres (Cultura africana). ~ Canciones de otras culturas (música y canciones africanas) ~ Ritmo y movimiento. ~ Dramatización de las canciones y sonidos mediante gestos. 			

<i>Actividad 13</i>	CUENTACUENTOS TEATRALIZADO
<p>Desarrollo y descripción</p>	<p>Con motivo del día del libro se lleva a cabo la celebración de un cuentacuentos. En este caso, un cuentacuentos teatralizado del cuento nigeriano: “El Sol, la Luna y el Agua”. Para el desarrollo de esta actividad se elaboró artesanalmente las marionetas que representan los personajes del cuento, y se maquetaron imágenes de fondo a través de una estructura fotográfica con tela blanca donde se proyectaban las imágenes en base a la historia (imágenes de la sabana africana y del mar con animales marinos).</p> <p>Cuando todos los niños de infantil (3, 4 y 5 años) llegan al gimnasio para sentarse, este ya está ambientado con la música africana y las imágenes mientras se van acomodando. Seguidamente y cuando están todos sentados nos presentamos contándoles que vamos a realizar un cuentacuentos por el día del libro. Se abre la magia del cuentacuentos dramatizado preguntándoles si saben la historia de porque el Sol y la Luna están en el cielo y... luces, cámara y acción ¡comienza la magia!</p> <p>Durante la dramatización del cuento se llevan diversos cantos narrativos para que los niños participen y los repitan, pues se cree que una historia queda mejor y es más llamativa para los niños si se le suma cantos, bailes y ritmos. Previamente a la actividad se repartió por las clases diferentes dibujos de animales marinos (peces, conchas, estrellas, etc.) para que, durante la escenificación, los pequeños participasen y aportasen al personaje del agua su “familia”.</p> <p>Por último, y para dar cierre a la actividad, se proyecta el video de la canción africana “Amawele”, para cantarla y ponerle ritmo todos juntos. Concluimos el cuentacuentos con cierre de preguntas.</p>
<p>Fundamentación y vinculación con la competencia 13</p>	<p>En esta actividad mediante el cuento teatralizado se vincula de manera más integra las competencias didácticas: CG13.1, CG13.2 y CG13.5</p> <p>CG13.1. Didáctica de las ciencias experimentales</p> <p>~ Mediante esta actividad se abarcaría el Área 2: Conocimiento del entorno, pues mediante el cuentacuentos teatralizado se le ofrece un acercamiento al niño para el conocimiento de elementos del medio físico como el Agua, El Sol y la Luna. Del mismo modo, se le ofrece al niño un acercamiento al conocimiento de diversos animales y su habitat, pues mediante el cuento y la posterior rueda de preguntas y comentarios, se habla acerca de los animales de la sabana africana (jirafas, cebras...) y de los animales marinos vistos durante la función.</p> <p>CG13.2. Didáctica de las Ciencias Sociales</p> <p>~ Según Aranda (2003) las Ciencias Sociales en el currículo de Educación Infantil se hallarían en el área del Medio Físico y social. Estas propician al desarrollo del pensamiento social de los niños, ayudándoles en su comprensión de la realidad, pudiendo participar y actuar en ella (Aranda, 2003). Según esta autora es importante conocer el medio en el que el que se desenvuelve el niño para poder adaptar la práctica educativa en base de sus características y así facilitar el conocimiento del medio físico y social.</p> <p>De esta forma, mediante esta actividad le mostramos a los niños el conocimiento de otras culturas y sus costumbres, en este caso de la cultura africana, dándole a conocer también la situación geográfica de esta, situada en el continente africano.</p>

<i>Actividad 13</i>	CUENTACUENTOS TEATRALIZADO
	<p>Dado que hay un predominio de diversidad cultural, se considera que es importante llevar a cabo en el aula una educación multicultural; considerando que, todas las personas indistintamente de la cultura de la que sean, su religión, clase social, género o etnia, deben de disfrutar de una igualdad educativa en los centros escolares (Banks, 1994). Por otro lado, Millares (2011) citado por Aranda (2003), señala que la enseñanza por medio de manifestaciones culturales, mostrará a los alumnos sus roles de identidad característicos y propios de su cultura (Gudín, 2015)</p> <p>~ En base a esto, debemos de tener en cuenta a la hora de la práctica educativa las características culturas que influyen en el niño (su familia, su entorno, tradiciones) pues todo este entorno que le rodea se configura como un complejo sistema de influencias y ambientes que influyen en el desarrollo y proceso de aprendizaje de los niños, y tanto la escuela como la familia son uno de los espacios de socialización más importantes (Bronfenbrenner, 1987). Esto es lo que se conoce como teoría ecología de Bronfenbrenner, que considera que todas las personas viven, aprenden y se desarrollan dentro de un grupo de sistemas conectados entre sí.</p> <p>CG13.5. Didáctica Musical</p> <p>~ Mediante esta actividad se abarca dicha competencia ya que el cuento es musical, de forma que promovemos en los niños la capacidad de seguir la pulsación y el ritmo con diferentes partes del cuerpo e implicarse emocionalmente en la interpretación artística del contenido de las canciones (Ivanova, 2014). Por otro lado, partiendo de la dramatización y según nos menciona Barón Ferrero (1979) citado por Sarget Ros (2003), el canto y los juegos musicales forman una parte imprescindible del juego simbólico y dramático, que es lo propio de estas edades (Sarget Ros, 2003).</p>

<i>Actividad 16</i>	CREAMOS NUESTRO PROPIO TEATRILLO			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo Lugar	Pequeño grupo.	5-6 años	45 min	Aula
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: teatrillo, tela blanca, esponjas de estampaciones, platos y pintura textil de dedos. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> ~ Dramatización de la acción como artistas (somos pintores). ~ Técnicas con la pintura y diferentes utensilios. ~ Expresión plástica como medio de representación. ~ Colores primarios y sus mezclas. ~ Estimulación de la creatividad e imaginación. 			
Desarrollo y descripción	<p>Se presenta el mismo teatrillo que se utilizó para la presentación de las marionetas, pero esta vez... ¡le falta algo! Resulta que las cortinas rojas han desaparecido, Don Teatrín-Teatrón nos propone una solución: ¿creamos nuestras propias cortinas de teatro? A lo que los niños responden gratamente que ¡sí!</p> <p>Nos colocamos por equipos y se reparte un cacho de tela blanca (previamente cortada con la forma de teatro). Repartimos diversos platos</p>			

<i>Actividad 16</i>	CREAMOS NUESTRO PROPIO TEATRILLO
	con pintura líquida textil y nos ponemos manos a la obra como grandes artistas, creando y diseñando nuestro propio teatrillo para su uso posterior en el aula.
Fundamentación y vinculación con la competencia 13	<p>Mediante esta actividad se lleva a cabo una vinculación íntegramente con la CG13.6. Didáctica de las artes plásticas y visuales.</p> <p>~ A través de esta actividad se hace referencia al lenguaje artístico, más concretamente al plástico ya que le ofrecemos a los niños un contexto en el que ellos se convierten en verdaderos artistas, pudiendo manipular diversos materiales e instrumentos para llegar a su producción: las cortinas del teatrillo. De esta forma, fomentamos el desarrollo de su creatividad y su sentido estético, pues como nos menciona Carrascal Domínguez (2016), durante esta etapa los niños muestran una gran fantasía e imaginación, la cual propicia el proceso simbólico.</p> <p>~ En general, todas las actividades y dinámicas de expresión plástica son de carácter lúdico, como la presente, configurándose como un juego, por lo tanto, el entusiasmo, interés y motivación de niños hacia esta, está asegurado (García, García, & Zamorano, 2010).</p>

<i>Actividad 19</i>	¡SOMOS INVESTIGADORES!			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo	Gran grupo.	5-6 años	90 min	Aula y patio.
Lugar				
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: carta de Don Teatrín, palos de helado, papel celofán, cartulina, rotuladores, pegamento, lana, planta carnívora, plantas aromáticas, hortalizas, frutas, sacos, sobres, puzle, etiquetas y pañuelos. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas y tutora de nivel. ➤ Recursos espaciales: aula y patio. 			
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> ~ Diferentes tipos de plantas, frutos y hortalizas. ~ Percepción mediante los sentidos (olfato y tacto). ~ Dramatizar la situación mediante el personaje de investigador. ~ Desarrollo de la imaginación y espontaneidad. ~ Partes de las plantas y sus cuidados. ~ La planta carnívora y su forma de vida. ~ Animales: insectos. 			
Desarrollo y descripción	<p>Abarcando el tema de las plantas que se ha estado trabajando a través del método, se decide llevar esta actividad a cabo para que los niños se conviertan en verdaderos expertos e investigadores de plantas, sobre todo... ¡de investigadores del misterio de la planta carnívora!</p> <p>1ª sesión:</p> <p>Al llegar al aula vemos que Don Teatrín- Teatrón nos ha dejado una nueva carta en la caja. La leemos juntos y este nos cuenta que tenemos que resolver un gran misterio, pues hay una planta que tendremos que encontrar ya que le ha desaparecido a Don Teatrín y es de gran valor. Se les plantea a los niños de qué tipo de planta se puede tratar y a través de la adivinanza:</p>			

<i>Actividad. 19</i>	¡SOMOS INVESTIGADORES!
	<p style="text-align: center;"><i>Planta soy, y con hambre siempre estoy, por eso con mi boca atrapo moscas a montón.</i></p> <p>¡Descubrimos que se trata nada más y nada menos que de una planta carnívora!</p> <p>Seguidamente les planteamos que les parece la idea de convertirnos en verdaderos investigadores de plantas para encontrar así a la planta carnívora, respondiendo entusiasmadamente que sí. Para ello, tendremos que crear nuestra lupa y nuestro carné de investigador de la naturaleza. En todo momento dramatizamos la situación para creernos unos verdaderos investigadores y estar motivados para la posterior búsqueda de la planta. Por último, les contamos a los niños que una vez estemos preparados como verdaderos investigadores de la naturaleza, Don Teatrín-Teatrón, nos contará como poder encontrar la planta.</p> <p>2ª sesión:</p> <p>Tras la preparación de los complementos para ser unos verdaderos investigadores de la naturaleza... ¡nos disponemos a resolver el misterio! La actividad consiste en la realización de una Yincana en el patio, donde los niños tienen que pasar por diversas pruebas comprobando sus conocimientos como investigadores acerca de las plantas. Muchas de las pruebas están basadas para trabajar con los sentidos, donde los niños tendrán que adivinar de qué tipo de hortaliza o planta se trata mediante el tacto o el olfato. Otras pruebas son mediante adivinanzas y juegos en las que tendrán que poner a prueba sus conocimientos.</p> <p>Tras superar cada prueba se les aporta un trozo de puzle que forma parte de la pista para averiguar donde se encuentra la planta carnívora. Una vez finalizan todas las pruebas los dos grupos descubren que las piezas son para unir las entre todos, trabajando así de forma cooperativa y no competitiva. Finalmente se forma el puzle que forma una oración con la pista:</p> <p style="text-align: center;"><i>“Si la planta carnívora quieres encontrar, busca donde el Hada Popeta y la encontrarás...”</i></p> <p>Al leerlo descubrimos donde se halla la planta, partiendo en su busca con gran ilusión y nervios por encontrarla, pues la planta resulta ser un elemento muy motivador, que les suscita mucho interés y curiosidad el poder ver una de verdad. De esta forma, llegamos al lugar, donde las encargadas de los equipos buscan en el armario del pasillo y... ¡encontramos la planta carnívora!</p> <p>Por último, analizamos entre todos como es esta planta, sus características y peculiaridades, observando por equipos como se alimenta con los insectos, gracias a la colaboración de los alumnos y familias por aportar botes con diversos insectos para así poder alimentarla. El éxito de la actividad es memorable, apreciando el entusiasmo de los niños de convertirse en investigadores de la naturaleza y poder tener en clase una planta carnívora, vivenciando las situaciones de forma real.</p> <p>Para mantener la dinámica dramatizada de investigadores de la naturaleza, mantendremos la planta carnívora en el aula para observarla a lo largo del trimestre, en la apertura de un nuevo espacio: “Investigamos la naturaleza”.</p>
<p>Fundamentación y vinculación con la competencia 13</p>	<p>Mediante esta actividad se lleva a cabo una vinculación directa con la CG13.1. Didáctica de las ciencias experimentales, aunque se aborda de forma transversal la CG13.4. Didáctica de la lengua a través de la grafomotricidad trabajada mediante la escritura de los carnés, la transmisión de ideas, la lectura de pistas, etc. Puesto que, los niños a estas edades</p>

<i>Actividad. 19</i>	¡SOMOS INVESTIGADORES!
	<p>utilizan el lenguaje para explicarnos vivencias, preguntarnos o pedir información sobre diversos hechos, es decir, se va convirtiendo en una gran herramienta para el conocimiento del mundo que les rodea y más en situaciones que estimulan su interés por la comunicación (como la actividad llevada a cabo) pues les suscita a preguntar, a compartir en grupo... (Bassedas, Huguet, & Solé, 2010). Y, por otro lado, la CG13.6. Didáctica de las artes plásticas y visuales, puesto que, para la preparación de los niños como investigadores, tuvieron que elaborar su propia lupa de forma creativa y mediante diferentes técnicas plásticas (pintar, recortar, pegar papeles y pegatinas...).</p> <p>CG13.1. Didáctica de las ciencias experimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> ~ Mediante esta se establece el conocimiento del entorno, el medio físico y más concretamente el acercamiento a la naturaleza. Según Bassedas et al., (2010) le debemos de brindar al niño diferentes contextos para la interacción y conocimiento del entorno que le rodea, puesto que este le ayudará a construir interpretaciones más fieles a la realidad para aprender cada vez más sobre el mundo que les rodea. ~ Considerando esta importancia, es destacable señalar la importancia de acercar e iniciar el conocimiento de la ciencia a edades tempranas, un primer contacto para propiciar el interés por ella ahora y en el futuro (Fernández & Bravo, 2015). <p>Esto se lleva a cabo desde una perspectiva amplia y globalizadora, investigando sobre algunos elementos que resultan propios del medio físico y natural, como los animales y las plantas (Bassedas et al., 2010).</p> <ul style="list-style-type: none"> ~ De esta forma, mediante la actividad llegamos al conocimiento y aprendizaje de las plantas y de los animales (insectos), es decir, al estudio de los seres vivos. Según Bassedas et al., (2010), el aprendizaje de los seres vivos permite llevar a cabo procesos de observación, investigación y recogida de datos, manteniendo actitudes relacionadas con a la curiosidad, el cuidado y el asumir responsabilidades en lo que respecta al cuidado y funciones de los seres vivos y su ciclo de vida. <p>Para el desarrollo de esta actividad se sigue una serie de estrategias que según Marín (1997) son clave para la enseñanza de las Ciencias experimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Partir de los conocimientos previos de los alumnos, pues el niño los utilizará para comprender e incorporar los nuevos aprendizajes (partimos de sobre lo que saben de las plantas, de los investigadores de la naturaleza lo que hacen...) o El alumno debe estar motivado, pues si no prestan atención y les causa emoción no aprenderán nada (en este caso, la motivación de encontrar y descubrir una planta de características tan peculiares les hace sentir una gran curiosidad y motivación por su conocimiento). o Que los niños participen de forma activa para su propio aprendizaje, siempre que los contenidos de las Ciencias lo permitan (por ejemplo, el dar de comer a la planta carnívora para ver su funcionamiento de forma real o el percibir las plantas, frutos...mediante el uso de los sentidos). <p>(Marín, 1997)</p>

Actividad 26	UN TEATRO MÁGICO			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo Lugar	Gran grupo y pequeños grupos.	5-6 años	45 min	Aula.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: foco de luz negra, telas negras, estructura fotográfica para fondo, estrellitas, marionetas de la oruga glotona, música, cartulinas, pinceles y temperas fluorescentes. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> ~ Técnicas de teatro: luz negra y títeres. ~ Experimentación con diversos materiales y pintura para luz negra. ~ Creatividad e imaginación. ~ Dramatizar la situación como artistas. ~ La metamorfosis: de oruga a mariposa. ~ Alimentación sana y saludable. 			
Desarrollo y descripción	<p>Al llegar al aula por la mañana, durante el momento de la asamblea les contamos a los niños que Don Teatrín-Teatrón nos ha dicho que hoy vamos a ver un teatro mágico... ¡un teatro de luz negra! Dado que en la unidad temática tocaba trabajar la metamorfosis de las orugas a mariposas, introducimos el teatro de luz negra basado en el cuento de “La oruga glotona”.</p> <p>Para la visualización de la obra, nos trasladamos a otra aula, preparada previamente por la alumna en prácticas, ya que esta, estaba totalmente a oscuras para la adecuada ambientación de la luz negra.</p> <p>Al llegar, los niños se sorprenden por la iluminación de las estrellas en el techo y el brillo de los elementos ante la luz negra. Muy excitados, curiosos y emocionados se van sentando para que se dé comienzo a la función. Durante su desarrollo, se hace partícipe a los niños en todo momento, ayudando a contar los elementos en la historia, a narrarla, etc. Cuando finaliza, le cuestionamos a los niños que es lo que le sucedía a la oruga, obteniendo respuestas como: - “<i>las orugas se transforman en mariposas</i>”, “<i>claro se ponen bonitas</i>”, etc. Por último, se les deja investigar con las marionetas y materiales, explicándoles por qué se reflejan de esa forma y como funciona para que parezca que flotan mágicamente. Los niños realizan intercambio de ideas y comentarios como: - “<i>mira mi ropa, ¡brilla!</i>”, “<i>es mágica</i>”</p> <p>Para finalizar la actividad, les preguntamos a los niños si quieren “hacer una obra de arte mágica”, a lo que responden gratamente que ¡sí! Para ello, les dividimos en cuatro equipos, los mismos que los compuestos en clase por colores. Estos se ubican alrededor de una cartulina negra grande, y seguidamente les repartimos dos botes de témpera líquida fluorescente y algunos pinceles. A la señal de ¡magia! apagamos la luz y nos quedamos únicamente bajo la luz negra, donde cada equipo comienza a crear su obra de arte mágica con la pintura, pues parece que se ilumina. Muchos niños, simbolizan la oruga y la mariposa que han visto anteriormente en el cuento. Damos cierre a la actividad colocando sus obras en el pasillo de la clase, reflejando así lo que han vivido y sintiéndose orgullosos de exponer lo que han hecho.</p>			

