



Universidad
Zaragoza

Trabajo de Fin de Grado

Aplicaciones del drama para el aprendizaje del
inglés.

Autor

VÍCTOR GRAS GÓMEZ

Director

CLAUS-PETER NEUMANN

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2018

Índice

1. Introducción y Justificación.....	4
2. Marco Teórico.....	6
2.1. Drama en educación. Concepto y características	6
2.2. Drama y teatro.....	8
2.3. Actividades dramáticas	10
2.3.1. Juego dramático	11
2.3.2. Role play	12
2.3.3. Total Physical Response	14
2.4. Uso del drama en el aprendizaje de la lengua inglesa.....	16
2.4.1. Aspectos del drama que facilitan la adquisición del inglés	17
3. Marco metodológico. Diseño de la unidad didáctica.....	19
3.1. Justificación.....	20
3.2. Contextualización.....	21
3.2.1. Descripción del espacio	22
3.2.2. Grupo de alumnos	26
3.2.3. Temporalización	28
3.3. Objetivos de estudio	30
3.3.1. Objetivos generales.....	30
3.3.2. Objetivos específicos	32
3.4. Diseño de la unidad didáctica	32
3.4.1. Sesión 1.....	34
3.4.2. Sesión 2.....	36
3.4.3. Sesión 3.....	39
3.4.4. Sesión 4.....	41
3.5. Evaluación.....	43
4. Conclusión	46
5. Bibliografía	49
6. Anexos	56

Aplicaciones del drama para el aprendizaje del inglés

Drama applications for learning English

- Elaborado por Víctor Gras Gómez
- Dirigido por Claus-Peter Neumann
- Presentado para su defensa en la convocatoria de diciembre del año 2018
- Número de palabras: 14879

Resumen

En este Trabajo de Fin de Grado, hemos desarrollado un marco teórico sobre el que fundamentar la aplicación de metodologías dramáticas, para la enseñanza del inglés como segundo idioma, en educación infantil. Para ello, hemos analizado el concepto de drama en educación, pudiendo observar sus características, evolución histórica y su tratamiento en las distintas leyes educativas. También, hemos descrito algunas de las actividades dramáticas más empleadas hoy en día en la clase infantil. Además, hemos definido los aspectos del drama, que facilitan la adquisición de este nuevo idioma. Por último, hemos llevado a cabo el diseño e implementación de una unidad didáctica de actividades dramáticas, mediante la cual se pretende demostrar las virtudes y los beneficios de la aplicación de esta metodología.

Palabras clave

Drama, juego dramático, dramatización, teatro, creatividad.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La línea de investigación que sigue este Trabajo de Fin de Grado consiste en comprobar los beneficios del uso del drama como técnica educativa para el aprendizaje del inglés como segundo idioma en las aulas de educación infantil.

En la primera parte de este proyecto, situaremos el concepto del drama en el paradigma educativo actual, a través de las aportaciones de diversos autores como Motos, Núñez o Navarro; veremos las diferencias entre el concepto de drama y el de Teatro, dos conceptos que suelen ser confundidos, pero, como podremos observar, tienen sus propias características y atienden a fines diferenciados. Analizaremos sus virtudes a la hora de trabajar con niños de distintas edades, así como la forma en la que podemos trabajar. Desarrollaremos otros conceptos que nos surgen al hablar de drama, como pueden ser el concepto de juego dramático, role play o total physical response (TPR). Y conoceremos la importancia de su uso para el aprendizaje del inglés como segunda lengua.

Además, siguiendo esta línea de investigación, hemos decidido llevar a cabo una Unidad Didáctica donde plantearemos una serie de actividades dramáticas en las que los alumnos podrán involucrarse, y valerse de ellas para desarrollar algunas destrezas del currículo de infantil.

Por lo tanto, la pregunta a la que responderíamos en este apartado sería: ¿Por qué usar el drama como herramienta para el aprendizaje de la lengua inglesa en educación infantil?

En primer lugar, consideramos que el drama es una herramienta que encaja perfectamente con el estilo de enseñanza que creemos que debería darse en las clases de educación infantil. La educación actual tiende al individualismo y a la competitividad, dejando de lado la educación en valores y el aspecto social, algo esencial para la educación y el desarrollo integral del ser humano. Desde la escuela, debemos tratar de dar respuesta a estas necesidades socio-emocionales y expresivas del niño. El uso del drama como técnica de enseñanza resulta una herramienta muy útil para poder llevar a cabo esta tarea.

A través de la dramatización podemos llevar a cabo esta educación emocional que demanda la actual realidad educativa. Mediante el uso de esta técnica, el profesor, que ejerce un papel de guía y mediador, presenta a los alumnos múltiples situaciones, en las que pueden experimentar en primera persona todo tipo de emociones y aprender sobre ellas.

Otro fuerte que presenta el uso de la dramatización en el aula de educación infantil es que favorece el desarrollo social del niño. El aspecto social es clave en el desarrollo de la personalidad de nuestros alumnos, la escuela supone uno de los principales agentes de socialización para el niño. En la escuela, el alumno tiene una relación diaria con todos los componentes que forman el centro educativo, y cabe destacar que, es en la etapa de infantil, cuando se sientan las bases para dicha relación social.

No debemos tampoco olvidar que mediante la dramatización se desarrolla la creatividad del niño, uno de los pilares que constituyen la educación de hoy en día. La sociedad actual demanda personas con creatividad, capaces de inventar o aportar algo nuevo a una sociedad que lucha contra la premisa de que “todo está inventado”, o al menos, personas capaces de intentarlo. Y desde la escuela se pretende responder a esta demanda social, formando individuos creativos, llevando a cabo aprendizajes que permitan al alumno desarrollar toda su creatividad. La dramatización, igual que el resto de actividades artísticas, fomenta en gran medida la creatividad del niño.

El drama es un medio privilegiado para el desarrollo de la creatividad, ya que el niño ha de responder ante nuevas situaciones, empleando los recursos disponibles, tanto lingüísticos, como corporales o emotivos. Así lo describe Mato, en su libro, *el baúl mágico*, un método de trabajo para educación infantil. (citado en Navarro, 2006, p.166)

Además, es importante destacar la función simbólica de la dramatización. Tal y como señala Piaget en su estudio de las etapas del desarrollo del niño, la función simbólica, aparece entre los dos y los cuatro años de edad, y resulta un aspecto clave para su desarrollo personal. Esta función simbólica se caracteriza por dotar al niño de la habilidad para poder representar algo, un “significado” cualquiera, a través de un “significante”, que solo sirve para esa representación. Es decir, el niño es capaz de representar un concepto real a través de algo ficticio. Un ejemplo muy común de la

función simbólica, es ver a un niño representar una espada mediante un palo de madera, o verle batir los brazos simulando que está volando.

Las actividades dramáticas nos ofrecen una amplia gama de espacios, donde desarrollar esta función simbólica del niño. Se presentan como un recurso idóneo para dejar fluir nuestra imaginación y enfrentarnos a cualquier situación de la vida real, a través de la ficción.

Por último, queremos destacar aspecto lúdico, el concepto de juego que tiene la dramatización. Esta metodología se presenta ante los niños como un juego, en el cual pueden participar y les va a resultar un proceso divertido a la vez que didáctico. La dramatización tiene un carácter lúdico del que debemos valernos cuando llevamos a cabo actividades dramáticas con los alumnos de educación infantil. Hemos de tener presente que el juego es importantísimo en esta etapa y que presentar al alumno estas actividades como un juego supone otro gran fuerte que apoya el uso del drama y las actividades dramáticas en las aulas de educación infantil.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Drama en educación. Concepto y características

De acuerdo a lo señalado en el diccionario de la Real Academia Española 2018, la dramatización es: la acción y efecto de dramatizar algo, entendiendo dramatizar como: dar forma y condiciones dramáticas a algo, o exagerar con apariencias dramáticas o afectadas. Por lo tanto, entendemos la dramatización como la representación de una determinada situación o hecho. A través de la dramatización podemos representar todas las situaciones que deseemos, suponiendo un espacio y una herramienta educativa de gran importancia.