<i>Actividad 26</i>	UN TEATRO MÁGICO
<p>Fundamentación y vinculación con la competencia 13</p>	<p>Mediante esta actividad se lleva a cabo una vinculación directa con la CG13.6. Didáctica de las artes plásticas y visuales, la CG13.1. Didáctica de las ciencias experimentales y como siempre la CG13.4. Didáctica de la lengua, pues los niños enuncian la obra que han representado con la pintura “mágica”, dramatizan la situación, establecen comentarios e intercambio de ideas, etc.</p> <p>CG13.1. Didáctica de las ciencias experimentales</p> <p>~ Mediante esta actividad acercamos a los niños al conocimiento de animales que realizan la metamorfosis, observando así algunos de los cambios que se producen en los mismos. Dado que tenemos que partir de los conocimientos previos para llegar a un aprendizaje significativo del entorno natural que rodea al niño, los temas que se llevan a cabo tiene que ser adecuados a sus características y nivel de comprensión, pero sin simplificarlos o limitarlos (Bassedas et al., 2010).</p> <p>De esta forma, el abordar el teatro de luz negra con el cuento de la oruga glotona es una forma de acercar al niño al conocimiento de la metamorfosis, donde la oruga se acaba convirtiendo en mariposa, un insecto que tienen muy de cerca en su contexto diario. Por otro lado, en cuando a esta competencia, mediante el teatro de la oruga se abarca la alimentación sana y saludable como la fruta, donde los niños van nombrando y contando cada una de las que sale (haciendo también alusión de esta forma a la CG.13.3). Cabe destacar con esto, que los contenidos actitudinales relacionados con las ciencias experimentales y la salud incluyen: la sensibilidad por la calidad de vida, el cuidado y respeto por el entorno natural y la importancia de la salud para el organismo (buena alimentación, buenos hábitos de higiene...) (Martín, 2013).</p> <p>CG13.6. Didáctica de las artes plásticas y visuales</p> <p>~ Como ya se ha mencionado anteriormente, los niños de estas edades sienten mucho interés y fascinación por estas actividades en las que, a través de su intervención mediante la manipulación y exploración de utensilios y técnicas, llegan a la representación plástica. Mediante la representación y expresión plástica los niños evocan y muestran su mundo interno y al mismo tiempo plasman las ideas y conocimientos que tienen sobre el mundo externo (Bassedas et al., 2010).</p> <p>Según Bassedas et al., (2010) a través de estas actividades plásticas los niños desarrollan una serie de capacidades, destacando:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Formación de conceptos: a través de la observación y análisis de la realidad los niños amplían los conceptos (si quiero dibujar a la oruga me he tenido que fijar bien en cómo son). o Habilidad manual: se aborda todas las habilidades manuales, precisión con un pincel o con toda la mano sin requerir tanto esfuerzo. o Poner en práctica la imaginación y la fantasía: no se aborda la capacidad de la plástica, si no que se estimula en gran medida la creatividad, imaginación y fantasía. Pues, la creatividad es una capacidad con la que nace todo el mundo, solo hay que incentivar a su desarrollo, y, la educación es el pilar básico para su motivación, desarrollo y transformación (Gerver, 2012). <p>~ En esta actividad además de elaborar su obra artística creativa con la técnica de luz negra mediante el uso de diferentes utensilios y materiales, los niños han participado en la dramatización del cuento</p>

<i>Actividad 26</i>	UN TEATRO MÁGICO
	<p>visual a través del uso de la luz negra, participando en una nueva experiencia artística a través de la escenografía.</p> <p>~ Según Carrascal Domínguez (2016) través de estas experiencias artísticas se desarrollan una serie de capacidades en el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Desarrollo de la expresividad. ○ Percepción ya análisis del entorno. ○ Socialización e interrelación con los demás. <p>(Carrascal Domínguez, 2016, p. 50)</p>

<i>Actividad 31</i>	MATEMÁGICAS			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo	Gran grupo e individual	5-6 años	45 min	Aula
Lugar				
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: mesa mágica, sombreros de mago, capa de mago, pintura de cara, vasos de plástico, monedas de cartulina, folios, pañuelos, bolitas de espuma, formas geométricas de espuma, cubitera de hielos, jarrita de agua y esponjas. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas y tutora de nivel. ➤ Recursos espaciales: aula y patio. 			
Contenidos	<p>~ Dramatizar la situación como magos.</p> <p>~ Concepto de número cero.</p> <p>~ Operaciones básicas: adicción y sustracción través de la manipulación de objetos.</p> <p>~ Cuerpos geométricos: cubo y esfera.</p> <p>~ Posiciones relativas: encima-debajo, adelante-atrás.</p> <p>~ Cambios de estado y conservación de la materia: líquido-sólido.</p>			
Desarrollo y descripción	<p>Cuando llegamos del recreo, nos encontramos el aula con una mesa mágica y diversos elementos. De repente aparece ¡la Maga Sumitas! (alumna en prácticas) explicando que vamos a hacer un espectáculo de “matemágicas” y para ello nos vamos a convertir en verdaderos magos de las matemáticas.</p> <p>Se comienza la sesión realizando diversos trucos de magia donde la Maga Sumitas va sacando a diferentes niños para contar con su ayuda y colaboración en los trucos de magia. Cada niño se va convirtiendo en mago o maga y realiza los diferentes trucos, trabajando mediante estos diferentes conceptos matemáticos; y, mientras unos hacen de magos el resto de los niños simulan ser el público que los anima y ayuda.</p> <p>Para finalizar, presentamos el truco estrella: “la moneda traviesa”, a través del cual se hace desaparecer una moneda, llegando así al concepto del número 0. Apreciando la curiosidad e interés por dicho truco, decidimos que cada niño elaboré su propio material para poder llevar a cabo la magia del truco de la moneda traviesa también en casa.</p> <p>Por último, aportamos al rincón teatrero la mesa mágica, sombreros y diferentes elementos para que los niños puedan convertirse en magos, simulando diversas situaciones de magia y abordando así, diversos conceptos matemáticos.</p>			

<i>Actividad 31</i>	MATEMÁTICAS
<p>Fundamentación y vinculación con la competencia 13</p>	<p>Para esta actividad aparte de toda la dramatización llevada a cabo como magos, el lenguaje oral, verbal, corporal y gestual, que se da, y el cual abarcaría la CG13.4. Didáctica de la lengua, se hace una vinculación directa con la CG13.3 Didáctica de las matemáticas.</p> <p>~ El niño va construyendo su pensamiento lógico-matemático en base a la relación que va estableciendo entre sus vivencias, experiencias y el entorno que le rodea. Por ello, a través de esta actividad se parte de lo que el niño ya sabe junto con un elemento motivador como es la magia para brindarles diversos conceptos matemáticos, abordándolos desde lo lúdico, el juego y la acción directa.</p> <p>~ Según Arteaga y Macías (2016) la construcción del pensamiento lógico-matemático parte de los conocimientos que los niños van alcanzando mediante las acciones y prácticas, vinculadas con el número y espacio, fortaleciéndose según cuatro capacidades básicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <u>La observación</u>: presentar a los niños actividades donde de forma autónoma y guiada por el maestro, puedan centrar su atención en las características en las que queremos que perciban (por ejemplo, el concepto de número cero a través del truco de magia donde la moneda esta y luego desaparece, hay una moneda- hay cero monedas). ○ <u>La imaginación</u>: es propicio fomentar la creatividad de los niños a través de actividades con diversas acciones. Por ejemplo, convirtiéndonos en “matemagos” los niños pueden realizar diversos trucos de magia abarcando gran cantidad de conceptos matemáticos, para propiciar a la construcción de su pensamiento lógico-matemático mediante la acción (dramatización de la situación), la imaginación y la creatividad. ○ <u>La intuición</u>: que los niños sean capaces de anticipar los resultados de una acción que se realizará posteriormente (saco una pelota y quiero hacer un número más grande con ellas, los niños anticiparan que hay que sacar más y el número de pelotas que se tiene que sacar). ○ <u>El razonamiento lógico</u>: promover la capacidad en los alumnos de establecer conclusión en base a las ideas o resultados obtenidos (la moneda desaparece ¿qué es lo que sucede?, el agua se transforma en hielo mágicamente ¿qué es lo que pasa para que esto ocurra?) <p>Estas capacidades básicas se manifiestan de forma general en todo el desarrollo de la actividad con los diversos trucos de magia, pero cabe destacar que estas cuatro capacidades no se dan de forma aislada, se vinculan con la construcción de otros conceptos matemáticos como: el número, la geometría, el espacio, las magnitudes y su medidas (Arteaga & Macías, 2016).</p> <p>Por lo tanto, a través de esta actividad se abordan la mayoría de conceptos mencionados, para propiciar la construcción del pensamiento lógico-matemático del niño de forma vivencial y manipulativa, a través de una temática que les suscita mucho interés y motivación, propiciando así su proceso de aprendizaje.</p>

4.11. Evaluación

Al tratarse de un proyecto, la evaluación es procesual, es decir se dará a lo largo de todo el proceso de desarrollo del mismo, así como en cada una de las actividades propuestas, resultando un medio que garantiza la calidad del proceso de aprendizaje del niño. Esta se abarca de forma global, continua y haciendo uso de la observación tanto directa como indirecta (Díez Navarro, 1998).

Al principio de todo el desarrollo del proyecto se lleva a cabo una evaluación inicial mediante la actividad “qué sabemos”, donde se pueden observar todos los conocimientos previos de los que parten los niños acerca de la temática de proyecto.

Partiendo de estos conocimientos previos se comienza el transcurso del proyecto, donde el principal instrumento de evaluación es la observación de cada uno de los niños y del grupo, contemplando su desarrollo, acciones, actitudes y comportamiento. En base a esto, la maestra, en este caso alumna en prácticas, además de proporcionar una ayuda a los alumnos para su propia autoevaluación y regulación en las actividades, irá plasmando en un anecdotario todos los comportamientos, reacciones, actitudes... mostrados durante el transcurso del proyecto.

Por último, se lleva a cabo la elaboración de un dossier a modo de evaluación final, donde se incluyen todos los conocimientos tratados, las habilidades, sentimientos emociones vivenciadas en cada una de las actividades, las relaciones con los compañeros, etc. De esta forma, los niños harán su propia evaluación individual y conjunta, donde no solo se tiene se cuenta los conocimientos, si no todas las vivencias que han suscitado emociones y por lo tanto aprendizaje significativo. Este dossier se lo llevarán a casa, reflejando todo lo mencionado a través de dibujos, fotografías y escritos de aspecto personal.

De esta forma no solo se configura un material en el que se elabora una síntesis de todo el desarrollo el proyecto, sino que, posee una función simbólica y emocional de la experiencia colectiva que se ha compartido.

5. REFLEXIÓN CRÍTICA

5.1. Grado de alcance con los objetivos y competencias

Partiendo de una educación que se basa en una perspectiva globalizadora, puedo señalar que he podido lograr el alcance con cada uno de los objetivos generales y específicos propuestos, así como la consecución de cada una de las competencias planteadas.

De esta forma, he llevado a cabo la elaboración de un trabajo formalmente correcto de rigor científico a través del cual, he podido desarrollar mi pensamiento reflexivo, crítico y explicativo haciéndome más competente en mi ámbito profesional. Mediante la elaboración de mi TFG he ido sintetizando todos los contenidos del Grado, siendo una labor compleja que demanda gran capacidad de síntesis e integración con cada uno de los contenidos y estrategias didácticas de aprendizaje para los diversos ámbitos disciplinares.

Del mismo modo, gracias a la elaboración de mi TFG y más concretamente al desarrollo de mi proyecto de juego dramático, me he dotado de un mayor conocimiento acerca de la adquisición de las diversas áreas de aprendizaje en los niños de estas edades y la influencia del juego dramático en las mismas, observando como resulta un medio eficaz para favorecer el aprendizaje en esta etapa educativa de forma lúdica, real y vivencial a través de la acción.

Cabe destacar, que el juego dramático resulta un medio pedagógico con el que se pueden llevar a cabo actividades que engloben todas las áreas y competencias del currículo, esto me ha permitido desarrollar y relacionar mi propuesta con cada una de las competencias del Grado cumpliendo así con lo establecido y demandado en un trabajo de este rigor.

5.2. Limitaciones y propuestas de mejora

A lo largo de toda mi formación académica durante la carrera, puedo constatar que la elaboración de este trabajo ha resultado el más satisfactorio aportándome mayores competencias como futura docente, pero a la vez el que mayor esfuerzo y dedicación me ha costado, dependiendo de él para poder dedicarme a lo que llevo años sintiendo y queriendo ser: maestra.

A nivel personal creo que un trabajo de tal grado y exigencia con la que se plantea, en la que tenemos que abarcar la vinculación con todas las competencias y contenidos abordados durante el Grado, no se le concede la importancia que requiere, al valer únicamente 6 créditos, pues, el TFG es un trabajo que demanda mucha dedicación, gran esfuerzo y tiempo, unido a la complejidad de abordarlo de forma global en un tiempo que, a mi parecer, se me ha quedado corto. Cabe considerar también, que muchos de los estudiantes universitarios, aparte de cursar la carrera, tenemos empleo y eso nos complica el poder dedicarle mayor

tiempo día a día. En mi caso, durante todo el desarrollo del TFG aparte de realizar las prácticas como maestra, he realizado mi jornada laboral de mis dos empleos y una formación en Sevilla de la mano de Mantovani para especializarme en Técnicas de expresión y pedagogía de lenguajes artísticos, abarcando de forma más concreta la dramatización y el juego dramático que es la propuesta de mi TFG. Por ello, una de las propuestas de mejora sería conceder mayor tiempo para la elaboración del TFG, informando u ofreciéndonos herramientas para llegar con unos conocimientos previos para su correcta elaboración.

En base a esto, otras de las grandes limitaciones para el desarrollo del trabajo ha sido la del límite de páginas, que me ha condicionado a la hora de explayarme y desarrollar mis actividades (teniendo que acortar y trasladarlas al anexo), considerando bajo mi punto de vista que es más enriquecedor elaborar un trabajo de forma completa, sin tener que reducir o disminuir el contenido por límite de exceso. Por ello, una propuesta de mejora es dejar más margen de páginas, cumpliendo un mínimo, pero sin limitar las propuestas del estudiante.

Por otro lado, otras de las grandes limitaciones que me he encontrado es la aportación de material por parte de las asignaturas cursadas durante el Grado. He de mencionar y destacar que he tenido muy buenos profesores, de los cuales, sí he podido adquirir mucha información, como en las asignaturas de Creatividad y educación, Desarrollo del pensamiento lógico matemático, Trastornos y dificultades del aprendizaje o Lectura, escritura y literatura infantil, de las cuales he podido aprender mucho y me han servido de gran ayuda a la hora de llevar a cabo mi TFG. Pero cabe mencionar también que he cursado asignaturas de tal importancia como Psicología del desarrollo o de la educación, en la que he tenido bastante carencia formativa. Debido a estas carencias mucha de la formación la he tenido que realizar fuera de la universidad, realizando cursos que me han aportado más información, herramientas y destrezas para hacerme más competente en diversas materias del campo educativo. Por ello, creo que se debería mejorar la coordinación de los departamentos para que todos los profesores llevaran a cabo una misma metodología, temario y aportación de material, pues si no, unos estudiantes tendrán más carencias formativas mientras que otros habrán adquirido mayores destrezas en el ámbito educativo. En cuanto a esto, he de agradecer la suerte del tutor que me ha estado tutelando, pues él me ha guiado en todo momento, aportado mucho material y sugerencias, con un asesoramiento excelente para el desarrollo de un trabajo tan exigente como este.

5.3. Conclusiones y reflexión personal

Mi TFG aborda el juego dramático como un medio pedagógico alternativo e innovador para el proceso de aprendizaje, planteándose mediante un trabajo por proyectos. Siempre he creído

en un modelo educativo donde el verdadero protagonista del aprendizaje sea el niño, y una de las mejores técnicas metodológicas es el trabajo por proyectos, partiendo del constructivismo y de la construcción del aprendizaje mediante la acción, que es la principal característica del juego dramático.

La idea y entusiasmo de llevar a cabo este tema para la propuesta surge cuando a través de la observación en los momentos libres de los niños se aprecia un juego dramático, de ficción, un “como si”, muy enriquecedor, donde los niños plantean temas muy atractivos, creando escenarios y diversos personajes, apreciando así, su interés por el teatro y su necesidad de “acción” en la práctica educativa. En base a esto y la contemplación de una práctica educativa diaria en el aula basada en gran medida en la elaboración de fichas, donde los niños muestran cierto desinterés y desmotivación, surge la necesidad de un cambio, un cambio que gracias al desarrollo del TFG me llevo a crear este proyecto para emocionar el aprendizaje de los niños.

Del mismo modo, dada la importancia de la colaboración de las familias para el pleno desarrollo y crecimiento de sus hijos, decidí que tenían que participar y sentirse una parte más de este proyecto. Por ello, la colaboración e implicación de las familias se fomentó desde el primer momento, donde se mostraron muy receptivos, aportando gran cantidad de material, elementos y participando en las actividades con sus hijos, manifestando así su entusiasmo ante la temática. Cabe destacar con esto, como a través de la involucración de las familias la motivación de los niños y niñas aumentó considerablemente, creando un vínculo más cercano entre la familia y la escuela, haciendo más fructífero el proceso de aprendizaje y siendo una experiencia muy enriquecedora para mi crecimiento personal y profesional.

En base a esto, puedo garantizar que llevar a la práctica mi proyecto de juego dramático ha conformado la experiencia más enriquecedora a lo largo de toda mi formación docente. Pues, a través de él he podido vivenciar realmente como funciona un proyecto con niños y niñas de estas edades, pudiendo motivar y entusiasmar tanto a niños, como familias y docentes aportando un toque innovador en la escuela, imprescindible para promover la mejora de la calidad educativa en las aulas.