El concepto de dramatización no es común a todos los países, Motos y Tejedo (1996), explican el origen de distintos términos que hacen referencia a este mismo concepto. En Francia, se hace referencia a la dramatización con el término “juego dramático”, mientras que Italia se entiende este concepto con el término “improvisación” y está relacionado con la “Commedia Dell’ Arte”, por último, en los países anglosajones se conoce como la “dramática creativa” o “drama en educación”. La

palabra designada para este concepto en el ámbito educativo en España es “dramatización”. (Motos y Tejedó, citado en Núñez y Navarro, 2007, p.229, 16-25)

La dramatización en la escuela comenzó en Inglaterra, con representaciones teatrales de la mano de Henry Caldwell Cook, a principios del siglo XX. Caldwell realizaba adaptaciones de cuentos y fábulas para que sus alumnos las representaran en la escuela, empleando la dramatización como método de enseñanza. A raíz de su trabajo, surgieron en Inglaterra algunos movimientos educativos como es el caso de DIE (Drama-in-Education), y pronto esta metodología se extendió a otros países de habla inglesa, como es el caso de Estados Unidos, donde distintas compañías de teatro comenzaron a recorrer las escuelas del país. (Yoda, 2012, *Drama-in-education and Henry Caldwell Cook*, p.99, 6-15)

Esta corriente tardaría más en llegar a España, donde a pesar de que hoy en día son muchas las compañías teatrales que recorren las distintas escuelas, la dramatización no estuvo presente en el currículo escolar hasta 1970, con la Ley General de Educación, contemplada en el área referente a las enseñanzas artísticas. Surgió gracias al apoyo del movimiento de Renovación Pedagógica y de la Escuela Activa (Núñez y Navarro 2007, p.229, 24-35), y desde entonces, la dramatización ha estado presente en todas las leyes educativas. En 1981 aparece la dramatización en los programas renovados. Posteriormente, en la LOGSE, se reconoce la dramatización como ámbito propio dentro del área de Educación Artística.

Actualmente, podríamos decir que la dramatización está acogida en todas las áreas del currículum de Educación Infantil de la Comunidad Autónoma de Aragón, no sólo en el área 3 de Lenguajes y Comunicación (Orden del 28 de marzo de 2008, Departamento de Educación, Cultura y Deporte). Mediante el uso de la dramatización en el aula, contribuimos al desarrollo de competencias clave, como la *competencia conciencia y expresión cultural*, la *competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor*, la *competencia social y cívica*, la *competencia aprender a aprender*, o por supuesto, la *competencia en comunicación lingüística*. (Orden del 28 de marzo de 2008, Departamento de Educación, Cultura y Deporte)

Por lo tanto, podemos afirmar que la dramatización, además de resultar una herramienta útil para desarrollar aspectos del currículum de educación infantil, supone

un instrumento para el desarrollo de las habilidades sociales y la educación en valores, ya que permite realizar actividades en grupo, fortaleciendo los vínculos emocionales y fomentando las relaciones interpersonales. (Núñez y Navarro, 2007, *Dramatización y educación: Aspectos teóricos*, p.239, 15-25)

2.2. Drama y teatro

Históricamente, el concepto de dramatización, o drama, ha estado ligado al concepto de teatro, pero hoy en día sabemos que existen ciertas diferencias entre ambos. La dramatización, la improvisación o el juego dramático, entendidos desde el punto de vista educativo, con una función didáctica, y ligados a la escuela, tienen su origen en el teatro, pero presentan varias diferencias.

Podríamos definir la dramatización como la representación de una situación, llevada a cabo por personajes diferentes. Representar consiste en dar forma teatral a algo que no la tiene, como puede ser un cuento un poema. Además, siguiendo esta definición, los autores Motos y Tejedo (2007), especifican las dos grandes diferencias existentes entre teatro y dramatización. (Motos y Tejedo, aparece en Carlos Cuartero, 2014, p.14)

En primer lugar, la finalidad máxima del teatro es el espectáculo, entretener al público, podemos decir que, el teatro se centra en el aspecto estético, a diferencia de la dramatización, que tiene unos objetivos pedagógicos y lúdicos.

Entendemos entonces que, una de las grandes diferencias entre estos dos conceptos es el propósito del mismo, el objetivo. El teatro, es una forma de expresión artística que se centra en el resultado, los actores llevan a cabo múltiples ensayos con la finalidad de ser capaces de representar la obra de manera que el público se muestre satisfecho (Cuartero, 2014, p.14, 22-30). De este modo, podemos decir que el teatro nos ofrece un producto final, un resultado que dependerá de la opinión del público para saber si es bueno o malo. Pero el público desconoce la cantidad de horas invertidas en el proceso, no valorará el esfuerzo o el interés de los actores por representar la obra, ni valorará tampoco si éstos han aprendido algo preparándola.

Por el contrario, la dramatización se centra en el proceso, y no en el resultado. El verdadero valor de la dramatización reside en cómo el niño es capaz de desinhibirse de las barreras sociales y colaborar con sus compañeros o profesores, para llevar a cabo la

representación, en cómo el niño es capaz de emplear el lenguaje dentro de distintas situaciones comunicativas o de cómo el niño puede expresar a través de su propio cuerpo, distintos conceptos o situaciones. La verdadera importancia del juego dramático, es entonces, el proceso, un proceso mediante el cual el niño lleva a cabo un aprendizaje significativo, que le permitirá, a través de la ficción, comprender conceptos de la realidad en la que vive. (Montañés et al, 2000, *El juego en el medio escolar*, p.241, 21-29)

En segundo lugar, vamos a contemplar otra diferencia entre teatro y dramatización. Motos y Tejedo (2007) señalan que en el caso del teatro, actores y público están separados, es decir, unos se encargan de llevar a cabo la representación, y los otros simplemente actúan como espectadores. Cuando hablamos de dramatización, actores y público se mezclan y entrelazan de tal manera que, todos los participantes pueden ser actores o público, incluso los dos a la vez. (Motos y Tejedo, aparece en Cuartero 2014, p.14, 25-30)

Una obra teatral está dirigida a un público, que la disfrutará, valorará, y emitirá un juicio sobre ella. En cambio, la dramatización en el aula no se dirige a un público concreto, sino que es la propia clase la que va a adoptar el papel de actor y público.

Cuando llevamos a cabo actividades dramáticas en el aula, una técnica muy empleada en esta metodología consiste en, dividir la clase en distintos grupos, facilitando así, el desarrollo de la actividad. De esta manera, se dispone la clase en varios grupos y se le encarga a cada grupo la representación de una determinada realidad o ficción. (M.^a Esperanza Delgado, 2011, p.396, 16-19)

Los niños trabajan en grupos, formados por un número determinado de alumnos, y cuando un grupo lleva a cabo la actividad dramática, el resto de grupos hacen el papel del público. Además, si realizamos la actividad sin dividir la clase en grupos, cuando llevamos a cabo la representación, los actores valorarán su trabajo de forma personal y grupal, haciendo a su vez el papel de actores y de público.

Una vez conocidas las dos grandes diferencias entre los conceptos de dramatización y teatro, nos gustaría añadir que, el concepto de dramatización, es mucho más amplio que el de teatro. Cuando hablamos de dramatización, englobamos una serie de

actividades que tienen como base el acto de dramatizar, es decir, de representar algo. Las prácticas y juegos dramáticos van mucho más allá de lo que supone una simple representación teatral, nos ofrecen un abanico de posibilidades lúdicas y didácticas que, permiten al niño llevar a cabo un aprendizaje significativo. (Lagos y Palacios, 2010, p.69)

2.3. Actividades dramáticas

Tal y cómo hemos anunciado en el apartado anterior, el concepto de drama en educación supera los límites del teatro y ofrece una amplia gama de actividades didácticas, con las que podemos enriquecer la enseñanza en nuestras aulas.

Russel Sabemos que el niño, desde edades tempranas, juega a dramatizar de forma autónoma, es decir, lleva a cabo representaciones de situaciones que conoce, y lo hace de forma lúdica, con el interés máximo de divertirse.

Es muy común ver a un niño jugando a ser Batman o cualquier personaje de ficción que le atraiga, igual que es fácil verlo imitando a su madre conduciendo el coche, o a su padre haciendo la comida. Como apunta Cervera (1993), los niños dramatizan situaciones conocidas, ya sean reales o ficticias, y esto que para ellos es un juego, supone una situación potencial para desarrollar facultades o destrezas que necesitarán el día de mañana. A través del juego simbólico, se produce un acercamiento a la realidad. (Cervera, 1993, pp.210-215)

Estas actividades destacan por su carácter motivador, divertido y participativo, ya que se presentan ante el niño como un juego. Además, permiten trabajar la confianza en sí mismo a la vez que resultan ser un aprendizaje cooperativo y social. Para nosotros, estas actividades son de gran importancia, ya que permiten mejorar la capacidad comunicativa del niño mediante el uso libre de la lengua hablada o su uso con un fin concreto, aspecto esencial para la enseñanza de las lenguas. (Cervera, 2002, pp.19-20)

En los siguientes apartados desarrollaremos algunas de las actividades dramáticas más significativas para nosotros y cuyo uso está extendido en las escuelas de nuestro país, formando parte de la metodología empleada en distintas asignaturas, como es el caso del estudio de la lengua inglesa.

2.3.1. *Juego dramático*

En primer lugar, queremos mencionar el juego dramático como la principal actividad dramática en la escuela.

Siguiendo la definición de Mayor, podemos definir el juego dramático como una situación interactiva en la que el niño adopta roles para representar a distintas personas, acciones, objetos, estados de ánimo, etc. Es decir, el niño juega a dramatizar. (en Morón, 2011, p.1)

El juego dramático está recogido como contenido esencial de enseñanza en el área de *Lenguaje, Comunicación y Representación*, suponiendo un medio para desarrollar las capacidades comunicativas y expresivas del niño. (según la Orden del 28 de marzo de 2008 del Departamento de Educación, Cultura y Deporte)

Además de centrarse en el habla, el juego dramático tiene en cuenta el uso del cuerpo, la utilización de los gestos y el movimiento con intención comunicativa y representativa, englobándose en el área de Expresión corporal.

Como podemos observar, el juego dramático tiene un gran valor didáctico y supone un espacio abierto para la creatividad y el desarrollo afectivo, social e intelectual del niño. Es por eso, que su uso en la etapa infantil resulta incluso más importante, ya que el niño, está llevando a cabo la creación de un autoconcepto y está delimitando las características de la realidad que lo rodea. El niño muestra, a través del uso del juego dramático, su conocimiento del mundo y de las personas, es decir, su manera de entender la realidad en la que se desarrolla. (en Morón, 2011, p.1)

Los maestros de educación infantil debemos fomentar este tipo de actividades, para obtener de ellas el máximo rendimiento educativo y favorecer el desarrollo integral y personal del niño.

Para entender mejor el amplio abanico de posibilidades que nos ofrece el juego dramático, enumeraremos una serie de representaciones que suelen llevarse a cabo por parte del niño y que son aprovechadas por multitud de profesores para realizar actividades de este tipo. Algunas de ellas son: (Purificación Ortega, 2010, pp. 5-8)

La representación de personas o personajes:

- Reales: Policías, médicos, cocineros, veterinarios, bomberos, peluqueros, soldados, cantantes, futbolistas, etc.
- Fantásticos: Fantasmas, brujas, superhéroes, duendes, etc.
- Personajes de cuentos y películas: Caperucita, la Bella durmiente, Frozen, los Increíbles, etc.

La representación de animales o seres inanimados:

- Animales: Gato, ratón, oso, león, etc.
- Seres inanimados: Flores, estrellas, coches, cohetes, etc.

Y, por último, la representación de cuentos, canciones o poemas.

Tal y como hemos visto, a través de estos autores, el juego dramático supone un espacio maravilloso donde desarrollarse de forma integral, practicando destrezas, que le servirán para la vida diaria, y llevando a cabo un aprendizaje significativo de la realidad, a través de la ficción.

2.3.2. *Role play*

El role play es la expresión inglesa que hace referencia al juego de roles o representación de distintos papeles, es una metodología de enseñanza que tiene su origen en los años 60, con los estudios de Jacob Levy Moreno, psiquiatra, psico-sociólogo, educador y creador del psicodrama. (Solís, 2012, pp. 70-71)

Esta metodología o técnica de enseñanza se caracteriza por emplear la dramatización para vivenciar una situación desde distintos puntos de vista. Según Solís (2012), es una dinámica de grupo que permite al niño observar una situación desde dos puntos de vista distintos, y a través de la representación de estas situaciones, el propio alumno es capaz de analizarlas y compararlas, resultando de esta forma, un aprendizaje vivencial. Es decir, el role play parte de la máxima de que representar un papel, es vivenciar un problema desde una perspectiva diferente.

Para llevar a cabo una actividad de role play, el profesor pedirá a dos o más miembros del grupo que actúen como ellos mismos o como otra persona, real o imaginaria, y dispondrá una situación en la que ambos deban participar. (Graña, 2018) Los participantes llevarán a cabo una representación de dos puntos de vista diferentes en torno a una situación concreta, y podrán comprender tanto el punto de vista que han defendido, como el punto de vista al que se han enfrentado. Tanto los actores como el público, observarán y comprenderán los dos puntos de vista ante una situación que, a pesar de ser ficticia, hace referencia a una realidad.

Esta actividad, nos permite conocer diferentes puntos de vista y formas de actuación, en torno a una misma situación, y cómo estas influyen en nuestra vida diaria.

El role play supone una herramienta facilitadora para los maestros, que ayuda en la comprensión de distintos contenidos teóricos y distintas actitudes que entran en juego en el proceso de aprendizaje del niño. Además, resulta una herramienta muy valiosa para la resolución de conflictos en el aula de infantil. (Padilla, 2000, p.173, 34-37)

Según Graña (2018), una actividad o dinámica de role play se organiza en cuatro fases:

1. Motivación: El profesor presenta a los alumnos la situación que se va a representar y los anima a participar.
2. Preparación: Se expone la situación y los distintos roles, y son los propios alumnos los que se ofrecen voluntarios para representar un papel u otro en la situación.
3. Representación: Se lleva a cabo la representación, de manera que los actores llevan a cabo un aprendizaje vivencial sobre una situación real.
4. Reflexión: Una vez realizada la representación de la situación, todos los miembros del grupo, tanto actores como público, llevan a cabo una valoración sobre los distintos puntos de vista que han podido representar u observar, y se obtiene una moraleja o un aprendizaje.

Tal y como anuncia Padilla (2000), en su estudio sobre el uso del role play en situaciones conflictivas, el role play o juego de roles, representa una de las técnicas más empleadas en la educación para llevar a cabo un aprendizaje sobre situaciones concretas del día a día en la escuela, y resulta una herramienta muy útil para que los alumnos

lleven a cabo aprendizajes significativos acerca de conceptos actitudinales y sociales, resolviendo, en un gran número de ocasiones, posibles problemas o situaciones problemáticas que surgen en el grupo-clase. (Padilla, 2000, p.172)

2.3.3. *Total Physical Response*

Total Physical Response, o Respuesta Física Total, es un conjunto de métodos de enseñanza de la lengua, desarrollados en 1977, en la Universidad Estatal de San José, California, por James J. Asher. Es un método de enseñanza del idioma que combina la lengua hablada con la acción, y propone enseñar la lengua a través de la coordinación del habla y el movimiento físico. (en Moscoso, 2015, p.20, 3-11)

El profesor se encarga de dar órdenes a sus estudiantes en el idioma que estemos aprendiendo, en este caso, el inglés, y los estudiantes responden a estas órdenes a través del movimiento de su cuerpo.

Según Moscoso (2015), Asher fundamentó sus investigaciones en torno a 3 hipótesis:

- El lenguaje se aprende principalmente a través de la escucha.
- El aprendizaje de idiomas debe comprometer al hemisferio derecho del cerebro.
- El aprendizaje de idiomas debe abstraerse de cualquier tipo de estrés.

Según afirma el propio Asher en su libro *Learning another language through actions*, podemos decir que el cerebro del niño está predispuesto a aprender el lenguaje de manera natural a través de la destreza de escuchar, y esto se lleva a cabo de una forma más efectiva cuando el niño responde con movimientos físicos ante la introducción de nuevo vocabulario. (citado en Moscoso, 2015, p.20)

Otro argumento del profesor Asher se basa en que el hemisferio derecho de nuestro cerebro es el encargado del movimiento corporal, por ello resulta importante tenerlo en cuenta a la hora de usar este método, no debemos centrarnos únicamente en desarrollar el hemisferio izquierdo, encargado de la adquisición de idiomas, según el estudio de Diana Lopez Barroso (2013), sobre el aprendizaje de la lengua.

Y, por último, el marco de las actividades dramáticas, como hemos visto anteriormente, se presenta ante el niño como un escenario lúdico, inhibiéndolo del posible estrés que se genera en la realización de otras actividades académicas.

Por lo tanto, podemos decir que el Total Physical Response, más comúnmente conocido con las siglas TPR, se caracteriza por: (Asher, 2009, citado en Moscoso, 2015, p.21)

- Coordinar el habla y el movimiento.
- Los alumnos pueden ser actores o público.
- La expresión oral se enseña antes que la lectura y escritura.
- Se enseña la gramática por inducción.
- Gramática y vocabulario son seleccionados de acuerdo a una situación.
- El aprendizaje se lleva a cabo por medio de la comprensión y la actividad física.
- El mismo estudiante es capaz de evaluar su progreso. (esto es debido a que es capaz de comparar sus resultados, con los de sus compañeros, tomando consciencia de sus errores y valorando sus aciertos)
- Papel activo del estudiante en el aprendizaje.