Creo pues, que para llevar a cabo la propuesta educativa de este TFG, el docente tiene que tener una mirada abierta, global y flexible, pues los objetivos planteados parten del constructivismo y por lo tanto son orientativos, no hay una evaluación final en la que el maestro pueda evaluar cada uno de los objetivos formulados, sino que esta es procesual y se desarrolla durante todo el proyecto. Es decir, la evaluación se produce como un ajuste durante el proceso, de una forma intrínseca (alumno) y extrínseca (el profe como ayuda para el autoajuste de la tarea) produciendo así un andamiaje en el proceso de aprendizaje del niño.

Esto es lo que creo que es de índole más complicado para los maestros, sistematizados a un programa al que están acostumbrados a medir todo lo que plantean, hacen y evalúan, por ello, tendrían que ser más flexibles y adoptar otra mirada para poder llevar esta propuesta a la práctica.

Por otro lado, quiero señalar que hay varios factores que han tenido lugar durante el desarrollo de mi TFG, en primer lugar, quiero agradecer a mi mentora Alma, la oportunidad de poder llevar a cabo esta propuesta en el aula, pudiéndola vivenciar de verdad y hacerme más competente en cuanto al tema elegido, el juego dramático, así como profundizar en el conocimiento de cómo se desarrolla un proyecto con todas sus fases. Si no hubiera sido por ella, esta propuesta no se podría haber vivenciado de verdad, observando lo gratificante que es trabajar por proyectos en el aula y la motivación, curiosidad, ganas e interés que causa llevar a cabo la práctica educativa mediante contextos a través de la acción, es decir, mediante el juego dramático.

De esta forma, he podido observar lo propicio de integrar esta propuesta en el aula, donde los niños viven la práctica educativa de forma real, a través de la acción y siendo ellos los verdaderos protagonistas del proceso de aprendizaje, pues, si he aprendido mucho a lo largo de todo el desarrollo del proyecto, es gracias a todos los niños que me han rodeado durante todo este tiempo.

Embarcarme en la aventura del tema elegido fue desde el inicio un proceso lleno de ilusión y motivación, por ello, decidí llevar a cabo una formación en Sevilla a través de PROEXDRA (Profesores por la Expresión Dramática en España) para especializarme en el tema elegido (juego dramático, teatro), abarcando también de forma general técnicas de expresión corporal y pedagogía de lenguajes artísticos. Esta formación me brindó la oportunidad de adquirir más herramientas para llevar a cabo una educación con mirada artística, siendo más lúdica, vivencial, emocional y sentida. Con ello, señalo que conllevó una gran implicación día a día, donde observar, aprender, adquirir, transformar y crear...dándole poco a poco forma al presente documento que está lleno de ilusión, esmero y motivación.

Quiero concluir mencionando que, gracias a la elaboración de este TFG, pude realizar un proyecto mágico lleno de emoción e ilusión donde crecer, descubrir y aprender con los niños. Digo mágico puesto que a través de las actuaciones que realizamos los maestros y maestras somos capaces de “crear” magia en nuestras aulas, una magia que se haya en creer en todo aquello que pueden ser capaces nuestros alumnos y alumnas ayudándoles en su desarrollo y aprendizaje a través de una educación llena de emoción y sentimiento que les permita descubrir la llave que cada cual lleva en su interior para sentir y crecer libremente.

“Dicen que un mago es aquel que hace aparecer y desaparecer cosas; yo pienso que un verdadero mago es aquel que con un abrazo sabe secar tus lágrimas, aquel que sabe hacerte soñar y trasladarte a un mundo lleno de fantasía e imaginación enseñándote a leer y escribir; un verdadero mago es aquel que sabe emocionarte y creer que todo es posible si lo intentas...para mí, un verdadero mago es ser maestro o maestra”.

5.4. Vinculación de las competencias del Grado en el trabajo

Tabla 19: Vinculación de las competencias del Grado en el trabajo

VINCULACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DEL GRADO EN EL TRABAJO			
Competencias generales del Grado:	Lugar del TFG: Epígrafe	Referencias-Fuentes	
		Primarias (válidos los manuales)	Secundarias
CG1. Comprender el proceso evolutivo en el desarrollo biológico y psicológico en la etapa de 0 a 6 años.	3.1 3.4 3.5 3.6 3.8 3.9 3.10 4.3	Prados et al., (2014), 9, 10, 11, 19 Piaget (1959), 19 Woolfolk (1999) , 9,10, 37, 60 Garaigordobil (1990), 19, 20, 27, 28 Sarlé (2011), 19 Pecci Garrido et al., (2011), 20, 21, 22 Álvarez-Uria et al., (2015), 18, 22, 23 Pecci, Herrero, López, & Mozos (2011), 23 Baldwin (2014), 26, 27, 28, 29, 30, 31 Gardner (2001), 29 Pozuelos (2007), 13, 31 Piaget (1976), 9, 35 Piaget (1974), 39, 58 Piaget (1978), 40 Akoschky, Alsina, Díaz, & Giráldez (2008), 39 Vygotsky (1979), 19 Vygotsky (2003), 18, 60 Campos (2010), 10, 27, 62 López Valero et al., (2009), 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 60	Wallon (1941), 19 J.Chateau (1950), 19 Bruner (1984), 19 Vygotsky (1979), 19 Ryngaert (1996), 26
CG2. Comprender los procesos de aprendizaje relativos al periodo 0-6 años.	3.1 4.3	Mayer (2004), 9, 47 Paul Ausbel, Donald Novak, & Hanesian (1983), 8 Piaget (1976), 9, 35 Martín García (2006), 8, 9, 12, 13, 31 Woolfolk (1999), 9, 10, 37, 60 Prados et al., (2014), 9, 10, 11, 19 Piaget (1976), 9, 35 Moreno & Rodríguez (1996), 36, 39, 61 Ramírez-Rico (2015), 38, 39, 56	Vygotsky (1978), 9, 36, 37 Erik Erikson (1963), 36 Kolbergh (1963), 37 Ausbel (1963), 10
CG3. Comprender las dificultades de aprendizaje y los trastornos de desarrollo en los estudiantes de esta etapa para desarrollar estrategias educativas adecuadas a cada una de ellas.	4.3 4.8 4.10	Jarque (2015), 36 Woolfolk (1999), 9, 10, 37, 60 Mayer (2004), 47 Campos (2010), 10, 27, 63 López Cassà (2005), 47, 49	Holzschuher (2012)

VINCULACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DEL GRADO EN EL TRABAJO			
CG4. Analizar la importancia de los factores sociales y familiares, y su incidencia en los procesos educativos.	4.1 4.2 4.10	L'Ecuyer (2016), 10, 32, 49 Woolfolk (1999), 9, 10, 37, 60	Erikson (1963), 37
CG5. Comprender la acción tutorial y la orientación en el marco educativo, en relación con los estudiantes y los contextos de desarrollo.	3.11 4.7 4.8	Martín García (2006), 8, 9, 12, 31 Woolfolk (1999), 44, 45, 46	
CG6. Comprender la importancia de los aspectos relacionados con la salud en esta etapa, los principios, los trastornos de hábitos y comportamientos no saludables, y sus consecuencias para intervenir o colaborar.	3.1 3.6 4.10	Ortiz (2016), 11 Álvarez-Uria et al., (2015), 23 Martín (2013), 71	
CG7. Comprender la necesidad de organizar y estructurar los espacios escolares (aulas, espacios de ocio, servicios, etc.), los materiales y los horarios de acuerdo con las características de los estudiantes de esta etapa.	3.1 3.2 3.11 4.9	Díez Navarro (1998), 12, 13, 42, 74 Mar Hernández & Montserrat (2008), 12 Martín García (2006), 13, 31 Pozuelos (2007), 13	
CG8. Diseñar, planificar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el marco de la escuela como organización educativa, con la flexibilidad exigida en esta etapa	3.11 4.7 4.8 4.11	Mantovani (1981), 31 Tejerina (1994), 31 Baldwin (2014), 31 Laferrière (1997), 31 Cañas (2008), 31 Valero et., al (2009) Díez Navarro (1998), 12, 43, 74 Real Decreto 1630/2006, 46 López Cassà (2005), 47, 50	Woolfolk (1999), 43, 47 Bassedas et al., (2010) 43, 47, 48, 49
CG9. Conocer y aplicar técnicas para la recogida de información a través de la observación o de otro tipo de estrategias para la mejora de la práctica escolar impulsando la innovación.	4.4 4.5 4.6 4.11	Díez Navarro (1998), 40, 41, 42, 74	Bassedas et al., (2010), 74, 75 Real Decreto 1630/2006,
CG10. Comprender la metodología del análisis de campo, las estrategias de recogida de información, las técnicas de análisis, la interpretación de resultados e informes y la toma de decisiones.	3.1 3.4 3.11	Martín García (2006), 8, 12 Sharan & Sharan (2004), 8 Woolfolk (1999), 9 Piaget (1959), 19 Prados et al., (2014), 9, 11, 20 Campos (2010), 11 Beane (2005), 11 Vigotsky (1979), 19 Garaigordobil (1990), 19, 20 Sarlé (2011), 19	Vygotsky (1978), 10 Bruner (1984), 19

VINCULACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DEL GRADO EN EL TRABAJO			
		Cañas (2008), 25, 26 Baldwin (2014), 26 Mantovani (1981), 26	
CG11. Conocer los fundamentos, principios, características y legislación relativa a la Educación Infantil en el sistema educativo español e internacional.	3.8 4.1 4.7 4.8 4.10	Real Decreto 1630/2006, 27, 32, 33, 46,47, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75 Bassedas et al., (2010), 32, 33 López Cassà (2005), 46, 47	
CG12. Comprender los documentos de planificación institucional, su estructura, características y proceso de elaboración.	3.8 4.1 4.7 4.8 4.10	Real Decreto 1630/2006, 27, 32, 33, 46,47, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75	
CG13.1. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para el área de las Ciencias Experimentales.	4.10	Bassedas et al., (2010), 68 ,69 , 70, 72, 73 Fernández & Bravo (2015), 70 Marín (1997), 71	
CG13.2. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para el área de las Ciencias Sociales.	4.10	Aranda (2003), 64, 65 Banks (1994), 66 Gudín (2013), 65	Millares (2011), 65
CG13.3. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para el área de las Matemáticas.	4.3 4.10	Piaget (1974), 39 Arteaga & Macías (2016), 40, 61, 62, 75	
CG13.4. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para el área de la Lengua y Literatura.	4.3 4.10	Piaget (1974), 57 Bigas & Correig (2008), 38, 39, 59, 62 Tejerina Lobo (1994), 14, 20, 21, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 31, 59 Rodari (2016), 59 Bettelheim (2012), 59 Woolfolk (1999), 60 Monfort & Juárez (2001), 62 Bassedas et al., (2010), 68, 69, 70, 72, 73	
CG13.5. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para el Musical.	4.3 4.10	Ivanova (2014), 39, 58, 65 Sarget Ros (2003), 39, 65, 66 Akoschky, Alsina, Díaz, & Giráldez (2008), 40, 65	Vetaluguina (1968), 39 Krasteva (1987), 39 Vitanov (1993), 39 Mincheva (1987), 39

VINCULACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DEL GRADO EN EL TRABAJO			
			Atanasova-Vukova (1995), 39 Barón Ferrero (1997), 39, 65
CG13.6. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para el área Plástica y Visual.	4.3 4.10	Bergeron (1974), 39 Carrascal Domínguez (2016), 39, 40,60, 61, 66, 71 Lowenfeld & Brittain (2008), 39 Vygotsky (2003), 19, 60, 61 López Valero et al., (2009), 25, 27, 60, 66 García, García, & Zamorano (2010), 67 Bassedas et al., (2010), 68, 69, 71 Gerver (2012), 71	
CG13.7. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para el área de Educación Física.	4.3 4.10	Cano, Rodríguez, & La Haba (2013), 38 Ramírez & Fernández-Quevedo (2013), 39 Ramírez-Rico (2015), 39, 57 Ruiz Pérez (1994), 39 Moreno Murcia & Rodríguez Garcia (1996), 60 Cano et al., (2013), 39, 56 Gil-Madrona (2013), 56, 57, 58 Andrés et al., (2007), 61	

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad, J., & Ruiz de Velasco, Á. (2011). *El juego simbólico*. Barcelona: Graó.
- Akoschky, J., Alsina, P., Díaz, M., & Giráldez, A. (2008). *La música en la escuela infantil (0-6)*. Barcelona: Graó.
- Álvarez-Uria, A., Tresserras, A., Zelaieta, E., & Vizcarra, M. T. (2015). Juego, teatro y educación infantil. *Enseñanza & Teaching*, 33, 143–161. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.14201/et2015331143161>
- Andrés, M., Colomé, J., Martí, M. T., Martín, R., Pinell, M., Rodríguez, N., ... Yuste, R. (2007). *La educación psicomotriz (3-8 años)*. Barcelona: Graó.
- Aranda, M. A. (2003). *Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en educación infantil*. Madrid: Síntesis.
- Arteaga, B., & Macías, J. (2016). *Didáctica de las matemáticas en Educación Infantil*. Logroño: Universidad Internacional de la Rioja.
- Baldwin, P. (2014). *El arte dramático aplicado a la educación*. Madrid: Morata.
- Banks, J. A. (1994). *Multiethnic education: Theory and practice* (3ª). Boston: Allyn & Bacon.
- Barret, G. (1988). *Pedagogía de la expresión dramática*. Vitoria: Euncea.
- Bassan, V. J. (1979). *Cómo interesar al niño por la escuela: La noción de los centros de interés en Decroly*. Barcelona: Planeta.
- Bassedas, E., Huguet, T., & Solé, I. (2010). *Aprender y enseñar en educación infantil*. Barcelona: Graó.
- Beane, J. (2005). *La integración del currículo*. Madrid: Morata.
- Bergeron, M. (1974). *El desarrollo psicológico del niño*. Madrid: Morata.
- Bettelheim, B. (2012). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Planeta.
- Bigas, M., & Correig, M. (2008). *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. Madrid: Síntesis.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Psicología.
- Campos, A. L. (2010). Neuroeducación: Uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano. *La Educación*, 143, 14.
- Cañas, J. (2008). *Didáctica de la expresión dramática*. Barcelona: Octaedro.

- La Haba, M.A., Cano, M.C. y Rodríguez, M.Y. (2013). *Autonomía personal y salud infantil*. Madrid: McGraw-Hill
- Carrascal Domínguez, S. (2016). *Didáctica de la Expresión Plástica y Visual en Educación Infantil*. Madrid: Universitas.
- Chateau, J. (1973). *Psicología de los juegos infantiles*. Buenos Aires: kapeluz.
- Díez Navarro, C. (1998). *La oreja verde de la escuela*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Domínguez Chillón, G. (2000). *Proyectos de trabajo. Una escuela diferente (2ª)*. Madrid: La Muralla.
- Fernández, R., & Bravo, M. (2015). *Las ciencias de la naturaleza en Educación Infantil: El ensayo, la sorpresa y los experimentos se asoman a las aulas*. Madrid: Pirámide.
- Freinet, C. (1993). *Técnicas Freinet de la escuela moderna (21st ed.)*. México: Siglo XXI.
- Fuegel, C., & Montoliu, M. R. (2000). *Innovemos el aula. Creatividad, grupo y dramatización*. Barcelona: Octaedro.
- Garaigordobil, M. (1990). *Juego y desarrollo infantil*. Madrid: Seco Olea Ediciones.
- García, C., García, E., & Zamorano, M. A. (2010). *Expresión y comunicación*. Madrid: McGraw-Hill.
- Gardner, H. (2001). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gerver, R. (2012). *Crear hoy la escuela de mañana: la educación y el futuro de nuestros hijos*. Madrid: SM.
- Gil-Madróna, P. (2013). *Desarrollo curricular de la Educación Física en la Educación Infantil*. Madrid: Pirámide.
- Gudín, E. (2015). *Didáctica de las Ciencias Sociales en Educación Infantil*. Logroño: Universidad Internacional de la Rioja.
- Hernández, F., & Montserrat, V. (2008). *La organización del currículum por proyectos de trabajo: El conocimiento es un calidoscopio*. Barcelona: Octaedro.
- Hernández, I. (1991). *Jugando a Ser. Propuestas para un desarrollo curricular de los contenidos de la dramatización*. Salamanca: Amarú.
- Huizinga, J. (2004). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza.
- Ivanova, A. (2014). *La competencia musical del docente de Educación Infantil. El desarrollo de la expresión musical en el aula*. Madrid: CCSS.
- Jarque, J. (2015). *Dificultades de aprendizaje en Educación Infantil*. Madrid: CCS.