Una vez desarrolladas las hipótesis que llevaron al desarrollo de este método y sus características, explicaremos cómo llevarlo a cabo en clase y daremos un ejemplo de su relevancia a la hora de enseñar idiomas a niños de edades tempranas.

En primer lugar, el profesor enuncia una palabra o frase, y a continuación lleva a cabo una demostración de estas acciones, por ejemplo, el profesor se dirige a sus alumnos y dice: “jump”, acto seguido, el profesor salta, llevando a cabo una representación de lo que acaba de anunciar con el verbo “jump”, que, traducido al castellano, significa saltar.

Después de llevar a cabo esta presentación del verbo a enseñar, el profesor se dirigirá de nuevo a la clase y repetirá la palabra: “jump”, pero esta vez serán los alumnos los que respondan saltando.

De este modo, los alumnos responden mediante el movimiento físico a lo que el profesor trata de enseñarles, obteniendo como resultado, un aprendizaje vivencial para ellos. Este proceso se repetirá en varias ocasiones, hasta que todos los alumnos asocien la palabra “jump” con la acción de saltar. Por último, serán los propios alumnos los que se encargarán de decir la palabra al profesor o al resto de sus compañeros, y estos, la representarán.

Esta técnica es muy útil para la enseñanza de otro idioma y supone un gran recurso para los maestros y maestras que enseñan inglés como segunda lengua en la escuela. El niño desarrollará, en primer lugar, las destrezas receptivas, a continuación, responderá físicamente demostrando la comprensión del término a enseñar, y, por último, producirá un mensaje oral, resultado del aprendizaje. Esta metodología se basa en la teoría psicológica de la huella, que implica que, cuanto más intenso sea el rastro que deja en la mente una asociación determinada, mayor será la retención de contenido por parte del estudiante. (Sanchez, 1997, citado en Canga, 2012, p.2, 19-22)

2.4. Uso del drama en el aprendizaje de la lengua inglesa

La metodología de la enseñanza en lenguas extranjeras en España ha cambiado notablemente desde sus inicios, hasta el día de hoy. Algunos autores, como Tomás Motos o Luis Núñez y María Navarro, han sido precursores de este cambio en nuestro país, impartiendo numerosos cursos de formación para el profesorado y aportando nuevos materiales didácticos para el desempeño de la labor docente. Un ejemplo de ello son sus artículos: *Psicopedagogía de la educación*, de Tomás Motos (2013), o *Dramatización y educación: aspectos teóricos*, de Núñez y Navarro (2007).

Estos autores han optado por acercar la metodología de enseñanza del idioma extranjero al empleo de técnicas cercanas a la literatura, como, por ejemplo, la dramatización. Otros autores como Wessels, Maley o Dodson sugieren que la dramatización debería ser la base de instrucción para la enseñanza de idiomas, debido a los beneficios potenciales que presenta para el alumno. (Fernández, s.f., p.1, 10-13)

Ahora bien, para conocer la importancia del uso de estas actividades en la enseñanza de lenguas extranjeras, debemos conocer la metodología en la que cobran mayor protagonismo. Este enfoque recibe el nombre de “Natural Approach” y fue desarrollada por Stephen Krashen y Tracy Terrell entre la década de 1970 y 1980, en California. (aparece en Martín, 2000, p.48-49)

El método “natural approach” o traducido al castellano como “enfoque natural”, nació de la necesidad de enseñar el idioma inglés a la gran cantidad de población hispano-hablante que habita la costa oeste de Estados Unidos. Consiste en el aprendizaje natural de la lengua, y su objetivo principal es desarrollar las habilidades

comunicativas del alumno. Este enfoque se centra en el uso del lenguaje en situaciones comunicativas concretas, sin emplear el idioma nativo y pasando por alto el análisis gramatical. El lenguaje es usado como un vehículo para la transmisión de significados, siendo el vocabulario el foco de enseñanza y desplazando la gramática a un segundo plano. (Escobar, 2001, p.2-3)

Este enfoque se divide en tres fases: En primer lugar, el alumno debe estar expuesto al idioma que se va aprender, y el primer paso en el aprendizaje de este será la comprensión, entender el mensaje que recibe. Una vez comprendido el mensaje, se llevará a cabo una producción temprana, se emitirá un mensaje corto en el idioma que estamos aprendiendo, en este caso, el inglés. Por último, se extenderá la producción del mensaje, desarrollando la fluidez y precisión necesaria para transmitirlo. (López, 2009)

La adquisición del lenguaje se lleva a cabo por medio de la interacción, y para ello es importante tener en cuenta la motivación del alumno y la confianza en sí mismo, así lo describe el propio Krashen, en su hipótesis sobre el filtro afectivo. (citado en Braun, 2004)

Es por ello que debemos tener en cuenta la importancia de proporcionar un espacio libre de estrés para el alumno, donde se sienta seguro y motivado, es decir, un espacio libre de ansiedad donde el alumno se sienta capaz de llevar a cabo estas producciones.

Por todo esto, creemos que las actividades dramáticas se presentan como un espacio idóneo para llevar a cabo este método, ya que se presentan como actividades variadas, que permiten ofrecer un vocabulario amplio, en diferentes contextos, y constituyen un ambiente interesante, motivador y divertido para el niño.

El drama nos ayuda a mejorar la expresión lingüística y la capacidad comunicativa del niño, además, fomenta su creatividad y trabaja su capacidad afectivo-emocional.

2.4.1. Aspectos del drama que facilitan la adquisición del inglés

En primer lugar, y como ya hemos mencionado anteriormente, el empleo del drama en la enseñanza de una segunda lengua aporta un ambiente de confianza para los alumnos. Esto es un aspecto fundamental a tener en cuenta a la hora de enseñar idiomas, ya que el aprendizaje de un nuevo idioma a menudo genera una situación de estrés o

miedo en los alumnos, hace que estos se sientan inseguros, según Larsen (2000), minimizando este nivel de ansiedad, conseguimos que el aprendizaje de un nuevo idioma sea más efectivo. (Larsen, 2000, citado en Torres, 2017, p.39, 10-14)

Según Dickinson (2006), el drama nos permite crear un laboratorio de la realidad, donde el niño es capaz de experimentar e involucrarse en las actividades sin miedo. Esto facilita el desarrollo de las habilidades sociales. (Torres, 2017, pp.34-35)

Otro aspecto importante a tener en cuenta es que el uso del drama en los procesos de enseñanza de un nuevo idioma, facilita la comunicación, es decir, resulta muy eficaz para el desarrollo de las habilidades comunicativas. Mediante el uso del drama, los alumnos desarrollan destrezas orales del idioma que estén aprendiendo y van incorporando progresivamente otros aspectos del funcionamiento de la lengua.

Autores como Weiss (2016) o Winston y Stinson (2014) hacen referencia en sus estudios a la facilidad del drama para aportar diferentes situaciones comunicativas. Los alumnos comenzarán representando situaciones comunicativas sencillas que irán aumentando progresivamente de dificultad hasta lograr una buena adquisición del nuevo idioma. (en Torres, 2017, p.40, 21-25)

Además, estas situaciones comunicativas suelen ser reales, es decir, se basan en situaciones comunicativas a las que los alumnos o cualquier otro hablante se van a enfrentar en el día a día si han de usar la lengua inglesa. Son diálogos reales, auténticos, y eso supone un aspecto motivacional añadido para el alumno. Según Carter (2003), aprender una lengua no consiste en aprender sus reglas gramaticales, consiste en reflexionar acerca de su uso y descubrir cómo funciona. (Carter, 2003, en Torres, 2017, p. 41)

Navarro (2007) añade que, mediante el desarrollo de estas situaciones comunicativas reales que nos aporta la dramatización, somos capaces de acercarnos y conocer la cultura y costumbres de los países de habla inglesa, y esto supone otro valor añadido al uso del drama y otro aspecto fundamental de uso para la enseñanza de idiomas. (en Torres, 2017, p. 41)

Por último, cabe destacar la importancia que suponen las aportaciones del drama al desarrollo cognitivo del niño. A través del drama podemos desarrollar diferentes

contenidos del currículo, no solo del área inglés, sino también de otras áreas como son la de ciencias sociales, ciencias naturales, matemáticas, educación física, etc.

3. MARCO METODOLÓGICO. DISEÑO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

En primer lugar, hemos definido el concepto de drama y sus características, hemos observado su evolución histórica y cómo se ha ido desarrollando en Europa, hasta su introducción en nuestro país y en la Comunidad Autónoma de Aragón. Por otro lado, hemos descrito sus diferencias con el teatro, y hemos mencionado diferentes actividades dramáticas que creemos que tienen un interés particular a la hora de trabajar con niños de educación infantil. Además, hemos observado su uso para la enseñanza de la lengua inglesa, analizando los métodos de enseñanza que favorecen la aplicación de estas actividades dramáticas en el aula y los aspectos que facilitan la adquisición de este idioma.