- L'Ecuyer, C. (2016). *Educación en el asombro* (18ª). Barcelona: Plataforma.
- López Cassà, È. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 19(193), 153–167.
- López Valero, A., Jerez Martínez, I., & Encabo Fernández, E. (2009). *Claves para una enseñanza artístico-creativa: la dramatización*. Barcelona: Octaedro.
- Lowenfeld, V., & Brittain, W. . (2008). *Desarrollo de la capacidad intelectual y creativa*. Madrid: Síntesis.
- Mantovani, A. (1981). *El teatro: un juego más*. Madrid: Nuestra cultura.
- Marín, N. (1997). *Fundamentos de didáctica de las Ciencias Experimentales*. Almería: Universidad de Almería.
- Martín, D. (2013). *Educación infantil a través del rincón de ciencias*. Trabajo Fin de Grado. Universidad de Valladolid.
- Martín García, X. (2006). *Investigar y aprender: Cómo organizar un proyecto*. Barcelona: Horsori.
- Mayer, R. E. (2004). *Psicología de la educación. Enseñar para un aprendizaje significativo*. Volumen II. México: Pearson educación
- Molero Pintado, A., & Pozo Andrés, M. del M. (1994). *Antología sociopedagógica*. Madrid: Cepe
- Monfort, M., & Juárez, A. (2001). *El niño que habla. El lenguaje oral en el preescolar*. Madrid: Cepe.
- Moreno, J. A., & Rodríguez García, P. L. (1996). El aprendizaje por el juego motriz en la etapa infantil. En J. A. Moreno y P. L. Rodríguez García (Eds.). *Aprendizaje deportivo* (pp 69-103). Murcia: Universidad de Murcia.
- Ortiz, T. (2016). *Neurociencia y educación*. Madrid: Alianza .
- Paul Ausbel, D., Donald Novak, J., & Hanesian, H. (1983). *Psicología evolutiva: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Pecci, M. C., Herrero, T., López, M., & Mozos, A. (2011). *El juego infantil y su metodología*. Madrid: Mc Graw Hill Education.
- Piaget, J. (1976). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid: Aguilar.
- Piaget, J. (1978). *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata.
- Pozuelos, F. J. (2007). *Trabajo por proyectos en el aula: Descripción, investigación y*

- experiencias*. (Vol. 18). Sevilla: Grafidós.
- Prados, M. del M., Sánchez, V., Sánchez, I., Del Rey, R., Pertegal, M. Á., Reina, M. del C., & Mora-Merchán, J. A. (2014). *Manual de psicología de la educación para docentes de Educación Infantil y Primaria*. Madrid: Pirámide
- Ramírez-Rico, E. (2015). Los giros en la Etapa Infantil (0-6 Años). *Revista Qurrriculum*, 28, 181–192.
- Ramírez, E., & Fernández-Quevedo, C. (2013). Los saltos en la etapa infantil. *EFDeportes.com*, N° 177.
- Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. Madrid: BOE de 4 de enero de 2007
- Renoult, N., Renoult, B., & Vialaret, C. (1998). *Dramatización infantil: expresarse a través del teatro*. Madrid: Narcea.
- Rodari, G. (2016). *Gramática de la fantasía*. Barcelona: Planeta.
- Ruiz Pérez, L. (1994). *Desarrollo motor y actividades físicas*. Madrid: Gymnos.
- Sarget Ros, M. A. (2003). La música en la educación infantil: Estrategias cognitivo-musicales. *Ensayos: Revista de La Facultad de Educación de Albacete*, 18, 197–209.
- Sarlé, P. (2011, July). El juego como espacio cultural, imaginario y didáctico. *Revista Infancias Imagenes*, (2) 10, 83–91.
- Sharan, Y., & Sharan, S. (2004). *El desarrollo del aprendizaje cooperativo a través de la investigación en grupo*. Sevilla: Grafidós.
- Tejerina Lobo, I. (1994). *Dramatización y teatro infantil: Dimensiones psicopedagógicas y expresivas*. Madrid: Siglo XXI de España.
- Vega, M., & Garrote, N. (2005). *La Lección Expositiva desde un enfoque de aprendizaje centrado en el alumno*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Vigotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Vygotsky, L. S. (2003). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.
- Woolfolk, A. E. (1999). *Psicología Educativa*. México: Pearson.

7. INDICES

7.1. Índice de tablas

<i>Fases del Trabajo por Proyectos</i>	13
<i>Mantovani: El nuevo teatro para niños</i>	17
<i>Características del juego infantil</i>	20
<i>Tipos de juego según los estadios evolutivos de Piaget</i>	21
<i>Comparación entre juego dramático y teatro</i>	24
<i>Juego dramático en el niño de 4-6, Nivel I.</i>	25
<i>Contribución del juego dramático en el desarrollo del niño</i>	28
<i>Juego dramático como aprendizaje multi-inteligente</i>	30
<i>Áreas y bloques del Proyecto</i>	33
<i>Bloques y áreas del Proyecto en orden de relevancia</i>	33
<i>Estadios evolutivos de la persona según Piaget</i>	35
<i>Características psicoevolutivas estándares de 5-6 años en áreas específicas del aprendizaje</i>	38
<i>Características psicoevolutivas del grupo-clase en áreas específicas del aprendizaje.</i>	40
<i>Objetivos didácticos, contenidos, competencias básicas y criterios de evaluación.</i>	44
<i>Planificación mensual abril</i>	51
<i>Planificación mensual mayo</i>	51
<i>Planificación mensual junio</i>	52
<i>Secuenciación del desarrollo de las actividades</i>	53
<i>Vinculación de las competencias del Grado en el trabajo</i>	78

7.2. Índice de figuras

<i>Ilustración 1: Teoría socioconstructivista del aprendizaje (Vega & Garrote, 2005, p.16)</i>	10
<i>Ilustración 2: Mantovani, el realismo imaginario p.19, con adaptación propia</i>	18

7.3 Índice analítico

“

“teatro infantil”, 16

A

acción, 4, 5, 7, 8, 11, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 31, 35, 38, 39, 43, 45, 57, 61, 64, 65, 72, 76, 77, 79, 103, 105
acomodación, 9, 36
actitudes, 10, 43, 68, 73
actividad lúdica, 14, 19, 20, 21
actores, 5, 15, 24, 53, 95
alumno, 10, 34, 57, 68, 71, 76, 96, 106
ambiente, 9, 12, 37, 105
andamiaje, 11, 48, 76
aprendizaje, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 18, 19, 21, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 36, 38, 40, 47, 48, 49, 59, 60, 62, 63, 65, 68, 70, 72, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 87, 121
aprendizaje asistido, 11
aprendizaje significativo, 4, 8, 10, 12, 26, 70, 73
aptitudes, 10
áreas, 4, 7, 12, 13, 28, 29, 33, 38, 40, 43, 56
arte, 15, 16, 23, 26, 27, 41, 44, 60, 69, 112, 123
asimilación, 9, 19, 22, 25, 28, 36
autoevaluación, 73, 120
autonomía, 28, 33, 34, 37, 40, 59, 98

B

bases, 14

C

Centración, 36, 61
centros de interés, 11, 12, 47
Coeducación, 47
Competencia cultural y artística, 44, 45
Competencia en comunicación lingüística, 44, 45
competencia lingüística, 23, 28, 59, 98
Competencia matemática, 44, 45
competencias, 4, 6, 7, 36, 43, 44, 47, 56, 64, 74, 78
comprensión lectora, 30, 63
comunicación, 7, 13, 20, 22, 25, 28, 30, 40, 42, 44, 45, 47, 49, 58, 63, 68
conocimientos previos, 8, 10, 12, 29, 41, 47, 59, 68, 70, 73, 75, 98

construcción, 9, 10, 19, 22, 33, 47, 72, 76
constructivismo, 4, 9, 10, 76
contenidos, 5, 7, 9, 11, 13, 36, 43, 44, 45, 47, 48, 50, 56, 68, 70, 74, 94, 104, 121
cooperativo, 9
creatividad, 14, 18, 19, 21, 22, 27, 28, 29, 30, 44, 45, 48, 57, 58, 59, 60, 65, 66, 70, 72, 98, 105
cuentos, 40, 41, 44, 47, 48, 49, 51, 53, 58, 59, 60, 97, 98, 102, 106, 113, 114, 126, 127, 128, 130
currículo, 7, 11, 12, 27, 56, 64, 80, 81
currículo integrado, 11

D

desarrollo, 4, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 41, 42, 43, 47, 48, 49, 50, 53, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 72, 73, 75, 77, 78, 79, 98, 102, 103, 104, 112, 115, 119, 120, 121, 122
Desarrollo afectivo, 28
Desarrollo intelectual, 28
desarrollo moral, 37
Desarrollo motor, 28, 38, 40
didáctico, 18, 19, 47
diversidad, 12, 32, 34, 47, 62, 65
dramatización, 5, 6, 7, 14, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 45, 47, 59, 61, 64, 65, 70, 72, 75, 98, 102, 103, 133

E

educación, 6, 12, 16, 19, 23, 25, 26, 28, 29, 32, 34, 60, 62, 65, 70, 75, 77
Educación Infantil, 1, 4, 6, 7, 25, 26, 32, 34, 48, 56, 64, 80
Egocentrismo, 36
El teatro de los niños, 17
emocional, 11, 23, 28, 36, 37, 45, 47, 48, 49, 57, 58, 73, 77
Emociones básicas, 61
estadios, 21, 35
Estatismo, 36
evaluación, 11, 12, 13, 44, 73, 76, 120
Experiencia mental, 36
experimentación, 8, 17, 20, 21
exploración, 18, 19, 20, 70
Expresión, 24, 26, 44, 49, 56, 58, 61, 65
Expresión corporal, 44, 56
expresión dramática, 14, 15, 23, 26, 49, 77
expresión lingüística, 26
expresión musical, 39, 40, 49

expresión plástica, 28, 39, 40, 66, 70

F

fantasía, 15, 18, 20, 21, 22, 28, 35, 39, 49, 60, 66, 70, 105, 118

G

global, 11, 15, 19, 26, 28, 29, 34, 47, 49, 59, 73, 74, 76

globalización, 11, 13

globalizador, 4, 5, 8, 12, 28, 32, 43, 56

guía, 11, 24, 25, 31, 49

H

historias, 14, 29, 30, 37, 39, 41, 42, 43, 44, 53, 58, 60, 97, 106, 113, 114, 118

I

imaginación, 14, 15, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 25, 28, 39, 44, 48, 49, 58, 59, 60, 65, 66, 69, 70, 72, 98, 105

infancia, 18, 35, 37

innovadora, 8, 14, 27

integrador, 9

inteligencia, 10, 28, 29, 30, 35, 49, 53, 54, 95, 115

Inteligencias Múltiples, 29

intuición, 25, 72

investigación, 8, 10, 12, 17, 29, 30, 31, 43, 68

Irreversibilidad, 36

J

juego, 4, 5, 6, 7, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 36, 39, 41, 45, 47, 49, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 65, 66, 72, 75, 76, 77, 95, 105, 106, 109

juego dramático, 4, 5, 6, 7, 14, 16, 17, 18, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 41, 45, 47, 49, 56, 57, 59, 60, 61, 75, 76, 77, 109

juego simbólico, 14, 22, 23, 39, 65

juguete, 20

L

lecto-escritura, 58, 59, 63

lenguaje, 16, 23, 24, 27, 30, 35, 39, 40, 42, 45, 50, 56, 58, 59, 60, 63, 66, 68, 72

Lenguaje corporal, 33

Lenguaje musical, 33

Lenguaje plástico, 33

lenguaje verbal, 16, 24

Lenguaje verbal, 33

libertad, 14, 19, 21

lógica, 10, 39, 61

lúdico, 4, 31, 44, 48, 66, 72, 93

M

maestro, 8, 11, 18, 25, 31, 36, 58, 60, 62, 72, 76

manipulación, 8, 36, 45, 61, 70, 71

marionetas, 24, 28, 41, 42, 43, 44, 45, 51, 53, 54, 55, 63, 64, 65, 69, 103, 104, 105, 109, 112, 116, 118, 121, 122

metodología, 5, 6, 11, 29, 47, 48, 75, 79

mímica, 61

motivación, 5, 10, 27, 32, 48, 50, 57, 66, 68, 70, 72, 77, 94, 96, 106, 115, 121

motricidad fina, 22, 28, 30, 38, 40

multicultural, 12, 63, 65

N

naturaleza, 6, 9, 16, 19, 25, 33, 45, 56, 67, 68, 80, 81, 107, 108, 115

neuroeducación, 10, 27

niño, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 47, 48, 49, 50, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 68, 70, 71, 72, 73, 76, 93, 94, 95, 96, 97, 100, 106, 108, 109, 113, 114, 115, 116, 118, 121

O

objetivos, 6, 24, 43, 76, 121

observación, 5, 12, 14, 30, 68, 70, 72, 73, 76, 79, 108

P

pedagogía, 18, 26

pedagógico, 4, 5, 7, 12, 14, 15, 18, 29, 75

personajes, 5, 14, 17, 23, 24, 28, 29, 30, 37, 41, 42, 53, 59, 60, 61, 64, 76, 94, 95, 97, 98, 103, 106

Principios metodológicos, 47

proyecto, 4, 5, 6, 8, 10, 13, 24, 31, 32, 34, 35, 38, 41, 42, 43, 44, 47, 48, 49, 50, 52, 56, 73, 77, 93, 120, 121, 122, 123

psicología, 18

R

razonamiento lógico, 22, 72
realidad, 5, 9, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 23,
25, 28, 36, 39, 58, 64, 68, 70
Rincones, 48

S

sesiones, 50, 62, 101, 120
Sincretismo, 36
social, 9, 23, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 37, 43, 44,
45, 61, 64, 65
Socialización, 47, 71

T

teatro, 5, 6, 14, 15, 16, 17, 18, 23, 24, 25, 26,
41, 42, 43, 44, 48, 51, 53, 55, 57, 65, 69, 70,
76, 77, 93, 94, 95, 96, 97, 99, 102, 104, 105,
109, 110, 112, 116, 118, 121, 122, 123
teatro de sombras, 41, 51, 109, 110, 116, 118
temporalización, 50
títere, 5, 106

V

valores, 10, 19, 43
vivencial, 7, 12, 17, 29, 31, 44, 72, 77, 121

7.3. Índice de autoridades

A

Abad & Ruiz de Velasco, 2011, 23
Akoschky, Alsina, Díaz, & Giráldez, 2008, 39
Álvarez-Uria et al., 2015, 18, 22, 23
Andrés et al., 2007, 61
Aranda, 2003, 64, 65
Arteaga & Macías, 2016, 40, 61, 72
Ausubel, 10

B

Baldwin, 2014, 26, 27, 28, 29, 30, 31
Banks, 1994, 12, 65
Barret, 1988, 26, 29
Bassan, 1979, 12
Bassedas et al., 2010, 68, 70
Beane, 2005, 11
Bergeron, 1974, 39
Bettelheim, 2012, 60
Bigas & Correig, 2008, 38, 39, 59, 63
Bronfenbrenner, 1987, 62, 65
Brunner, 1984, 19

C

Campos, 2010, 10, 27, 63
Cano, Rodriguez, & La Haba, 2013, 38
Cañas, 2008, 14, 16, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 31
Carrascal Domínguez, 2016, 39, 60, 66, 71
Chateau, 1973, 19

D

Dewey, 1967, 8
Díez Navarro, 1998, 12, 13, 42, 73
Domínguez Chillón, 2000, 12

E

Erikson (1963), 37, 78

F

Fernández & Bravo, 2015, 68
Freinet, 1993, 8
Fuegel & Montoliu, 2000, 24

G

Garaigordobil, 1990, 19, 20, 27, 2gil
García, García, & Zamorano, 2010, 66
Gardner, 2001, 29
Gerver, 2012, 70
Gil-Madrona, 2013, 57, 58

H

Hernández & Montserrat, 2008, 13
Hérrnandez, 1991, 26
Huizinga, 2004, 18

I

Ivanova, 2014, 39, 58, 65

J

Jarque, 2015, 36

L

L'Ecuyer, 2016, 10, 32, 50
López Cassà, 2005, 47, 48, 50
López Valero et al., 2009, 25, 26, 60
Lowenfeld & Brittain, 2008, 39

M

Mantovani, 1981, 14, 16, 17, 18, 25, 26, 27, 28, 31
Marín, 1997, 68
Martín García, 2006, 8, 9, 11, 31
Martín, 2013, 71
Mayer, 2004, 47
Monfort & Juárez, 2001, 63
Moreno Murcia & Rodriguez Garcia, 1996, 36, 39, 60, 78

O

Ortega Jiménez y Lorenzo Sánchez (2006), 15

P

Paul Ausbel, Donald Novak, & Hanesian, 1983, 8
Pecci Garrido et al., 2011, 20
Pecci, Herrero, López, & Mozos, 2011, 22
Piaget, 1974, 39, 58
Piaget, 1976, 35
Piaget, 1978, 40
Pozuelos Estrada, 2007, 13, 31
Prados et al, 10
Prados et al., 2014, 9,10,11, 19

R

Ramírez & Fernández-Quevedo, 2013, 38
Ramírez-Rico, 2015, 38, 57
Real Decreto 1630/2006, 2007, 47
Renoult, Renoult, & Vialaret, 1998, 15
Rodari, 2016, 60
Ruiz Pérez, 1994, 38

S

Sarget Ros, 2003, 39, 40, 65
Sarlé, 2011, 19
Sharan & Sharan, 2004, 8

T

Tejerina Lobo, 1994, 14, 21, 23, 24, 26, 59

V

Vega & Garrote, 10
Vigotsky, 1979, 19
Vygotsky, 2003, 18, 60

W

Woolfolk, 1999, 8,9,37, 60

8. ANEXO

8.1. Todas las actividades

<i>Actividad 1</i>	DON TEATRIN-TEATRON EL TEATRO LLEGA AL COLE			
Destinatarios Tiempo Lugar	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
	Gran grupo	5-6 años	45 min	Aula
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: cuento-carta, caja, Don Teatrin-Teatrón, ordenador, proyector, pizarra digital e imágenes. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Llegamos al aula y nos encontramos una caja con motivos teatrales, los alumnos sorprendidos comienzan a hacer preguntas, mostrando curiosidad de averiguar qué es y que se encuentra dentro. La maestra (alumna en prácticas) de forma motivadora e intrigante comienza a tocarla simulando que pesa mucho y haciéndola sonar, seguidamente les cuestiona que creen que hay dentro, a lo que los niños comienzan a argumentar con respuestas como: “<i>un montón de chuches</i>”, “<i>juguetes para todos</i>”, “<i>un payaso</i>”, “<i>pone teatrín, ¡es un teatro!</i>”. Entre todos y sentados en la alfombra de la asamblea, la abrimos y descubrimos que hay una marioneta dentro con un cuento-carta. Se pasa a narrar la carta, dramatizando la situación con la marioneta, presentando así a Don Teatrín-Teatrón que será el elemento motivador para el inicio del proyecto.</p> <p>Una vez terminamos, realizamos una lluvia de ideas sobre todo lo que hemos escuchado, poniendo imágenes en la pizarra digital como apoyo, dando a conocer el inicio de nuestro proyecto y conociendo lo que es trabajar por proyectos. Por último, le damos a cada niño una nota informativa (anexo 8.2) para las familias, haciéndoles saber que vamos a iniciar un nuevo proyecto donde requeriremos de su colaboración en más de una ocasión, transmitiéndoles que estamos muy ilusionados e ilusionadas con el embarque de esta nueva aventura lúdico-educativa.</p>			