Una vez establecido el marco teórico sobre el que vamos a basar la elaboración de este Trabajo de Fin de Grado, nos planteamos diseñar e implementar una unidad didáctica en un contexto determinado. Esta unidad didáctica será diseñada para un grupo de niños concreto con el que posteriormente se llevará a cabo. Este grupo de alumnos acude semanalmente, y de forma regular, en horas extraescolares, a una ludoteca donde se realizarán las sesiones.

A continuación, explicaremos por qué nos decidimos a llevar a cabo esta unidad didáctica y describiremos cómo es el grupo de niños con el que vamos a implementarla. También haremos una descripción del espacio en el que se va a desarrollar y la duración que tendrá, así como un análisis de los objetivos elegidos para llevar a cabo su diseño.

Por otro lado, vamos a describir las cuatro sesiones en las que va a estar dividida nuestra unidad didáctica, en las que aplicaremos las actividades dramáticas descritas en el marco teórico. Podremos observar su eficacia con niños de educación infantil, que muestran un gran interés y mucha motivación a la hora de involucrarse y participar junto con el resto de sus compañeros, ya que como hemos mencionado anteriormente, se les presenta como un juego.

Tras el diseño de la unidad, para poder comprobar la utilidad del drama como método de enseñanza de la lengua inglesa en estas edades, hemos realizado una evaluación de las sesiones.

Para finalizar, aportaremos nuestras propias conclusiones sobre lo que supone el uso del drama como método de enseñanza, y haremos una reflexión personal sobre lo que nos ha aportado la realización de este Trabajo de Fin de Grado, así como el diseño y la implementación de la unidad didáctica.

3.1. Justificación

En la parte metodológica de este trabajo de fin de grado, abordaremos el planteamiento, diseño y puesta en marcha de una unidad didáctica de actividades dramáticas, que nos permita emplear la dramatización para llevar a cabo una serie de enseñanzas, pertenecientes a la asignatura de inglés como segunda lengua, en un aula de educación infantil.

Según Lidia Guevara (2010), en educación infantil, es muy común trabajar a través de unidades didácticas, ya que nos permite planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje en torno a un contenido, que hará de eje integrador de este proceso. Una vez elegido este contenido, podemos organizar los conocimientos y experiencias teniendo en cuenta el contexto en el que vamos a desarrollarla. Además, deberemos llevar a cabo una selección de objetivos de aprendizaje, así como de unas pautas metodológicas a seguir, y llevar a cabo el diseño de las experiencias de enseñanza-aprendizaje. Por último, nos plantearemos unos mecanismos de control para llevar a cabo una evaluación de todo el proceso. (revista digital: *Temas para la educación*, marzo 2010, p.1, 22-30)

El empleo de la dramatización como estrategia didáctica, responde a lo que nosotros entendemos por un buen proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, la adquisición de unos conocimientos y destrezas por parte del niño que le permiten llevar a cabo un pleno desarrollo personal, fin máximo de la educación.

Además, su uso para el estudio del inglés nos parecía incluso más interesante, ya que cada unidad didáctica se plantea en distintas sesiones. Cada sesión empezará con un breve repaso a la clase anterior, para a continuación introducir nuevo contenido,

logrando así que todos los contenidos de la unidad didáctica estén conectados. Esto nos permite llevar a cabo un buen seguimiento del desarrollo del niño en esta segunda lengua, realizando de manera continua una evaluación de los progresos del niño a través de la secuenciación de tareas.

En definitiva, las unidades didácticas nos ayudan a planificar y llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje de forma organizada, son un recurso muy usado en las escuelas actuales, y como hemos mencionado anteriormente, constituyen un sistema de trabajo muy útil para enseñar inglés. Es por ello que finalmente nos hemos decidido por este sistema de trabajo.

Desarrollaremos una unidad didáctica compuesta por varias partes, en la que los alumnos podrán aprender y divertirse a través de una serie de actividades dramáticas con las que trabajaremos vocabulario y conceptos de la lengua inglesa. Estas actividades permitirán a los alumnos mejorar sus habilidades comunicativas, a través de las diferentes actividades orales. Pero, a su vez, les permitirán mejorar su la lecto-escritura, mediante la presentación de diversas palabras escritas. Además, servirán al alumno para educarse de manera emocional y social a través del trabajo en grupo y el juego simbólico.

La unidad didáctica que vamos a llevar a cabo se centra en torno a un “viaje al espacio” que hemos propuesto a los niños, durante el cual protagonizarán una serie de actividades de TPR, role playing y juego dramático. Se verán envueltos en un viaje a través de distintos planetas en los que tendrán que trabajar juntos, disfrutar de las experiencias y resolver problemas mediante el uso de la dramatización y la lengua inglesa. Es por ello que hemos decidido nombrar a esta unidad didáctica: “Space-Trip”.

3.2. Contextualización

El lugar escogido para llevar a cabo la unidad didáctica que hemos diseñado es la ludoteca “Smaland”, situada en el recinto IKEA de Puerto Venecia, en la ciudad de Zaragoza. Este ha sido el sitio elegido para poner en práctica la unidad didáctica debido a que nos aporta un cómodo acceso a un gran número de niños de edades entre 3 y 6 años.

El centro comercial Puerto Venecia se sitúa a las afueras de la ciudad de Zaragoza, siendo uno de los centros comerciales más grandes de Europa. Cada fin de semana acuden al recinto miles de familias para disfrutar de las distintas actividades de ocio que se ofrecen y realizar sus compras en las múltiples tiendas con las que cuenta este centro comercial. Esta sala de juegos se sitúa dentro del recinto IKEA, una conocida tienda de muebles con sede en Suecia y que dispone de cientos de tiendas que se extienden por todo el mundo.

IKEA, al igual que el centro comercial Puerto Venecia, abrió sus puertas al público en mayo de 2007, y desde entonces miles de familias acuden diariamente. En Smaland, recibimos entre 300 y 500 niños distintos cada fin de semana. La mayoría de ellos disfrutan del servicio entre 45 minutos y 1 hora, y luego vuelven con sus familias; los fines de semana, la ludoteca suele presentar el cartel de aforo completo y el número de niños que acuden es de 30 a la hora, durante 12 horas al día. (obtenido de IKEA Zaragoza, en bibliografía)

A simple vista se presenta como un lugar imposible para llevar a cabo la unidad didáctica que proponemos, pero nada más lejos de la realidad, estas cifras corresponden a los fines de semana, cuando los niños no están en el colegio y los padres no tienen que trabajar, centrando su tiempo en el ocio familiar. Pero, entre semana, la sala de juegos se convierte en un espacio tranquilo donde poder trabajar.

De lunes a viernes, Smaland abre sus puertas fuera del horario escolar, de 16:00 a 22:00, ofreciéndose como una alternativa extraescolar, donde los padres pueden dejar a sus hijos jugar de manera supervisada en un recinto seguro. Esto ha supuesto que, desde su inauguración, muchos padres la hayan elegido como alternativa a otras actividades extraescolares. A lo largo de la semana, muchos niños acuden a la sala de juegos de forma regular, y su estancia en la sala es de entre 1 y 2 horas. Esto es lo que nos ha permitido elegir a ese grupo de niños como los protagonistas de la unidad didáctica que queremos poner en marcha.