<i>Actividad 2</i>	¿QUÉ SABEMOS?			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo	Gran grupo	5-6 años	45 min	Aula
Lugar				
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: caja, nubes de papel, marioneta Don Teatrín-Teatrón, cartulina, rotuladores, celo, ordenador, proyector, pizarra digital e imágenes ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Tras la actividad de motivación del día anterior, durante la asamblea presentamos un mural de cartulina grande titulada como “¿Qué sabemos?”, en ella está representada las cortinas de un teatro para que en el centro (el escenario) plasmemos todo aquello que sabemos.</p> <p>Les vamos preguntando que saben sobre el teatro: “¿Qué es el teatro?, ¿Dónde lo podemos ver? ¿Quién trabaja en él? ¿Con que elementos cuenta? Etc.”. De manera conjunta y participativa cada niño irá aportando su idea sobre lo que sabe. Para apoyarnos utilizamos los bits de inteligencias con algunos de los contenidos que vamos a trabajar y así nos aseguramos si son capaces de reconocerlos. Con ayuda del proyector les mostramos diversas imágenes de personajes, teatros y los diversos contenidos que hemos tratado. Para finalizar, abrimos la caja de Don Teatrín-Teatrón y descubrimos que nos ha dejado nubecitas de papel para escribir aquello que sabemos sobre el teatro y plasmarlo en nuestro mural. Una vez completado el mural, colocamos nuestro cartel del nuevo rincón de clase, dando apertura así a nuestro “Rincón Teatrero” (anexo 8.3), ubicando el mural en el mismo.</p> <p>Por último, les pedimos a los niños que investiguen en casa y piensen que cosas les gustaría descubrir para el día siguiente compartirlas en clase. Para ello se llevan una nubecita, con el propósito de que investiguen y curioseen en casa con ayuda de los padres, para que a la vuelta la traigan con aquello que quieren descubrir en adelante.</p>			

<i>Actividad 3</i>	¿QUÉ QUEREMOS SABER?			
Destinatarios Tiempo Lugar	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
		Gran grupo	5-6 años	45 min
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: nubes de papel, cartulina, rotuladores, celo, ordenador, proyector, pizarra digital e imágenes. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Partiendo de la actividad del día anterior le preguntamos a los niños que es lo quieren conocer acerca del mundo del teatro, si han investigado acerca de ello, que quieren descubrir, etc.</p> <p>Para ello realizaremos otro mural de cartulina con el título de “qué queremos saber” siguiendo el mismo proceso que en la actividad anterior, pero con una dinámica basada en el cuestionamiento de todas aquellas cosas que sean de su interés. Contaremos en el apoyo del proyector y pizarra digital para apoyarnos en imágenes.</p> <p>Por último, lo colocamos en nuestro “Rincón Teatrero” observando así de donde hemos partido (qué sabemos) y a donde queremos llegar (qué queremos saber).</p>			

<i>Actividad 4</i>	¡SE ABRE EL TELÓN!			
Destinatarios Tiempo Lugar	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
		Gran y pequeño grupo	5-6 años	45 min
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: bits de inteligencia con imágenes de personajes del teatro (actores y actrices, mimos, payasos...etc.), etiquetas con los nombres, música, disfraces y baúl. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Mediante esta actividad, presentamos imágenes de quien podemos encontrar en teatro, es decir, sus elementos (autor, director, actores, actrices, así como diversos personajes). Entre todos hacemos una lluvia de ideas y seguidamente pasamos a disfrazarnos convirtiéndonos en aquello que cada uno quiere, pues llegamos al entendimiento de que, en teatro todos nos podemos convertir en lo que queramos y hacerlo posible. Una vez estamos todos disfrazados pasamos a conocer las posiciones del escenario, en que parte se colocan los protagonistas, los extras, el público...</p> <p>Por último, realizamos un juego en el que cada niño se convierte en un personaje con su disfraz, imitándolo para que el resto de los niños lo adivinen (magos, princesas, bailarinas, mimos...). Para finalizar, colocamos los disfraces y las imágenes en nuestro rincón teatrero para seguir complementándolo y que los niños puedan hacer uso de los disfraces libremente en los momentos de juego en el rincón.</p>			

<i>Actividad 5</i>	¡PLIN, PLUN TE CONVERTES EN...!			
Destinatarios Tiempo Lugar	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
		Gran grupo e individual	5-6 años	45 min
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: altavoz, música y cometas de mano Waldorf. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Esta actividad es realizada durante la sesión de psicomotricidad ya que trabajamos aspectos de expresión corporal, lateralidad, etc.</p> <p>Comenzamos incentivando la motivación de los niños explicándoles que en teatro... ¡todo es posible! Que una cosa a la que le damos un uso se puede convertir en otra. Les cuestionamos si ellos han convertido alguna vez un objeto en otro, se lo han imaginado o creado...y tras esto, pasamos a repartirles una cometa de mano “Waldorf” a cada alumno, indicándoles que se ubiquen por el espacio como deseen.</p> <p>Cuando empieza a sonar la música cada niño comienza a bailar libremente y le vamos argumentando que tienen que convertir su cometa en otra cosa, en este caso la maestra (alumna en prácticas) jugando con ellos simula convertirla en una serpiente, un sombrero, un caballo... danzando a la par con ella. Seguidamente se hace una pausa de la música, y los niños se tienen que quedar como estatuas, la maestra (alumna en prácticas) se acerca a uno de los alumnos y le pregunta en que convierte su cometa, el niño lo dice en alto y ahora todos comienzan a convertir sus cometas en aquello que ha dicho su compañero. Así sucesivamente hasta pasar por todos los alumnos. Por último, hacemos un gran círculo donde vamos transformando las cometas, para finalmente lanzarlas hacia el cielo pidiendo un deseo y tumbarnos como si fuésemos pájaros volando para realizar una pequeña relajación.</p> <p>Para finalizar, hacemos un círculo de despedida donde cada niño dice como se ha sentido con la actividad, en que ha convertido su cometa, si le ha gustado y se lo ha pasado bien...La maestra argumenta así, que el teatro es lo que hemos hecho, crear e imaginar las cosas y vivirlas, si voy a caballo cabalgo y me muevo en mi caballo...pero, sobre todo, siempre disfrutando y pasándonoslo bien juntos.</p>			

<i>Actividad 6</i>	¿CREAMOS CUENTOS?			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo	Gran y pequeño grupo	5-6 años	45 min	Aula
Lugar				
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: maleta “crea cuentos”, tarjetas y panel de historias. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Partiendo de la actividad anterior de “se abre el telón” en la que salió el término de autor, se les cuestiona a los niños si saben de dónde salen las obras de teatro, ¿quién las crea?, ¿se escriben?, ¿los cuentos que conocemos también pueden ser obras de teatro?</p> <p>Una vez terminada la lluvia de ideas presentamos la maleta “crea cuentos”, contándole a los pequeños que es una maleta con la que podemos “fabricar” y crear nuestros propios cuentos como verdaderos autores. Antes de abrirla se presenta la maleta con una canción breve inventada para la dinámica (anexo 8.4). Posteriormente, entre todos visionamos el contenido de esta, observando que tiene diversas tarjetas clasificadas, constituyendo los elementos que estructuran un cuento. Todos juntos comenzamos a contar cada uno de los elementos con los que cuenta la caja: principios, personajes, adjetivos, lugares, acciones, transportes y finales (anexo 8.5), apreciando así su clasificación por colores. Posteriormente pasamos a explicar cómo se crea un cuento, y que significa cada parte del mismo, ayudándonos de nuestro panel para crear historias.</p> <p>Por último, repartimos tarjetas a varios niños para crear su propio cuento con la ayuda de todos, para luego contarlo oralmente. De esta forma, un niño sale de narrador y el resto de los personajes, dramatizándolo y presenciando el cuento de forma teatral.</p> <p>Finalmente lo introducimos en nuestro rincón teatrero, en el cajón “crea cuentos” para poder trabajarlo y jugarlo durante todo el trimestre.</p>			

Actividad 7				
EL CREA CUENTOS VIAJERO				
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo				
Lugar	Gran grupo e individual	5-6 años	45 min-todo el trimestre	Aula
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: la maleta viajera “crea cuentos”, bolsa, sobres y hoja de registro. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Tras la actividad anterior presentamos la maleta viajera crea cuentos, una maleta muy especial porque va a viajar con cada uno de los alumnos a su casa para poder imaginar y crear cuentos junto con la ayuda de sus familiares, fomentando así la colaboración familia-escuela y trabajando juntos la competencia lingüística a través de la lectoescritura. También se abordan aspectos como la autonomía, creatividad, imaginación y la responsabilidad.</p> <p>Partiendo de los conocimientos previos que tienen de la dinámica anterior (actividad 6), ahora se les explica como tienen que estructurar un cuento para poder escribir su historia en un papel como un verdadero autor. La maleta cuenta con las fichas crea cuentos (anexo 8.6), donde vienen todos los apartados de los que se compone la historia que vimos anteriormente. Se les muestra la ficha de ejemplo escrita por la maestra (alumna en prácticas) y todos juntos vamos observando los apartados y narrándolos. Finalmente encontramos uno que es el de desarrollo, este nos sirve a modo de resumen del cuento (algunos niños ya lo conocen de haber traído resúmenes al colegio mediante la lectura de textos sencillos), y el de dibujo, donde se puede plasmar los personajes del cuento, el escenario...</p> <p>Seguidamente les mostramos que la maleta tiene una hoja de instrucciones de uso (anexo 8.7). Les contamos en qué consisten y les recordamos que hay que enseñarlas en casa a la familia para poder entender su funcionamiento. Para finalizar, se les enseña una hoja de registro (anexo 8.7) que también se incluye en la bolsa, esta les indica que día se la llevan y cuando la tienen que devolver para que el resto de los niños también puedan disfrutarla.</p> <p>Cada vez que los niños traen la maleta al aula, muestran la historia que han creado y se lleva a cabo una pequeña dramatización de la misma eligiendo a unos cuantos niños para hacer de los personajes del cuento creado mientras que la autora la narra.</p>			

<i>Actividad 8</i>	¿DE DÓNDE VIENEN LOS MIMOS?			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo	Gran grupo.	5-6 años	45 min	Aula.
Lugar				
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: música, sombreros y videos de Charlie Chaplin. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Se les cuestiona si saben de algún personaje de los que hemos visto que no hable, que solo se exprese mediante gestos, a lo que los niños responden que los mimos. Se les cuestiona si saben cómo se llama esa técnica y la maestra (alumna en prácticas) les explica que es la denominada "pantomima". Seguidamente, sacamos una nubecita que uno de los niños aportó para el qué queremos saber, donde plasmó "<i>¿De dónde vienen los mimos?</i>" de esta forma les cuestionamos dicha pregunta, a la que los niños argumentan respuestas como "<i>salen del escenario</i>", "<i>se maquillan y se vuelven mimos</i>" ...la maestra (alumna en prácticas) les aclara que exactamente la pregunta nos quiere decir: desde cuando alguien empezó hacer de mimo (pantomima). Se les da la pista de si recuerdan el teatro abierto al aire libre muy viejito (teatro griego) que observamos cuando vimos las imágenes de teatros...de esta forma llegamos al descubrimiento de que ya había mimos desde la antigua Grecia. Seguidamente les cuestionamos si saben cuál es el mimo más famoso de la historia, y para ello, les ponemos un video de Charlie Chaplin, para contarles que ese es el mimo más famoso y antiguo. Una de las niñas muy emocionada y entusiasmada dice: "<i>¡es Charlot! me encanta, yo tengo muchos videos en casa de él</i>". El resto de los niños no lo conocían, pero se aprecia el éxito del cine mudo de Chaplin con las risas y comentarios de los niños.</p> <p>Para finalizar, nos convertimos en mimos, donde por parejas van saliendo a la alfombra para simular una situación a través de la pantomima, es decir, solo mediante gestos mientras que el resto de los niños tienen que adivinar qué es lo que están expresando los niños mimos. Aparte de trabajar la expresión corporal en la actividad también se trabaja la expresión facial de las emociones, pues tienen que expresar el estado de ánimo que dramatizan (un mimo asustado que se esconde, otro que se sorprende y se desmaya...)</p>			

<i>Actividad 9</i>	SHHH....QUE SOY UN MIMO			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo	Parejas y gran grupo.	5-6 años	45 min	Gimnasio
Lugar				
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: música. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: gimnasio. 			
Desarrollo y descripción	<p>Se les indica a los niños que todos nos vamos a convertir en mimos, uno será el mimo comunicador y el otro el mimo espejo, el mimo comunicador se podrá expresar solo y únicamente por gestos, mientras que el mimo espejo tiene que imitar sus movimientos. Así vamos cambiando de roles hasta terminar todos juntos expresándonos como verdaderos mimos a través de la música. Seguidamente pasamos a realizar los “dobles mimos deportivos”, donde por parejas y expresándose únicamente de forma corporal y mediante gestos simulan ser jugadores de futbol, de tenis, béisbol, de pin-pon, etc.</p> <p>Para finalizar, nos colocamos en círculo y nos pasamos el objeto invisible de mimo. Cada niño se imagina un objeto (una caja, una sartén, un lápiz, una pelota blandita una pesada...) y se la pasa a su compañero de al lado sujetándolo y examinándolo, dramatizando así la situación, pues con una caja pesada los niños simulan que se le caen los brazos y hacen fuerza, o con un objeto ligero como un lápiz se mueven más activamente y se le puede resbalar de los manos.</p>			

Actividad 10				
EL SHOW DE LAS CARAS: EMOCIÓN-MIMO				
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo	Gran grupo e individual.	5-6 años	90 min	Aula
Lugar				
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: cartulina, tarjetas, cámara instantánea, carrete de fotos e imágenes de las emociones. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Esta actividad se lleva a cabo durante dos sesiones, con una duración de 45 minutos cada una. Cabe destacar que esta actividad se llevó a cabo especialmente partiendo de la necesidad de trabajar el reconocimiento e identificación de las emociones en los alumnos, y con más ahínco en la niña con NEE del aula.</p> <p><u>1ª sesión:</u></p> <p>Durante la asamblea se les cuenta a los niños que Don Teatrín-Teatrón nos ha dejado una nueva carta. La leemos y en esta nos pone que como buenos mimos y super teatreros tenemos que saber reconocer bien la expresión de las emociones y saber simular cada una de ellas (alegría, sorpresa miedo, tristeza, enfado-ira...) y para ello nos propone hacer un show de las caras. Pero necesitamos una cámara... y es que Don Teatrín-Teatrón ¡nos ha dejado una cámara que hace fotos al instante! Les pedimos a los niños que piensen en la emoción que van a querer mostrar para la foto, uno a uno se les va llamando y sin que el resto niños los vean, expresan su emoción y se les fotografía. Posteriormente mostramos todas las fotos, observando como mágicamente poco a poco va apareciendo la imagen, pero se guardan rápidamente en la caja sin que lleguen apreciarlas para poder continuar la sesión al día siguiente.</p> <p><u>2ª sesión:</u></p> <p>Con gran emoción, se les cuenta a los niños que ahora sí que podremos descubrir las caras que pusieron en las fotos y adivinar cada una de las emociones. Para ello se reparten pequeñas tarjetas donde pone el nombre de cada una de las emociones. Seguidamente vamos mostrando las fotos de una en una, teniendo que identificar que emoción es la que expresan cada uno de los niños y plasmándolas en una plancha de fieltro a modo de mural para entre todos ir poniendo debajo de cada foto la etiqueta que corresponde a la emoción expresada.</p>			

<i>Actividad 11</i>	COMO AUTÉNTICOS MIMOS			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo	Pequeños grupos.	5-6 años	45 min	Gimnasio
Lugar				
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: música, sombreros, ropa oscura y maquillaje de cara infantil anti-alergias. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Días previos a la actividad, se les comunicó a las familias mediante una circular; que para la fecha indicada los niños viniesen con ropa negra y camisetas, a poder ser de rayas para un adecuado desarrollo de la actividad planteada.</p> <p>¡Hoy nos convertiremos en auténticos mimos! A raíz de la curiosidad de los niños por el maquillaje de los mimos y la ilusión mostrada de convertirse en verdaderos mimos, se maquilla a todos los niños como tales, para posteriormente recrear juntos una historieta de pantomima guiada por la maestra (alumna en prácticas, siendo un mimo más del grupo).</p> <p>Cerramos así el conocimiento de la pantomima, implantando un cajón de mimos donde aportamos unos guantes de mimo, sombreros y algo de ropa oscura.</p>			

<i>Actividad 12</i>	TACHAN-TACHAN ANUNCIO MI OBRA			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo	Pequeños grupos.	5-6 años	45 min	Aula
Lugar				
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: caja de luz cinematográfica, fichas de letras y dibujos. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Llegamos al aula y la maestra (alumna en prácticas) tiene preparada una caja cinematográfica con el título de la historieta de pantomima que se realizó el día anterior. Los niños preguntan qué es y porque pone lo de los mimos. La maestra (alumna en prácticas) le indica a modo de introducción que está un poco triste porque... ¡se le olvido anunciar su obra!</p> <p>Se les explica entonces que es una caja cinematográfica, y que sirve para poner los títulos de las obras cuando se estrenan para anunciarlas. Se muestra cómo se meten las tarjetitas con las letras o dibujos para crear los títulos, manipulándolo para ver su funcionamiento. Tras esto pasamos a repartir por equipos diversas tarjetas indicándoles que tienen que crear un título de una obra, es decir, ordenar las tarjetitas para crear la oración que es el título de la obra a representar.</p> <p>Una vez creados a votación entre todos, se elige el más original y se pone en la caja cinematográfica para hacer una breve dramatización improvisada de la “historia”. Para terminar, introducimos la caja cinematográfica en el rincón, indicándoles donde se guardará y que así ya podrán tener su panel para anunciar sus obras, títulos de los cuentos, etc. como un auténtico teatro de verdad.</p>			