3.2.1. Descripción del espacio

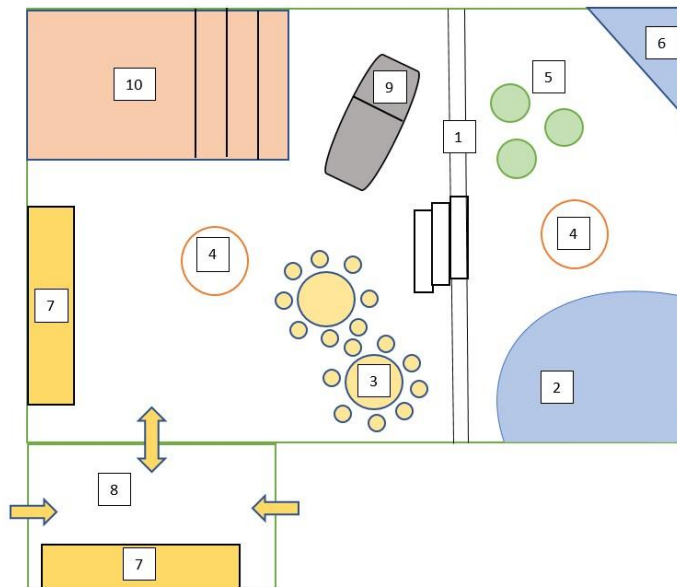
La sala de juegos “Smaland”, ubicada en IKEA, Puerto Venecia, es un espacio seguro que acoge cada semana a cientos de niños. Cuenta con unas instalaciones en

perfecto estado, donde los niños pueden disfrutar de múltiples espacios en los que jugar o relacionarse con otros niños o con los monitores que nos encargamos de su supervisión y cuidado. (imágenes de la sala en anexo 1)

La ludoteca tiene una capacidad de acogida para 30 niños y 3 monitores, pero puede variar dependiendo del día y de las circunstancias. Entre semana la afluencia de gente es menor, por lo que un solo monitor ocupa la ludoteca cada tarde, pudiendo acoger a un máximo de 10 niños, los fines de semana y los festivos, la afluencia de gente es mayor, por lo tanto, se requiere de la presencia de 3 monitores, pudiendo acoger a 30 niños dentro del recinto. La unidad didáctica que vamos a desarrollar se realizará entre semana, habiendo sólo un monitor y un máximo de 10 niños dentro de la sala.

El espacio que abarca la ludoteca está limitado y es un espacio cerrado. Las dimensiones de la sala son de 95 metros cuadrados y está dividida por rincones. A continuación, adjuntaré un plano de la sala y nombraré los distintos rincones en los que se divide (Plano 1).

Plano 1



La sala se divide en dos alturas, diferenciadas por la figura 1, la cual representa un muro hecho de un material derivado del plástico que simula ser una muralla de piedras. El espacio grande, situado a la izquierda del muro, sería la altura baja, mientras que en el lado derecho nos encontramos con una altura mayor, a la cual los niños acceden por las escaleras situadas a mitad del muro o bien trepando por este.

El centro de atención de la ludoteca se sitúa en la figura 2, la gran piscina de bolas con la que cuenta la sala, con 60 centímetros de profundidad y más de 6 metros cuadrados de amplitud. Esto supone un espacio adorado por la mayoría de niños que frecuenta la sala de juegos, y que les ofrece la posibilidad de disfrutar de un servicio con el que cuentan pocas ludotecas.

También encontramos las mesas y sillas donde muchos niños se sientan a pintar, dibujar o realizar manualidades, representadas por la figura 3. Un rincón donde el niño puede disfrutar jugando de manera individual o conversando con el resto de compañeros que realizan una actividad en este espacio.

La figura 4 representa las dos columnas huecas de las que disponemos en la sala, con una pequeña puerta por la que los niños entran gateando y una ventana que les permite ver el exterior. Estas columnas hacen sus veces de refugio, fuerte, tienda o taller, favoreciendo el juego simbólico por parte del niño.

Otro espacio importante de la sala de juegos lo compondrían las figuras 5 y 6, que representan el “bosque encantado”, uno de los rincones favoritos de los niños, siendo la figura 5: los “árboles colgantes” y la figura 6: la “telaraña gigante”. Los niños juegan a trepar y deslizarse por estos árboles y por la telaraña.

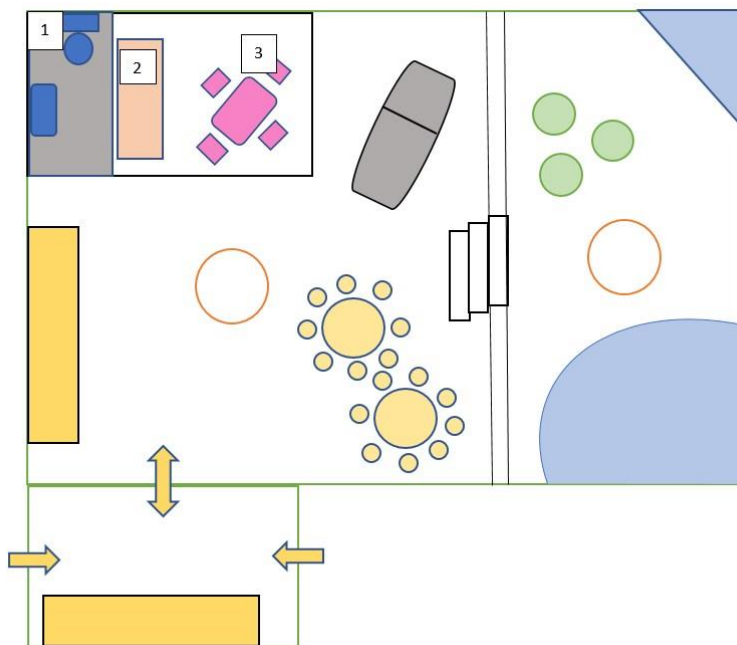
En la figura 7 encontraríamos representado los dos grandes espacios de almacenaje con los que cuenta la ludoteca. Formados por grandes cajones, estos espacios de almacenaje disponen de todo tipo de material para realizar manualidades, así como con un botiquín de primeros auxilios, material de seguridad por si surgiese cualquier tipo de imprevisto y hubiese que evacuar la sala, material de limpieza para el baño y las distintas zonas de la ludoteca y también dispone de material para el cuidado de la higiene de los niños, como papel de váter o toallitas.

La figura 8 representa la entrada a la sala de juegos, por donde los niños acceden y abandonan la sala. Cuenta con dos puertas controladas por un botón de seguridad ubicado en una parte alta, para imposibilitar su acceso a los niños, siendo siempre el monitor de sala el encargado de abrir y cerrar puertas. Además, cuenta con otra barrera que separa esta zona de la zona de juegos, suponiendo un lugar seguro para los niños.

El espacio cuenta también con dos zonas de relax para los niños, representadas por las figuras 9 y 10. La figura 9 es un zapato de gran tamaño, en el que caben varios niños a la vez, y que dispone de almohadas por si algún niño decide descansar dentro. La figura 10 representa un altillo con poca luz, almohadas y peluches, donde los niños pueden descansar o simplemente subir a jugar.

Por último, analizaremos el espacio situado debajo del altillo, tomando como ejemplo visual el plano 2.

Plano 2.



Como podemos observar en el plano 2, debajo del altillo disponemos de un baño útil que cuenta con váter y lavabo para las necesidades de los niños que acuden a la sala, representado por la figura 1. También disponemos del rincón de la cocina, que favorece el juego simbólico, compuesto por una cocina de madera y por una mesa de comedor, representadas por las figuras 2 y 3 respectivamente.

Tras analizar el espacio que comprende la sala de juegos, llegamos a la conclusión de que disponemos de un espacio idóneo para llevar a cabo las actividades dramáticas que hemos diseñado, un espacio que cuenta con una serie de recursos en los que nos apoyaremos para desarrollar el juego simbólico que vamos a llevar a cabo en esta unidad didáctica.

3.2.2. *Grupo de alumnos*

Como hemos explicado en el apartado anterior, el grupo de alumnos elegido para llevar a cabo esta unidad didáctica es un grupo de 9 niños que acuden con regularidad a la ludoteca todas las semanas. Los niños elegidos para realizar estas actividades tienen la edad de 5 y 6 años y todos están cursando tercer curso de educación infantil en diferentes colegios. Estos niños acuden a la ludoteca desde que tenían 3 y 4 años y ya son viejos conocidos para los trabajadores que compartimos el tiempo con ellos dentro de la sala.

Los niños que integran este grupo provienen de diferentes colegios y barrios de la ciudad de Zaragoza, y a pesar de compartir tiempo en la sala todas las semanas, no han desarrollado una conciencia de grupo, sino que juegan de forma autónoma y no han establecido lazos de amistad entre todos los componentes. Se conocen y se respetan, pero no siempre juegan juntos o realizan actividades de manera grupal.

Un aspecto positivo del grupo es que los niños presentan un nivel cognitivo similar, al encontrarse en la misma edad y el mismo curso escolar. Todos ellos se encuentran en el estadio preoperatorio, según las etapas del desarrollo evolutivo de Jean Piaget (tabla 1, recuperada de Sanfeliciano, 2017)

Esta etapa se caracteriza por el empleo del pensamiento simbólico para entender el mundo y por un pensamiento egocéntrico, que hace que el niño entienda el mundo desde su propia perspectiva. Recordamos que una de las ventajas con las que cuenta la dramatización como técnica de enseñanza es que permite trabajar este pensamiento simbólico, característico de esta etapa infantil, por lo que es una metodología idónea para trabajar a estas edades. A pesar de ello, tienen unas características personales que los diferencian los unos de los otros.