<i>Actividad</i> <i>13</i>	CUENTACUENTOS TEATRALIZADO			
Destinatarios Tiempo Lugar	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
	Gran grupo.	5-6 años	45 min	Gimnasio
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: proyector, sábanas, estructura fotográfica, cuento, marionetas (el Sol, la Luna y el Agua), música africana, altavoz, cajas y peces de papel. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas, tutora y compañero de prácticas. ➤ Recursos espaciales: gimnasio. 			
Desarrollo y descripción	<p>Con motivo del día del libro se lleva a cabo la celebración de un cuentacuentos. En este caso, un cuentacuentos teatralizado del cuento nigeriano: "El Sol, la Luna y el Agua". Para el desarrollo de esta actividad se elaboró artesanalmente las marionetas que representan los personajes del cuento, y se maquetarón imágenes de fondo a través de una estructura fotográfica con tela blanca donde se proyectaban las imágenes en base a la historia (imágenes de la sabana africana y del mar con animales marinos).</p> <p>Cuando todos los niños de infantil (3, 4 y 5 años) llegan al gimnasio para sentarse, este ya está ambientado con la música africana y las imágenes, mientras se van acomodando. Seguidamente y cuando están todos sentados nos presentamos contándoles que vamos a realizar un cuentacuentos por el día del libro. Se abre la magia del cuentacuentos a través de la dramatización y preguntándoles si saben la historia de porque el Sol y la Luna están en el cielo y.... luces, cámara y acción ¡comienza la magia!</p> <p>Durante la dramatización del cuento se llevan diversos cantos narrativos para que los niños participen y los repitan, pues se cree que una historia queda mejor y es más llamativa para los niños si se le suma cantos, bailes y ritmos.</p> <p>Previamente a la actividad se repartió por las clases diferentes dibujos de animales marinos (peces, conchas, estrellas...) para que, durante la escenificación, los pequeños participasen y aportasen al personaje del agua su "familia".</p> <p>Por último, y para dar cierre a la actividad, se proyecta el video de la canción africana "Amawele", para cantarla y ponerle ritmo todos juntos. Concluimos el cuentacuentos con cierre de preguntas.</p>			

<i>Actividad</i> <i>14</i>	CONOCEMOS LOS TÍTERES Y MARIONETAS			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo	Gran y pequeño grupo.	5-6 años	90 min	Aula
Lugar				
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: teatrillo, marionetas de mano y de dedo. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>1ª sesión:</p> <p>Llegamos al aula y nos encontramos un teatro de títeres hecho a mano por la maestra (alumna en prácticas). Pasamos a contar la historia de los tres cerditos, ya que los niños se la conocen muy bien y pueden participar de forma activa en el desarrollo. Esta se realiza con títeres de dedo para introducir el conocimiento de los títeres y marionetas en el aula, trabajando la historia de forma modificada para incluir algunas palabras con la ch y h para vincularlo a los contenidos que se estaban trabajando. Cuando terminamos se realiza una lluvia de ideas entre todos ¿sabéis cómo se llaman estas marionetas? ¿Qué tipos de marionetas conocéis? Seguidamente pasamos a descubrir, tocar y conocer diversos tipos de marionetas (de hilos, dedo, de mano, palo...) dejándoles que jueguen, investiguen e interactúen con ellas.</p> <p>Tras esto, algunos niños comentan muy emocionados que ellos tienen en casa algunos títeres en casa y videos de show de marionetas, surgiendo la idea de traer por parte de los alumnos más marionetas y títeres para conocerlos y aportándolos al rincón.</p> <p>Por último, vemos sus usos y técnicas junto con el teatrillo, para finalmente crear un nuevo cajón en nuestro rincón: títeres y marionetas.</p> <p>2ª sesión:</p> <p>Tras la idea aportada por los niños de llevar al aula sus títeres y marionetas, realizamos una sesión donde visualizamos un video de marionetas que trae una alumna y diversos títeres mostrados orgullosamente por los niños, incorporándolos al rincón teatrero.</p>			

<i>Actividad 15</i>	LA MALETA TEATRERA			
Destinatarios Tiempo Lugar	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
		Individual	5-6 años	Todo el trimestre
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: Maleta teatrera. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Tras introducir los títeres y marionetas, llega al aula la ¡Maleta teatrera!</p> <p>Es una maleta muy divertida que viajará con cada uno de los niños a sus casas para vivenciar la acción teatral en el ambiente familiar. Esto fomentará y desarrollará en los niños aspectos como la creatividad, imaginación y fantasía a través del juego, así como aspectos emocionales al poder compartirlo con sus figuras de apegó. La maleta cuenta con material similar con el que se ha trabajado en clase para que partan de los conocimientos que tienen acerca del uso y desenvolvimiento de estos, sintiéndose seguros ante lo conocido.</p> <p>La maleta cuenta con unas instrucciones de uso donde se plasma una breve presentación de la misma, las normas a seguir para su cuidado y el material con el que cuenta para contabilizarlo siempre antes de guardarlo. La maleta aporta unos guantes de mimo para trabajar la pantomima, dos marionetas de mano y una reversible, una nariz de payaso, una corona, un parche pirata, un par de gafas, dos pañuelos para disfrazarse o transformarlos en otras cosas a través de la imaginación y creatividad. Por último, en la parte superior se encuentra un pequeño teatrillo para usarlo con las marionetas de dedo que se encuentran en el saco.</p>			

<i>Actividad 16</i>	CREAMOS NUESTRO PROPIO TEATRILLO			
Destinatarios Tiempo Lugar	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
		Pequeño grupo.	5-6 años	45 min
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: teatrillo, tela blanca, esponjas de estampaciones, platos y pintura textil de dedos. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Se presenta el mismo teatrillo que se utilizó para la presentación de las marionetas, pero esta vez... ¡le falta algo! Resulta que las cortinas rojas han desaparecido, Don Teatrin-Teatron nos propone una solución: ¿creamos nuestras propias cortinas de teatro? A lo que los niños responden gratamente que ¡sí!</p> <p>Nos colocamos por equipos y se reparte un cacho de tela blanca (previamente cortada con la forma de teatro). Repartimos diversos platos con pintura líquida textil y nos ponemos manos a la obra como grandes artistas, creando y diseñando nuestro propio teatrillo para su posterior uso en el aula.</p>			

Actividad 17				
CREAMOS NUESTRAS PROPIAS MARIONETAS				
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo Lugar	Individual	5-6 años	45 min	Aula
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: cucharas de madera, pintura, pegatinas y ojos de manualidades. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Tras ver el interés de los niños mostrados ante los títeres creados artesanalmente (por la propia alumna en prácticas), decidimos convertirnos en unos verdaderos artesanos de títeres. Para ello, se le reparte una cuchara de madera a cada niño, mostrándoles que la parte ovalada es la que formará la cara de nuestro títere. Una vez explicado repartimos la pintura y elementos para decorar y que cada niño comience a realizar su creación de forma libre y creativa.</p>			

Actividad 18				
PESCA CUENTOS				
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo Lugar	Pequeño grupo.	5-6 años	45 min	Aula.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: tarjetas, carteles, cañas de pescar y fichas de autor. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Debido al gran interés y motivación de los niños en el juego de pescar peces del libro lógico-matemático, donde se trabajan conceptos de cantidad y operaciones básicas. Surge la idea de trasladarlo al ámbito lingüístico, para ello, se prepara en el espacio de la asamblea un cartel con el título del juego, el “pesca cuentos”. Les indicamos a los niños que hoy nos vamos a convertir en verdaderos pescadores, pero unos pescadores muy especiales: “pescadores de cuentos”. Primero pescaremos por grupos las diversas tarjetas, una por cada grupo al que pertenecen: “pescamos primero en el lago de los principios, luego en el río de los personajes...” así hasta que cada grupo haya pescado una tarjeta de cada elemento de una historia para luego poder formarla y contarle al resto el cuento que ha creado con las tarjetas pescadas. Una vez creadas pasamos a repartir una ficha de autor crea cuentos a cada alumno para que pueda plasmar su cuento en ella, para posteriormente dramatizar cada uno de los cuentos creados.</p> <p>Por último, añadimos en nuestro cajón “crea cuentos” del rincón teatrero el juego con las cañas, sus correspondientes carteles y una carpeta con las fichas de autor, para que los niños puedan utilizarlo cuando quieran pudiendo plasmar sus historias de forma escrita en las fichas.</p>			

<i>Actividad. 19</i>	¡SOMOS INVESTIGADORES!			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo	Gran grupo.	5-6 años	90 min	Aula y patio.
Lugar				
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: carta de Don Teatrín, palos de helado, papel celofán, cartulina, rotuladores, pegamento, lana, planta carnívora, plantas aromáticas, hortalizas, frutas, sacos, sobres, puzle, etiquetas y pañuelos. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas y tutora de nivel. ➤ Recursos espaciales: aula y patio. 			
Desarrollo y descripción	<p>Abarcando el tema de las plantas que se ha estado trabajando a través del método, se decide llevar esta actividad a cabo para que los niños se conviertan en verdaderos expertos e investigadores de plantas, sobre todo... ¡de investigadores del misterio de la planta carnívora!</p> <p>1ª sesión:</p> <p>Al llegar al aula vemos que Don Teatrín- Teatrón nos ha dejado una nueva carta en la caja (anexo 8.8). La leemos juntos y este nos cuenta que tenemos que resolver un gran misterio, pues hay una planta que tendremos que encontrar ya que le ha desaparecido a Don Teatrín y es de gran valor. Se le plantea a los niños de qué tipo de planta se puede tratar y a través de la adivinanza:</p> <p style="text-align: center;"><i>Planta soy, y con hambre siempre estoy, por eso con mi boca atrapo moscas a montón.</i></p> <p>¡Descubrimos que se trata nada más y nada menos que de una planta carnívora!</p> <p>Seguidamente les planteamos que les parece la idea de convertirnos en verdaderos investigadores de plantas para encontrar así a la planta carnívora, respondiendo entusiasmadamente que sí. Para ello, tendremos que crear nuestra lupa y nuestro carné de investigador de la naturaleza (anexo 8.8). En todo momento dramatizamos la situación para creernos unos verdaderos investigadores y estar motivados para la posterior búsqueda de la planta. Por último, les contamos a los niños que una vez estemos preparados como verdaderos investigadores de la naturaleza, Don Teatrín-Teatrón, nos contará como poder encontrar la planta.</p> <p>2ª sesión:</p> <p>Tras la preparación de los complementos para ser unos verdaderos investigadores de la naturaleza... ¡nos disponemos a resolver el misterio! La actividad consiste en la realización de una yincana en el patio, donde los niños tienen que pasar por diversas pruebas comprobando sus conocimientos como investigadores acerca de las plantas. Muchas de las pruebas están basadas para trabajar con los sentidos, donde los niños tendrán que adivinar de qué tipo de hortaliza o planta se trata mediante el tacto o el olfato. Otras pruebas son mediante adivinanzas y juegos en las que tendrán que poner a prueba sus conocimientos.</p> <p>Tras superar cada prueba se les aporta un trozo de puzle que forma parte de la pista para averiguar donde se encuentra la planta carnívora. Una vez finalizan todas las pruebas los dos grupos descubren que las piezas son para</p>			

<i>Actividad 19</i>	¡SOMOS INVESTIGADORES!
	<p>unirlas entre todos, trabajando así de forma cooperativa y no competitiva. Finalmente se forma el puzle, que forma una oración con la pista:</p> <p><i>“Si la planta carnívora quieres encontrar, busca donde el Hada Popeta y la encontrarás...”</i></p> <p>Al leerlo descubrimos donde se haya la planta, partiendo en su busca con gran ilusión y nervios por encontrarla, pues la planta resulta ser un elemento muy motivador, que les suscita mucho interés y curiosidad el poder ver una de verdad. De esta forma, llegamos al lugar, donde las encargadas de los equipos buscan en el armario del pasillo y...¡encontramos la planta carnívora! Por último, analizamos entre todos como es esta planta, sus características y peculiaridades, observando por equipos como se alimenta con los insectos, gracias a la colaboración de los alumnos y familias por aportar botes con diversos insectos para así poder alimentarla. El éxito de la actividad es memorable, apreciando el entusiasmo de los niños de convertirse en investigadores de la naturaleza y poder tener en clase una planta carnívora, vivenciando las situaciones de forma real.</p> <p>Para mantener la dinámica dramatizada de investigadores de la naturaleza, mantendremos la planta carnívora en el aula para observarla a lo largo del trimestre, en la apertura de un nuevo espacio: “Investigamos la naturaleza”.</p>

<i>Actividad 20</i>	¡NOS CONVERTIMOS EN HORTELANOS Y HORTELANAS!			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo	Gran grupo e individual.	5-6 años	45 min	Aula y patio.
Lugar				
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: semillas (de lentejas y judías), vasos de plástico, algodón, tierra, pegatinas y herramientas (regaderas, palas y rastrillos) ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas y tutora de aula. ➤ Recursos espaciales: Aula y patio. 			
Desarrollo y descripción	<p>Siguiendo con la dinámica de la actividad anterior, decidimos convertirnos en hortelanos para aprender a sembrar las semillas de las plantas y conocer sus cuidados. Para ello, la alumna en prácticas llega al aula disfrazada de hortelana dramatizando la situación, llena de un saco con semillas. Se le cuenta a los niños lo que vamos a hacer ¡convertirnos en verdaderos hortelanos y hortelanas! Seguidamente repartimos unos vasos de plástico en los que ponen sus nombres y lo decoran de forma libre a su gusto con diversas pegatinas. Posteriormente, bajamos al patio donde realizaremos la siembra de las semillas, repartiendo dos semillas por niño y un algodón donde para depositarlas dentro del vaso. Una vez que todos ya tienen su algodón y las semillas preparadas, pasamos a cubrirlas de tierra, utilizando para remover y coger esta, la pala y el rastrillo. Finalmente, regamos todos los vasos con las semillas para que puedan crecer así nuestras plantas.</p> <p>Para finalizar la actividad como hortelanos, colocamos nuestro calendario de siembra y nuestra caja de siembra en el espacio “Investigamos la naturaleza”, donde iremos plasmando a través de nuestra observación cuando comienza a crecer la planta, que semilla comienza a crecer antes, etc.</p>			

Actividad 21				
¡CONOCEMOS EL TEATRO DE SOMBRAS!				
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo Lugar	Gran grupo.	5-6 años	45 min	Aula
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: Don Teatrín-Teatrón, carta, proyector, alargador y marionetas de animales de “A que sabe la Luna”, tela blanca y teatrillo. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Dado el inicio de la unidad de los animales del método del aula, damos la bienvenida a una nueva técnica de teatro con diversos animales. Cuando llegamos al aula vemos que Don Teatrín-Teatrón nos ha dejado diversos materiales y una carta de presentación donde... ¡Conocemos el teatro de sombras chinescas! Para la presentación de este se lleva a cabo un teatro de sombras basado en el cuento de “A qué sabe la luna”, ya que abarca animales como la tortuga, el elefante, la jirafa, la cebra, el león y el mono, característicos de la selva, siendo uno de los habitad abordados en la unidad del método del aula.</p> <p>Tras la representación de la historia teatral, se pasa a dejar experimentar a los niños con las sombras mediante diversas marionetas y su propio cuerpo, descubriendo las posibilidades del juego con la luz y las sombras.</p>			

Actividad 22				
¡NOS CONVERTIMOS EN ANIMALES!				
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo Lugar	Pequeño y gran grupo.	5-6 años	45 min	Gimnasio.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: aros, música y pompones. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: gimnasio. 			
Desarrollo y descripción	<p>Siguiendo con la temática de los animales, decidimos convertirnos en diferentes animales mediante el juego dramático. Para ello, durante la sesión de psicomotricidad nos dividimos en cuatro grupos para hacer relevos imitando a animales más lentos y otros más rápidos como: tortugas, elefantes, gacelas, serpientes, ranas, cocodrilos, monos... Un niño de cada grupo sale con su relevo imitando al animal, por ejemplo, cuando se convierten en tortugas van muy lentos, caminando por el suelo, donde cada niño intenta ir lo más lento posible para imitarla de forma más real. Así sucesivamente hasta que van pasando todos los niños imitando diferentes animales con diferentes características.</p> <p>Por último, jugamos a ser las “mamás” y “crías” de animales. Se les reparte a los niños unas tarjetas con los dibujos de diferentes animales, entregándoles a la mitad las de las mamás y a la otra mitad las crías. Seguidamente se dispersan por el espacio y comienzan a imitar el sonido del animal que les ha tocado, por ejemplo, la vaca con el “mu mu muu” tiene que encontrar a su cría, ya que emite el mismo sonido. Así, cada uno de los niños se va juntando por parejas mediante la imitación de sonidos que hacen de los animales.</p>			

<i>Actividad 23</i>	DESFILE DE MODA			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo Lugar	Gran grupo.	5-6 años	45 min	Aula
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: disfraces, música y cámara. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Tras la excursión del día anterior al museo del traje, donde visualizamos a diversos diseñadores y sus creaciones de moda, decidimos realizar un desfile de moda. Los niños se convierten en verdaderos diseñadores, estilistas y modelos, donde cada uno elige la combinación de ropa y elementos que se van a poner para así, mostrar el resto sus diseños. Mientras que unos niños simulan ser modelos, otros se convierten en fotógrafos y les hacen fotos de forma simbólica, o mediante la cámara de la maestra. De esta forma, intercambian diferentes papeles que representar, apareciendo por su parte diferentes roles como presentadores y periodistas, desarrollando así su capacidad creativa y capacidad de trabajo en equipo.</p>			