Tabla 1.

Etapas	Edad	Características
Estadio sensorio-motor	0-2 años	-Exploración física
Estadio preoperatorio	3-7 años	-Egocentrismo -Pensamiento concreto -Centrarse en una cosa -Problemas para distinguir entre fantasía y realidad -Problemas con juicios morales -Problemas con inferencias
Estadio de operaciones concretas	8-12 años	-Simpatía por otros -Atención descentrada -Inferencias -Progresos en la distinción Fantasía-Realidad -Pensamiento concreto -Énfasis en el presente
Estadio de operaciones formales	13-17 años	-Énfasis en el futuro -Comprensión de probabilidad -Razonamiento hipotético

A continuación, nombraremos a los distintos componentes del grupo y los analizaremos de manera individual. Por motivos de protección de datos y seguridad de menores, hemos reemplazado el nombre de los niños por letras, asignando una a cada componente del grupo, viéndose las letras: A – B – C – D – E – F – G – H – I.

El alumno A acaba de cumplir 6 años, es de ascendencia marroquí y acude al colegio La Salle Franciscanas, donde cursa tercero de infantil. “A” tiene un carácter tranquilo y respetuoso con sus compañeros. A pesar de relacionarse de manera positiva con el grupo, con frecuencia prefiere jugar solo o sentarse a pintar y realizar manualidades por su cuenta.

Las alumnas B y C son gemelas, todavía no han cumplido los 6 años y cursan tercero de infantil en el colegio público Doctor Azúa. Ambas prefieren los juegos de movimiento o las actividades físicas frente a las actividades “de mesa” y destacan por su carácter de líderes cuando realizan actividades grupales.

El alumno D también tiene 5 años y está escolarizado en el colegio Cardenal Xavierre (Dominicos). Destaca por ser muy movido y a menudo cuesta captar su atención, además, suele tener problemas de comportamiento cuando juega con otros compañeros.

El alumno E es compañero de clase del alumno D en el colegio Cardenal Xavierre, tiene 6 años y a diferencia de su compañero, tiene un carácter tranquilo y su relación con el resto de compañeros es positiva. Los dos suelen jugar juntos ya que se conocen del colegio, y a pesar de que a menudo surgen discusiones y enfados entre ellos, siguen viniendo juntos a la ludoteca semana tras semana.

La alumna F viene del colegio Santa Rosa y tiene 5 años. Presenta serios problemas de relación con el resto de sus compañeros, prefiriendo jugar con los monitores de sala o de manera individual en lugar de jugar con los niños de su edad, a los que rara vez se dirige a no ser que sea necesario. A pesar de ello, se mostró muy ilusionada con la idea de participar en una serie de actividades y juegos dramáticos.

El alumno G tiene 6 años y acude al colegio Romareda, donde cursa tercero de infantil. Es de ascendencia dominicana y lo demuestra con un acento muy marcado. Es un niño muy amable y cariñoso con el resto de compañeros y con los monitores, tiene un carácter de líder y destaca por proponer juegos al resto de sus compañeros.

La alumna H estudia tercer curso de infantil en el colegio Marianistas y tiene 5 años. Destaca por su creatividad en los trabajos de motricidad fina, le encantan las manualidades, así como dibujar o pintar, algo en lo que demuestra tener un gran talento. Por el contrario, no muestra mucho interés en las actividades que requieren de un mayor movimiento físico.

Por último, el alumno I. De ascendencia rumana, es un niño de 6 años que viene del colegio María Moliner. Destaca por su carácter introvertido y su dificultad a la hora de entablar relación con sus compañeros, pero a su vez tiene un carácter afable y gusta a otros niños, lo que le permite crear lazos de amistad una vez superada esa barrera inicial.

Estos son los 9 niños con los que vamos a poner en práctica la unidad didáctica de dramatización en la ludoteca Smaland.

3.2.3. Temporalización

La unidad didáctica que vamos a llevar a cabo, titulada “Space-Trip”, será un viaje al espacio que se extenderá durante 2 semanas, durante este viaje, los niños participantes

visitarán 3 planetas diferentes, dedicando un día a cada planeta y contando con otro día para el despegue y el aterrizaje.

Esta unidad didáctica constará de 4 sesiones, de una duración aproximada de entre 45 minutos y una hora por sesión, y repartidas a lo largo de 2 semanas, dividiendo la unidad en 2 sesiones por semana.

En primer lugar, para planear la temporalización de las sesiones, debimos ponernos de acuerdo con los familiares de los niños, ya que como recordamos, los padres acuden con sus hijos a la ludoteca de manera voluntaria, ya que no es un centro escolar. Tras hablar con todos los familiares, nos pusimos de acuerdo y se acordó llevar a cabo la unidad didáctica los martes y los miércoles, ya que eran los días en los que las familias solían acudir a la sala. Una vez acordados los días en los que se iban a realizar las sesiones, se acordó practicar entre las 17 y las 19 horas, un horario que no se interponía con las actividades extraescolares de ninguno de los niños y que resultaba cómodo para las familias.

Una vez acordado un horario que a todos los participantes les resultaba positivo, nos propusimos fijar una fecha para el comienzo de las sesiones. La fecha fijada para el inicio de estas sesiones fue el martes 11 de septiembre de 2018. Por lo tanto, se fijaron las fechas para todas las sesiones, repartiéndose de esta manera:



A calendar for September 2018. The days of the week are abbreviated as Lu, Ma, Mi, Ju, Vi, Sá, Do. The dates 11, 12, 18, and 19 are circled in black. The calendar is titled 'Septiembre 2018' and includes a small flag icon. The numbers 35, 36, 37, 38, and 39 are listed on the left side of the calendar grid.

N.º	Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do
35						1	2
36	3	4	5	6	7	8	9
37	10	11	12	13	14	15	16
38	17	18	19	20	21	22	23
39	24	25	26	27	28	29	30

Las dos primeras sesiones se realizarían los días 11 y 12 de la tercera semana de septiembre, y las dos últimas sesiones corresponderían a los días 18 y 19 de la cuarta semana de septiembre.

3.3. Objetivos de estudio

A continuación, mencionaremos los distintos objetivos que nos hemos planteado a la hora de llevar a cabo el diseño de la unidad didáctica “Space-Trip”.

Hemos dividido los objetivos en objetivos generales y objetivos específicos, diferenciando los objetivos que mantienen relación con el currículum infantil vigente en Aragón y los objetivos propios que nos hemos planteado para esta unidad didáctica. Estos últimos hacen referencia a lo que queremos que aprenda el niño, así como al proceso que éste ha de realizar para llegar a alcanzarlos.

3.3.1. *Objetivos generales*

El objetivo principal de este Trabajo de Fin de Grado es el de estudiar la importancia del drama y analizar los posibles beneficios y aportaciones de su uso en educación infantil.

Durante la unidad didáctica que vamos a llevar a cabo, queremos que los niños sean capaces de participar e involucrarse de forma voluntaria y activa en las diferentes actividades planteadas, disfrutando de ellas junto con el resto de sus compañeros.

Además, para llevar a cabo esta unidad didáctica hemos tomado como referencia los objetivos que aparecen en el currículum de educación infantil, impuesto en la ordenación del Boletín Oficial de Aragón, por la *Orden del 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte por la que se aprueba el currículo de la Educación Infantil*, Artículo 7.

Los objetivos generales correspondientes a esta etapa de educación infantil que vamos a desarrollar con la implementación de esta unidad didáctica son:

- a) *Descubrir y conocer su propio cuerpo y el de los otros, así como sus posibilidades de acción, y aprender a respetar las diferencias.*

A través de las distintas actividades dramáticas el alumno tendrá la oportunidad de conocer su propio cuerpo, así como el vocabulario referido a las distintas partes de éste (parts of the body).

e) Relacionarse de forma positiva con los iguales y con las personas adultas y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.

Todas las actividades presentadas en la unidad didáctica se realizan de manera grupal, fomentando las relaciones sociales con los demás miembros de la clase: los compañeros y el profesor.

f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.

Las actividades que presentaremos a continuación se realizan de forma oral en la lengua inglesa, por lo que el alumno, al concluir la unidad didáctica, será capaz de comprender y expresar distintos conceptos en la lengua inglesa.

h) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura, en el movimiento, el gesto y el ritmo.

Además de aportar vocabulario en lengua inglesa, a través de la unidad didáctica, el alumno tendrá la oportunidad de trabajar el gesto, el ritmo y el movimiento.