<i>Actividad 24</i>	SOMBRA AQUÍ, SOMBRA ALLÁ			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo Lugar	Gran grupo.	5-6 años	45 min	Aula
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: estructura fotográfica, sábana blanca, tela negra, foco de luz, altavoz y música. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Siguiendo con la técnica del teatro de sombras, realizamos una actividad de expresión corporal con las sombras. Para ello, se prepara el aula con los elementos necesarios para tener un escenario y poder llevar a cabo las sombras corporales. Cuando ya tenemos todo preparado le preguntamos a los niños que les parece si realizamos una rueda de sombras, a lo que contestan entusiasmadamente que sí.</p> <p>Comenzamos haciendo un semicírculo en frente del escenario, explicándole a los niños que cuando empiece a sonar la música, uno a uno se tendrá que meter detrás para jugar y expresarse con su sombra, en base a la música que suene (más lenta, más rápida, de suspense, de amor...). Una vez que van entrando y saliendo cada uno de ellos, cambiamos la dinámica, entrando de dos en dos, y de tres en tres, teniendo que simular diferentes escenas entre ellos. Por último, les animamos a que cuando suene la música, se expresen como los diferentes elementos, convirtiéndose en agua, en tierra, en fuego y en viento relacionándolos con las emociones (viento calmado, suave...el fuego movido, rabioso...el agua triste, lento...), la música les ayuda a ambientarse en cada uno de ellos, pues suscita a su sensación.</p>			

<i>Actividad 25</i>	EXPLORADORES DE LA SELVA			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo Lugar	Gran grupo.	5-6 años	45 min	Gimnasio.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: aros, cuerdas, banco, elefante encesta aros, tortuga diana, tubo de psicomotricidad, colchonetas, conos y picas. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: gimnasio. 			
Desarrollo y descripción	<p>Llegamos al aula y siguiendo con la temática de los animales Don Teatrín-Teatrón nos ha dejado una nueva carta. - ¿Qué os parece si os convertís en exploradores de la selva? A lo que, los niños responden entusiasmadamente que sí. Dramatizando la situación y con gran emoción nos embarcamos a la aventura dirigiéndonos al gimnasio, donde nos espera un circuito de animales de la selva. Allí tendremos que superar los diferentes peligros hasta llegar a encontrar a nuestro elefante en el que tendremos que encestar unos cuantos aros.</p> <p>Una vez llegamos al gimnasio, les explicamos a los niños en que consiste cada uno de los obstáculos de la selva, y como grandes exploradores comienzan a atravesar todas las pruebas del circuito, superándolo con éxito y llegando hasta el elefante.</p> <p>Durante toda la dinámica los niños se meten de lleno en la ficción de la situación, creyéndose verdaderos exploradores de la selva, atravesando diferentes peligros.</p>			

<i>Actividad 26</i>	UN TEATRO MÁGICO			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo Lugar	Gran grupo y pequeños grupos.	5-6 años	45 min	Aula.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: foco de luz negra, telas negras, estructura fotográfica para fondo, estrellitas, marionetas de la oruga glotona, música, cartulinas, pinceles y temperas fluorescentes. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Al llegar al aula por la mañana, durante el momento de la asamblea les contamos a los niños que Don Teatrín-Teatrón nos ha dicho que vamos a ver un teatro mágico... ¡un teatro de luz negra!</p> <p>Dado que en la unidad temática tocaba trabajar la metamorfosis de las orugas a mariposas, introducimos el teatro de luz negra basado en el cuento de “La oruga glotona”. Para la visualización de la obra, nos trasladamos a otra aula, preparada previamente por la alumna en prácticas, ya que esta, estaba totalmente a oscuras para la adecuada ambientación de la luz negra.</p> <p>Al llegar, los niños se sorprenden por la iluminación de las estrellas en el techo y el brillo de los elementos ante la luz negra. Muy excitados, curiosos y emocionados se van sentando para que se dé comienzo a la función. Durante el desarrollo de esta, se hace partícipe a los niños en todo momento, ayudando a contar los elementos en la historia... cuando finaliza le cuestionamos a los niños que es lo que le sucedía a la oruga, obteniendo respuestas como: - “<i>las orugas se transforman en mariposas</i>”, “<i>claro se ponen bonitas</i>”, etc. Por último, se les deja investigar con las marionetas y materiales, explicándoles por qué se reflejan de esa forma y como funciona para que parezca que flotan mágicamente. Los niños realizan comentarios como: - “<i>mira mi ropa, ¡brilla!</i>”, “<i>es mágica</i>”.</p> <p>Para finalizar la actividad, les preguntamos a los niños si quieren “hacer una obra de arte mágica”, a lo que responden gratamente que ¡sí! Para ello, les dividimos en cuatro equipos, los mismos que los compuestos en clase por colores. Estos se ubican alrededor de una cartulina negra grande y seguidamente les repartimos dos botes de ténpera líquida fluorescente y algunos pinceles. A la señal de ¡magia! apagamos la luz, y nos quedamos únicamente bajo la luz negra, donde cada equipo comienza a crear su obra de arte mágica con la pintura, pues parece que se ilumina. Muchos niños, simbolizan la oruga y la mariposa que han visto anteriormente en el cuento. Damos cierre a la actividad colocando sus obras en el pasillo de la clase, reflejando así lo que han vivido y sintiéndose orgullosos de exponer lo que han hecho.</p>			

<i>Actividad 27</i>	PIEDRA A PIEDRA TE CUENTO UNA HISTORIA			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo Lugar	Gran grupo e Individual	5-6 años	45 min	Aula
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: piedras, rotuladores y saquitos. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Tras las formas y técnicas que hemos visto para contar historias y cuentos, hoy descubrimos una nueva.</p> <p>1ª sesión:</p> <p>Don Teatrín-Teatrón nos ha dejado una nueva carta junto con un saquito. En esta nos pone que, “si alguna vez hemos contado un cuento o historia con piedras”, y descubrimos que en el saquito hay varias piedras con diversos dibujos. La maestra (alumna en prácticas) les cuenta una historia con las piedras del saquito, moviéndolas y ordenándolas según se va narrando la historia. Seguidamente se les pregunta si ellos quieren crear sus piedras cuenta historia y respondiendo de forma afirmativa... ¡comenzamos a crear nuestras piedras historias!</p> <p>Repartimos cinco piedras por niño, un saquito para poder guardarlas y diversos rotuladores por quipos para que puedan pintarlas y decorarlas a su gusto, de forma libre y creativa. Cada uno va realizando sus creaciones en base a la historia que contará en la siguiente sesión, cuando todas las piedras estén ya terminadas.</p> <p>2ª sesión:</p> <p>Cada niño porta su saquito con las piedras cuenta historias y sentados en círculo, cada uno de ellos va sacando sus piedras y narrando su historia según las piedras que creó. Así vamos pasando por todos los niños hasta que cada uno de ellos ha contado su historia, dando cierre a la actividad y pudiéndose llevar con gran ilusión su saquito a casa.</p>			

<i>Actividad 28</i>	THE BIG STAR			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo Lugar	Gran grupo	5-6 años	45 min	Aula
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: cuento “The Big Star”, cartulinas con días de la semana y títeres. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Para esta actividad se lleva al aula un cuento en inglés elaborado a mano por la maestra (alumna en prácticas) con diversos títeres de animales para contarlos. De esta forma, realizamos un cuento-cuentos teatralizado con los diversos títeres que porta el mismo, trabajando los animales y los días de la semana en inglés.</p> <p>Finalizamos la actividad jugando con los niños a poner los animales en el día de la semana que se subían al árbol para intentar coger la estrella.</p> <p>En el siguiente enlace se puede ver la visualización del mismo: https://www.youtube.com/watch?v=PvSUKh1nBqE</p>			

<i>Actividad 29</i>	MI PROPIO TEATRILLO			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo Lugar	Individual	5-6 años	45 min	Aula
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: cartulinas con patrones de teatrillo y con títeres, pegamento, pinturas, palos de helado, tijeras y punzones. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Tras la actividad anterior, en la que visualizamos un cuento con pequeños títeres de animales hechos a mano, nos disponemos a crear nuestro pequeño teatrillo particular con algunos títeres de animales, para que los niños puedan dramatizar sus propias historias. Previamente a la actividad, la maestra (alumna en prácticas) ha elaborado el patrón del teatrillo y de los títeres (anexo 7.9), para su posterior elaboración por parte los niños.</p> <p>Cuando llegamos al aula, dramatizamos la situación viendo que Don Teatrín-Teatrón nos ha dejado un montón de cartulinas para crear y montar nuestros propios teatrillos, así como los pequeños títeres de animales. De esta forma, se reparte a cada niño los materiales necesarios para su creación, para posteriormente jugar y dramatizar breves historias con los títeres de animales.</p>			

<i>Actividad 30</i>	BUSCO BUSCO...HORMIGAS			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo	Gran grupo	5-6 años	45 min	Aula y patio.
Lugar				
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: hormiguero, carta, Don Teatrín-Teatrón, pistas, aros y bits de inteligencia. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas y tutora de nivel. ➤ Recursos espaciales: aula y patio. 			
Desarrollo y descripción	<p>Siguiendo con el tema de los animales, tenemos una nueva aventura...dada la motivación de la actividad dramatizada de los investigadores de la naturaleza, Don Teatrín-Teatrón nos ha dejado una carta preguntándonos si queremos investigar un nuevo misterio...pues en el cole se encuentra un hormiguero escondido y... ¡tenemos que ir en su busca!</p> <p>Siguiendo la dinámica de la planta carnívora, realizamos una yincana de investigadores de la naturaleza, pero esta vez en gran grupo. Durante su desarrollo tenemos que ir superando diversas pruebas, esta vez basadas en la temática de los animales, en cada superación de la prueba se nos van aportando pistas para averiguar donde se encuentra el hormiguero.</p>			

<i>Actividad 31</i>	MATEMÁGICAS			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo	Gran grupo e individual	5-6 años	45 min	Aula
Lugar				
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: mesa mágica, sombreros de mago, capa de mago, pintura de cara, vasos de plástico, monedas de cartulina, folios, pañuelos, bolitas de espuma, formas geométricas de espuma, cubitera de hielos, jarrita de agua y esponjas. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas y tutora de nivel. ➤ Recursos espaciales: aula y patio. 			
Desarrollo y descripción	<p>Cuando llegamos del recreo, nos encontramos el aula con una mesa mágica y diversos elementos. De repente aparece ¡la Maga Sumitas! (alumna en prácticas) explicando que vamos a hacer un espectáculo de “matemágicas” y para ello nos vamos a convertir en verdaderos magos de las matemáticas.</p> <p>Se comienza la sesión realizando diversos trucos de magia donde la Maga Sumitas va sacando a diferentes niños para contar con su ayuda y colaboración en los trucos de magia. Cada niño se va convirtiendo en mago o maga y realiza los diferentes trucos, trabajando mediante estos diferentes conceptos matemáticos; y, mientras unos hacen de magos el resto de los niños simulan ser el público que los anima y ayuda.</p> <p>Para finalizar, presentamos el truco estrella: “la moneda traviesa”, a través del cual se hace desaparecer una moneda, llegando así al concepto del número 0. Apreciando la curiosidad e interés por dicho truco, decidimos que cada niño elaboré su propio material para poder llevar a cabo la magia del truco de la moneda traviesa.</p> <p>Por último, aportamos al rincón teatrero la mesa mágica, sombreros y diferentes elementos para que los niños puedan convertirse en magos, simulando diversas situaciones de magia y abordando así, diversos conceptos matemáticos.</p>			

<i>Actividad</i> <i>32</i>	TEATRO DE SOMBRAS: EL MOSNTRUO DE COLORES			
Destinatarios Tiempo Lugar	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
	Gran grupo	5-6 años	45 min	Aula
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: teatrillo, tela blanca, proyector, alargador, marionetas del monstruo de colores para sombras y música. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Tras el interés y curiosidad mostrada por el teatro de sombras decidimos llevar otro a cabo para abordar las emociones, ya que en muchos de los niños se observa la necesidad de trabajarlas más para gestionarlas e identificarlas. De esta forma, realizamos el teatro de sombras del monstruo de colores, un monstruo algo confuso porque no identifica bien las emociones y le vamos a ayudar a ordenarlas, para que sepa cuales son.</p> <p>Iniciamos la sesión contando el teatrillo de sombras por parte de la alumna en prácticas con la ayuda de todos los niños. Una vez concluye, los niños demandan realizarlo ellos solos, asique de forma aleatoria se elige a varios niños de clase para que lo hagan, y el resto de los niños simulan ser el público (de forma participativa y colaborativa).</p> <p>Para concluir, hacemos una rueda de emociones, de tal forma que, nos vamos pasando las diferentes marionetas de los monstruos de colores, y cuando el niño la tiene en sus manos tiene que expresar aquellas cosas que le hacen sentir esa emoción, por ejemplo; nos pasamos el monstruo de amarillo, el de la alegría, y comienzan a salir cosas como: –“ <i>pues a mí me hace sentir alegre, cuando Pablo juega conmigo</i>”, “<i>a mí que mi papá este conmigo</i>”. O pasamos el monstruo de la tristeza y cada niño va expresando aquello que le pone triste: - “<i>a mí me pone triste que me peguen</i>”, “<i>pues a mí que no me dejen jugar</i>”, “<i>me pone triste que Luisa se enfade conmigo</i>” ...así continuamente hasta que cada niño haya tenido en sus manos cada una de las marionetas de los monstruos.</p>			

<i>Actividad 33</i>	BAILAMOS LAS EMOCIONES			
Destinatarios Tiempo Lugar	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
		Gran grupo	5-6 años	45 min
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: altavoz y música. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Tras la actividad anterior en la que estuvieron muy motivados con el monstruo de las emociones y algunos niños expresaron sus ganas de convertirse en cada uno de los monstruos, decidimos llevar a cabo esta actividad. Se les pregunta a los niños con la ayuda de Don Teatrín-Teatrón qué les parece si nos convertimos en monstruos de las emociones, siendo cada uno de ellos. Entusiasmadamente responden que sí, y damos paso a la actividad, explicándoles que va a sonar diferentes melodías y canciones, y como monstruos de las emociones tienen que bailarlas según la emoción que les provoque esa canción. De esta forma, cada uno de los niños se va expresando corporalmente de una forma más rápida, lenta, delicada o furiosa, según la percepción que tengan de la música que suena, pues, observamos que en ocasiones a unos niños les suscita un tipo de emoción para expresarse y a otros otra.</p> <p>Terminamos la actividad en círculo, preguntándoles qué han sentido bailando esa emoción y si se han sentido como el monstruo de la alegría, de la tristeza, la rabia, la calma, etc.</p>			

<i>Actividad 34</i>	¡NOS VAMOS AL ESPACIO!			
Destinatarios Tiempo Lugar	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
		Gran grupo e individual	5-6 años	45 min
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: papel continuo, cartulina, papel celofán, dibujo astronautas, tijeras, celo y pegamento. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Llegamos al aula y uno de los niños descubre que Don Teatrón-teatron nos ha dejado una nueva carta, rápidamente se lo transmite a la alumna en prácticas y a la tutora, para poder contárselo a todos. Cuando la leemos descubrimos que se trata nada más y nada menos, que de convertirnos en astronautas para viajar al espacio ¿Quién quiere viajar al espacio?, a lo que todos los alumnos responden que - ¡Yoooo! Nos ponemos entonces manos a la obra para preparar nuestro escenario del espacio y así poder convertirnos en verdaderos astronautas.</p> <p>Entre todos vamos recortando estrellas, dibujando pequeñas naves espaciales, planetas y lunas, siendo los niños los verdaderos protagonistas para la decoración del espacio y así tener nuestro escenario preparado como verdaderos astronautas. Terminamos realizando pequeños astronautas con las fotografías de los niños para ponerles “flotando” por todo nuestro escenario espacial.</p>			

<i>Actividad 35</i>	¡HOLA MARCIANO!			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo Lugar	Gran y pequeño grupo	5-6 años	45 min	Aula
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: teatrillo, tela blanca, proyector, alargador y marionetas del espacio. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Como a los niños le gusta tanto el teatro de sombras, decidimos llevar una pequeña historia con marionetas de sombras del espacio: “El marciano travieso”.</p> <p>Un astronauta llega a otro planeta en su nave y por allí un marciano muy travieso le estropea su nave, de tal forma que al final por la tristeza del astronauta el marciano acaba regalándole una nave espacial alienígena. Cuando la alumna en prácticas termina de contar el teatrillo, son los alumnos los que pasan en grupos de seis y cinco a contarle e inventar historias nuevas con las marionetas aportadas de la temática del espacio, expresando así vivencias, emociones o la imaginación y fantasía de historias espaciales.</p>			

<i>Actividad 36</i>	¡NOS COVERTIMOS EN ASTRONAUTAS!			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo Lugar	Individual	5-6 años	45 min	Aula
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: carnés, pinturas, rotuladores y cordones. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Cuando llegamos al aula, la maestra (alumna en prácticas) les cuenta a los niños que Don Teatrín-Teatrón nos ha dejado una cosa muy importante para poder ser verdaderos astronautas y así estar más cerca de nuestra aventura para viajar al espacio... <i>¡NUESTROS CARNÉS DE ASTRONAUTA DE LA NASA!</i> Dramatizamos la situación asegurándoles que con ese carné ya podremos viajar a cualquier parte del espacio, explorando y descubriendo como verdaderos astronautas profesionales.</p> <p>De esta forma, le repartimos a cada niño un carné para que lo personifique y lo prepare para cuando tengamos que emprendernos en una aventura espacial.</p>			

Actividad 37				
PREPARAMOS NUESTRA NAVE EPACIAL				
Destinatarios Tiempo Lugar	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
		Individual	5-6 años	45 min
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: caja de cartón, pintura, cartulina y recortes de papel. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Dramatizando la situación le contamos a los niños que ¡Don Teatrín- Teatrón necesita nuestra ayuda! Resulta que había traído al cole nuestra bandera para que cuando hiciésemos nuestro viaje Lunar la pusiésemos, dejando así nuestra huella. Pero... ¡un marciano se la ha llevado! Necesitamos recuperarla y los niños muestran su entusiasmo por encontrar al marciano, pero ante el conflicto comienzan a surgir ideas como: - <i>“pero necesitamos una nave para poder ir al espacio”</i>.</p> <p>De esta forma, decidimos entre todos construir la nave espacial de 5 años A, para poder emprender la aventura de ir a por la bandera.</p> <p>A través de una caja de cartón de gran tamaño aportada por la alumna en prácticas, todos los niños van decorándola y preparándola para la aventura espacial que vamos emprender el próximo día.</p>			

Actividad 38				
EN BUSCA DE LA BANDERA LUNAR				
Destinatarios Tiempo Lugar	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
		Individual	5-6 años	45 min
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: nave espacial, aros, picas, imágenes de planetas, nombres de planetas, ladrillos, pelotitas y bandera. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>¡Llega el día de la aventura! Ya tenemos nuestra nave espacial preparada del día anterior y, por lo tanto, ya podemos viajar al espacio para encontrar al marciano y que nos devuelva la bandera. Dramatizamos la situación cogiendo todos los carnés de astronautas para poder abordar la misión y prepararnos para viajar por cada una de las estaciones espaciales.</p> <p>Para el desarrollo de la actividad nos desplazamos hasta el patio, donde se encuentran cada una de las pruebas “espaciales” que tenemos que superar para poder llegar hasta la estación MARCI-65, la estación marciana donde se encuentra el marciano que se ha llevado la bandera de Don Teatrín-Teatrón.</p> <p>Para llegar hasta allí (que se encuentra ubicado en el gimnasio) tenemos que superar un total de cuatro pruebas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué planeta es?: como astronautas de la Nasa tenemos que identificar y conocer cada uno de los planetas, para ello los niños encuentran en el espacio diversas imágenes de planetas, y tienen que buscar las tarjetas (que están escondidas por el espacio) que corresponden al nombre de cada uno de ellos. 			

<i>Actividad 38</i>	EN BUSCA DE LA BANDERA LUNAR
	<ul style="list-style-type: none"> • Los aros de Saturno: los niños tienen que encestar un mínimo de aros en la pica para poder superar la prueba, desde una distancia marcada. • Traspaso de baterías: en esta prueba los niños tienen que trasladar de un sitio a otro y por parejas unas pelotas que simulan ser las baterías de la nave, cuando se consiga aportar el número mínimo, se supera la prueba. • ¡Cuidado el Sol quema!: en esta prueba simularemos estar pasando una estrella, el Sol, y el Sol quema, por ello no podemos pisarlo, pero solo tenemos unos cuantos ladrillos. De esta forma, se busca la resolución de problemas y los niños tienen que atravesar el espacio del sol creando una cadena en equipo con los ladrillos. Esta conforma la última prueba ubicada en el gimnasio, donde podemos ver que se encuentra el marciano con la bandera. Una vez la superamos, cogemos nuestra bandera Lunar y la ponemos en nuestro escenario del espacio, donde recrearemos la Luna.

<i>Actividad 39</i>	MI DOSSIER TEATRERO			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo	Gran grupo e Individual	5-6 años	190 min	Aula
Lugar				
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: plantillas, cartulinas, folios, imágenes y rotuladores. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Daremos comienzo a la elaboración de nuestro “dossier teatrero”, donde con todos los niños se recoge una síntesis de todo el Proyecto y del trabajo realizado en el mismo. Para el desarrollo de esta actividad se aborda un total de cuatro sesiones, es decir, se elaborará a lo largo de cuatro días.</p> <p>Para ello, la alumna en prácticas elaborará unas plantillas con imágenes de varios momentos vividos durante el proyecto y con pequeñas preguntas para que los niños expliquen lo que sintieron en esos momentos, lo que aprendieron, etc.</p> <p>De esta forma, se va plasmando cada una de las vivencias por parte de los niños, a modo de evaluación y autoevaluación. Gracias a esto, la maestra (alumna en prácticas en este caso) podrá recoger observaciones individuales, datos...para evaluar hacia la mejora.</p>			

<i>Actividad 40</i>	¡COMO AUTÉNTICOS TEATREROS!			
Destinatarios Tiempo Lugar	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
		Gran grupo	5-6 años	15 min
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: Foco de luz negra, telas negras, estructura fotográfica para fondo, estrellitas, marionetas de la oruga glotona y música. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>¡Llego el día! Hoy los niños se convierten en verdaderos teatreros, pues... ¡hacen una obrita de teatro a los pequeños!</p> <p>Dada la motivación y entusiasmo por el teatrillo de luz negra, las ganas de realizarlo ellos mismos y las habilidades adquiridas de manejar y usar diferentes técnicas durante el trimestre, se decide que los niños lleven a cabo por su propio pie el teatrillo de luz negra de la "Oruga glotona" a la clase de 3 añitos.</p> <p>Para un adecuado desarrollo de la actividad, los niños traen ropa y guantes negros, que previamente se le aviso a las familias mediante una nota informativa. Cuando todos están preparados, nos trasladamos al aula de comedor (que es la que se encuentra acondicionada para el uso de luz negra) y allí nos comenzamos a colocar y organizar. Posteriormente llegan los niños de tres años y se van sentando para así, dar comienzo a la función.</p> <p>Una vez finaliza la obrita realizada por los niños, se les va llamando uno a uno y se les otorga un diploma "teatrero", por su participación y aprendizaje a lo largo de todo el proyecto.</p>			

<i>Actividad 41</i>	RUEDA TEATRERA: EXPERIENCIAS Y VIVENCIAS.			
Destinatarios Tiempo Lugar	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
		Gran grupo	5-6 años	45 min
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: Dossier teatrero e imágenes. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Una vez que tenemos nuestro Dossier teatrero, hacemos una rueda teatrera, donde lo mostramos en general y vamos aportando las experiencias y vivencias que hemos tenido durante el proceso de nuestro Proyecto.</p> <p>Cada niño va diciendo lo que más le ha gustado, como se sintió en los momentos plasmados en las imágenes...de esta forma se produce un intercambio de experiencias, emociones y sentimientos muy enriquecedor, donde al mismo tiempo la maestra (alumna en prácticas) puede evaluar las propuestas a mejorar, si los niños han adquirido muchos de los contenidos y objetivos planteados en la propuesta, y lo más importante de todo: que haya resultado un proceso constructivo entre todos para llegar a un aprendizaje real y vivencial.</p>			

<i>Actividad 42</i>	¡PELÍCULA TEATRERA!			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo	Gran grupo	5-6 años	20 min	Aula
Lugar				
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: Proyector, ordenador, pantalla digital y video. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Dado que se acerca el día de la despedida, Don Teatrín-Teatrón nos ha dejado un regalo. ¡Es una película con todas nuestras fotos del proyecto!</p> <p>Los niños con gran entusiasmo se comienzan a sentar todos juntos a modo de cine en la alfombra. Cuando ya están todos acomodados le damos al play, y, entre risas y comentarios felices vamos viendo en la gran pantalla (pizarra digital) cada uno de los momentos vividos durante nuestro proyecto.</p>			

<i>Actividad 43</i>	FIESTA TEATRERA: ¡ADIÓS DON TEATRÍN-TEATRON!			
Destinatarios	PARTICIPANTES	EDAD	DURACIÓN	ESPACIO
Tiempo	Gran grupo	5-6 años	45 min	Aula
Lugar				
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos materiales: Disfraces, música, teatrillo, marionetas y pinturas de cara. ➤ Recursos humanos: alumna en prácticas. ➤ Recursos espaciales: aula. 			
Desarrollo y descripción	<p>Llego el día de la despedida de nuestro proyecto, le tenemos que decir adiós a Don Teatrín.tetron... ¿Qué mejor que una fiesta de disfraces?</p> <p>Días previos a la actividad muchos de los niños plantearon la idea de porque no realizar una fiesta de disfraces para despedirnos del teatro, asique... ¿Por qué no?</p> <p>Para el desarrollo de esta actividad decidimos bajar al patio con todos nuestros disfraces, teatrillo, y como no, la música. De esta forma, llevamos a cabo nuestra fiesta teatral a modo de despida, donde entre bailes, interpretaciones y pinta caras, nos despedidos dando cierre a esta experiencia tan bonita y satisfactoria, vivida desde el corazón y la emoción.</p>			

8.2. Nota informativa del proyecto



NOTA INFORMATIVA

Desde la clase de 5 años queremos informarles de que, a lo largo de este tercer trimestre escolar, vamos a trabajar en un nuevo proyecto “Don Teatrin-Teatrón: La magia del teatro”. A través de este iremos aprendiendo muchas cosas sobre el teatro y el arte que lo engloba, vinculado a la práctica educativa para hacerla más atractiva y lúdica.

Estamos muy ilusionados/as en este nuevo proyecto por lo que en algunos momentos requeriremos de vuestra participación, os pedimos la mayor colaboración posible.

Si tenéis alguna duda sobre esto no dudéis en poneros en contacto con nosotras.

Muchas gracias por vuestra colaboración.

Alma y Sara

8.3. Rincón teatrero

Cartel del rincón:



Rincón Teatrero:

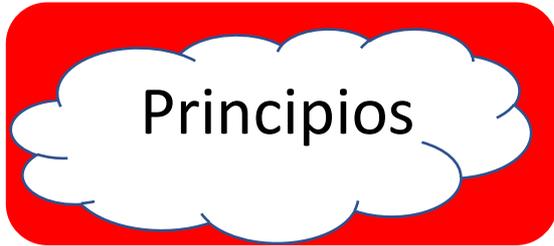


8.4. Canción Teatrín-teatrón

“Plinka plinka plum,
Teatrín,teatrón,
Plinka plinka plum,
el comienzo ¡atención!
Plinka plinka plum,
una nariz de payason
Plinka plinka plum,
o un gorro de bufón,
Plinka plinka plum,
se nos mueve el corazón
Plinka plinka plum,
vuela la imaginación,
Plinka plinka plum,
como un abrazo mimoson
Plinka plinka plum,
digo hola con amor,
Plinka plinka plum,
Teatrín,teatrón,
Plinka plinka plum,
y la historia comenzó...”

8.5. Etiquetas y tarjetas de la maleta crea cuentos

Etiquetas:



Tarjetas crea cuentos:

 <p>Fantasma</p>	 <p>Monstruo</p>	 <p>Vampiro</p>
 <p>Bombero</p>	 <p>Bailarina</p>	 <p>Enano</p>
 <p>Gigante</p>	 <p>Granjero</p>	 <p>Pirata</p>
 <p>Sirena</p>	 <p>Superhéroe</p>	 <p>Dragon</p>

8.6. [Ficha para crear cuentos](#)



Autor:

Título:

Principio:.....

.....

.....

.

Personaje:

Adjetivo:

Lugar:

Acción:

Final:

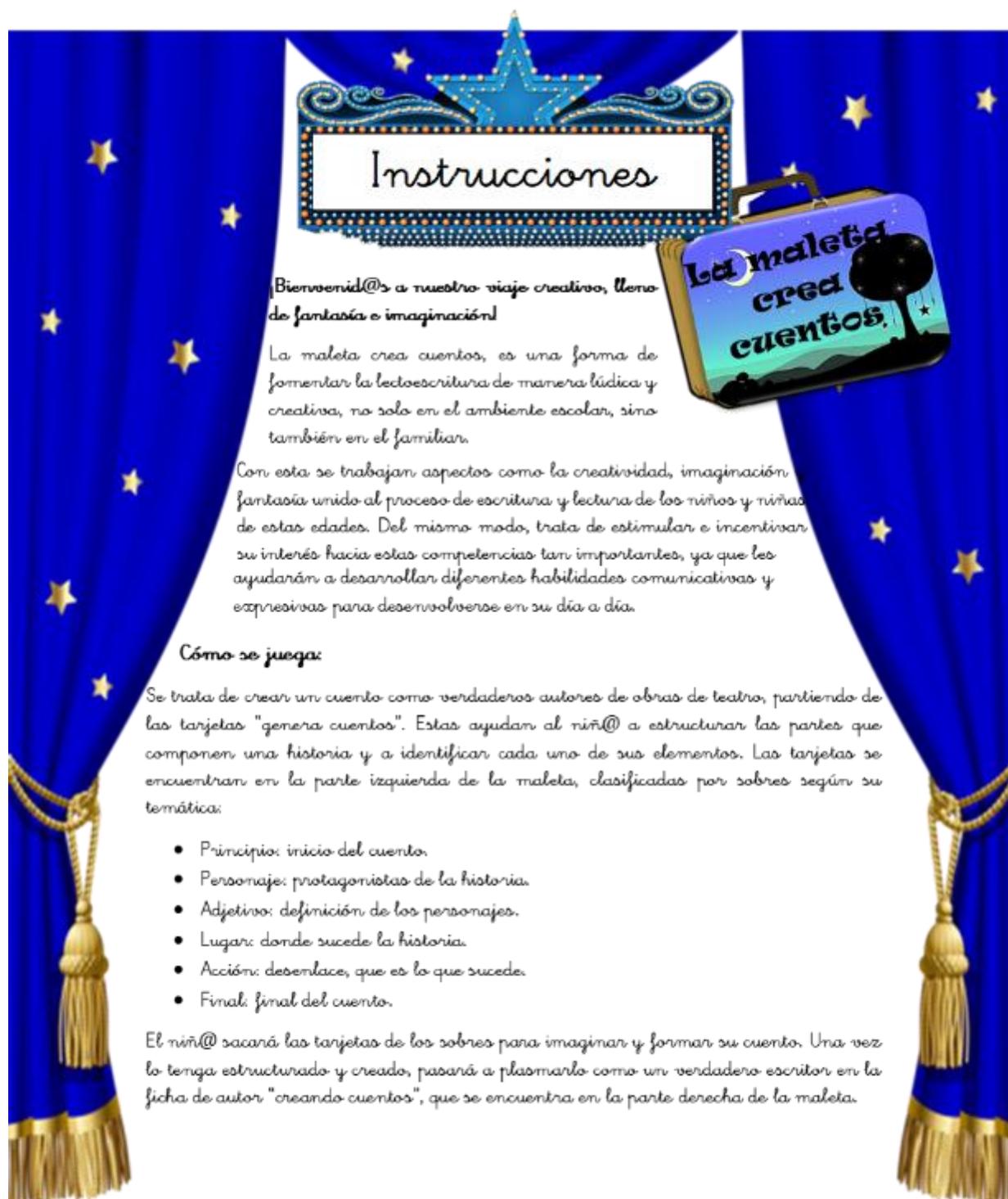
.....
.....
.....

Desarrollo:

.....
.....
.....
.....
.....

Dibujo:

8.7. Instrucciones y hoja de registro de la “maleta crea cuentos”



Instrucciones

Bienvenid@s a nuestro viaje creativo, lleno de fantasía e imaginación!

La maleta crea cuentos, es una forma de fomentar la lectoescritura de manera lúdica y creativa, no solo en el ambiente escolar, sino también en el familiar.

Con esta se trabajan aspectos como la creatividad, imaginación, fantasía unido al proceso de escritura y lectura de los niños y niñas de estas edades. Del mismo modo, trata de estimular e incentivar su interés hacia estas competencias tan importantes, ya que les ayudarán a desarrollar diferentes habilidades comunicativas y expresivas para desenvolverse en su día a día.

Cómo se juega:

Se trata de crear un cuento como verdaderos autores de obras de teatro, partiendo de las tarjetas “genera cuentos”. Estas ayudan al niño@ a estructurar las partes que componen una historia y a identificar cada uno de sus elementos. Las tarjetas se encuentran en la parte izquierda de la maleta, clasificadas por sobres según su temática:

- Principio: inicio del cuento.
- Personaje: protagonistas de la historia.
- Adjetivo: definición de los personajes.
- Lugar: donde sucede la historia.
- Acción: desenlace, que es lo que sucede.
- Final: final del cuento.

El niño@ sacará las tarjetas de los sobres para imaginar y formar su cuento. Una vez lo tenga estructurado y creado, pasará a plasmarlo como un verdadero escritor en la ficha de autor “creando cuentos”, que se encuentra en la parte derecha de la maleta.

Cada niñ@ tendrá que poner su nombre en el apartado de autor y elegir un título para su cuento. Seguidamente pasará a rellenar cada uno de los apartados que estructuran la historia con ayuda de las tarjetas que configuran su cuento. Una vez escritos todos los elementos de la historia, tenemos la opción de realizar un breve desarrollo a modo de resumen narrativo de lo que sucede en el cuento y la simbolización de este a través de un dibujo en la parte inferior de la ficha.

Por último, y para no perder el matiz lúdico de la actividad, se puede llevar a cabo una dramatización del cuento para jugarlo y vivirlo a través de la acción. Esto fomentará el juego dramático del niñ@ potenciando su lenguaje oral y corporal en compañía de sus figuras de apegó.

Quando el alumn@ la traiga de vuelta, le contará su experiencia al resto de compañer@s y les mostrará su creación.

Indicaciones de uso:

- La maleta se la llevarán semanalmente dos alumn@s, y tendrá que regresar de vuelta al aula en un plazo máximo de 3 días procurando no romper la dinámica de la actividad (para ello se adjunta la hoja de registro donde se indica el niñ@ que se la lleva y el día en que debe devolverse).
- Procurar guardar las tarjetas en el sobre que le corresponde para intentar mantenerlas en orden.
- Contabilizar las tarjetas que hay en cada sobre antes de guardarlas para evitar su pérdida o extravío.

Elementos de la maleta:

- 1 hoja de instrucciones.
- Fichas de autor.
- 6 sobres con tarjetas "genera cuentos": Principios (8), personajes (30), adjetivo (20), lugar (16), acción (24) y final (8).

8.8. Carta y carné de la dramatización “investigadores de la naturaleza”

Queridos amigos, esta mañana ha ocurrido un gran misterio. Traje al colegio una planta, pero de repente desapareció. Es una planta de gran valor ¿sabéis cuál es?

Una pista os daré:

Planta soy,
y con hambre siempre estoy,
por eso con mi boca
atrapo moscas a montón.

Ahora que sabéis de qué planta se trata, y cómo yo sé que sabéis un montón de cosas sobre las plantas ¿qué os parece si como buenos teatreros os convertís en investigadores de la naturaleza?, así podréis ayudarme a encontrar mi planta y resolver el misterio.

Firmado: Don Teatrín Teatrón

CARNET DE INVESTIGADOR DE LA NATURALEZA

Nombre.....

Apellidos.....

Edad.....



Es miembro del Club de investigadores de la naturaleza en el Colegio Doctor Conde Arruga.