Pero también desarrollaremos objetivos del *Área 3 Lenguajes y Comunicación*: en relación con éste área, la intervención educativa tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

- 1. Descubrir la función comunicativa del lenguaje a través de la interacción con los demás.*
- 2. Expresar, mediante el lenguaje oral y otros elementos paralingüísticos, necesidades, sentimientos, deseos, ideas y vivencias, utilizando progresivamente frases cada vez más completas, adaptándose a las diferentes situaciones de comunicación y a los diferentes interlocutores.*
- 3. Interesarse por expresar sus deseos y sensaciones y por participar en distintas situaciones de comunicación.*

3.3.2. *Objetivos específicos*

Para llevar a cabo esta unidad didáctica hemos seleccionado una serie de objetivos específicos que queremos que los participantes alcancen al haber concluido todas las actividades planteadas. Estos objetivos específicos consisten en que los alumnos sean capaces de:

- Usar su imaginación para transportarse a mundos desconocidos y resolver las tareas o problemas que éstos les proponen.
- Cooperar y colaborar con el resto de sus compañeros trabajando en grupo.
- Expresar ideas y conceptos a través del idioma inglés.
- Potenciar su vocabulario del idioma inglés.
- Emplear los recursos comunicativos que disponen a través del uso de su cuerpo (voz, gesto, mirada, movimientos), fomentando y trabajando tanto la expresividad como las habilidades comunicativas.

Además, con el desarrollo de esta unidad didáctica, nos proponemos también:

- Promover y desarrollar la creatividad del niño.
- Fomentar el carácter lúdico del aprendizaje en la etapa de educación infantil.
- Desarrollar un vínculo social con el resto de compañeros o ampliar los vínculos sociales existentes, desarrollando la educación en valores y fomentando la igualdad en un clima de confianza.

3.4. Diseño de la unidad didáctica

Space-Trip. Un viaje al espacio.

Antes de comenzar a desarrollar la unidad didáctica que hemos llevado a cabo, realizamos una actividad en la sala con la temática del espacio, los niños mostraron un gran interés y mucha curiosidad por conocer más acerca de este tema. Al día siguiente, todos los niños, a pesar de venir desde barrios, colegios y familias distintas, volvieron con la misma curiosidad que traían el día anterior, querían saber más acerca del espacio, los planetas, las estrellas, los astronautas, ¿qué es eso?

Por ello, les planteamos qué les parecería si dedicáramos un rato semanal, un breve período de tiempo, del que suelen pasar jugando con las diferentes actividades que

ofrece la sala, a investigar, jugando, sobre el espacio. Los niños, se mostraron encantados con la idea que les habíamos planteado, incluso algunos, se preguntaron por qué no empezábamos ya.

El diseño de esta unidad didáctica se ha llevado a cabo teniendo en cuenta las características y conocimientos previos del grupo de niños con el que vamos a realizarla, así como las posibilidades que nos ofrece el espacio en el que vamos a desarrollar las sesiones.

Una vez definidas estas características, hemos desarrollado una lista de vocabulario que queremos que los alumnos adquieran al concluir la unidad didáctica. Este vocabulario se divide en: vocabulario específico del espacio y vocabulario relacionado (Tabla 2 y Tabla 3).

Tabla 2.

Vocabulario específico	Space Galaxy Universe Rocket Space station Take-off Landing Astronaut Helmet Planet Sun Earth Moon
-------------------------------	--

Tabla 3.

Vocabulario relacionado	Up Down Walk Run Slow Fast Right Left Look Sleep Jump Breath Now
--------------------------------	--

3.4.1. Sesión 1

Tabla 4.

Objetivos	Familiarizarse con el nuevo vocabulario: “space”, “astronaut”, “rocket”, “helmet”, “breath”, “take-off” y “space station” Eliminar el miedo a hablar y a expresarse en público Mejorar la expresión oral y corporal Desarrollar la imaginación y la creatividad
Duración	45 minutos
Recursos	Disfraz de astronauta (Anexo 2) Música para el despegue (Anexo 3)

Desarrollo de la sesión:

Antes de empezar la primera sesión de nuestra unidad didáctica, nos pondremos el traje espacial, un disfraz de astronauta. Este traje nos acompañará a lo largo de las

cuatro sesiones que vamos a llevar a cabo, y nos permitirá aportarle un punto más de realismo para facilitar que los alumnos se involucren en las actividades.

Para comenzar el desarrollo de esta primera sesión, pediremos a los niños que nos acompañen al centro de la sala, y nos sentaremos todos juntos en el suelo formando un círculo, de manera que todos podamos vernos mutuamente.

En primer lugar, explicaremos que, en los próximos días, vamos a realizar un viaje al espacio todos juntos, un viaje de cuatro días en el que recorreremos varios planetas hasta regresar al planeta Tierra. Explicaremos también que, durante el viaje, solo nos comunicaremos en el idioma inglés, ya que es el idioma más hablado y nos permitirá mantener mejor la comunicación con la Tierra y entre nosotros.

A continuación, mostraremos a los alumnos el cohete espacial en el que vamos a viajar. Emplearemos como cohete una de las torres huecas de las que disponemos en la sala, ya que, desde fuera, se parece en tanto en forma como en color a los cohetes espaciales que estamos acostumbrados a ver en los lanzamientos de la NASA, y por dentro, estas torres cuentan con hueco suficiente para que entremos todos y nos sentemos en sillas. Tras enseñar el cohete que nos llevará al espacio, les mostraremos la parte más importante del traje espacial, el casco, que nos permitirá respirar fuera de la Tierra.

Una vez explicado esto, comenzaremos la primera actividad.

- Actividad 1: Despegue. Take-off.

Esta actividad, basada en la metodología total physical response (TPR), consistirá en que los niños deberán interpretar, a través de su propio cuerpo, las instrucciones que van a ir recibiendo. Para realizar esta actividad TPR, primero daremos las instrucciones a la vez que las realizamos. En segundo lugar, repetiremos el comando y todos realizaremos la acción. En tercer lugar, repetiremos el comando y sólo los niños realizarán la acción. Por último, los propios niños se encargarán de repetir el comando y realizar la acción.

Las acciones que van a tener que interpretar los niños serán:

- Ponerse el casco
- Entrar al cohete

- Sentarse en su silla
- Decir adiós a sus familias a través de la ventana
- Despegar

Para llevar a cabo el despegue, realizaremos una cuenta atrás y pediremos a los niños que la repitan con nosotros, para así poder salir del planeta Tierra y comenzar la exploración espacial. La cuenta atrás será: “three, two, one, go!” y estará presente al principio de cada uno de los viajes que realicemos.

Esta actividad concluye con la llegada del cohete a la estación espacial en la que nos alojaremos.

Para concluir la sesión 1, una vez hayamos llegado a la estación espacial, les pediremos a los niños que salgan y exploren la que va a ser su casa durante este viaje. El lugar designado para ello es el rincón de la cocina, donde disponemos de una mesa para comer, una cocina, un armario y almohadas donde descansaremos y dormiremos. Les daremos información en inglés sobre lo que pueden hacer al llegar a la estación, como por ejemplo: “sit down” o “go the bed” Los niños, inmersos en su viaje espacial, podrán explorar la estación durante unos minutos, mientras nosotros seguimos repitiendo diferentes instrucciones para que ellos las lleven a cabo, haciéndolo de una manera lúdica, resultando divertido para ellos. También podrán elegir dónde van a “dormir” los siguientes días. El viaje espacial ha resultado agotador y vamos a tumbarnos todos a descansar hasta el próximo viaje.

3.4.2. Sesión 2

Tabla 5.

<p>Objetivos</p>	<p>Familiarizarse con el nuevo vocabulario: “Galaxy”, “universe”, “planet” y “landing” Representar a través del movimiento de su cuerpo diferentes velocidades Ponerse en el lugar del otro Desarrollar la imaginación y la creatividad</p>
-------------------------	---

Duración	45 minutos
Recursos	Tuerca de juguete Música de despegue (Anexo 3)

Desarrollo de la sesión:

Tras haber descansado una larga noche en la estación espacial, empezaremos la segunda sesión de nuestra unidad didáctica haciendo una pequeña evaluación de lo acontecido en la primera. Por ello, pediremos a los niños que intenten contarnos qué es lo que más les gustó de nuestra primera sesión, si recuerdan alguna palabra de las que aprendimos el día anterior, y qué tal han pasado la primera noche en su viaje espacial.

Una vez hayamos hecho el repaso de la primera sesión, les contaremos a los niños lo que va a ocurrir en la segunda.

En esta segunda sesión, vamos a visitar el “Slow Planet”, un planeta que se encuentra en una galaxia diferente a la nuestra. Este planeta se caracteriza por tener una atmósfera muy densa, que hace que los seres vivos que habitan el planeta se muevan muy despacio, por lo que moverse igual que en el planeta, Tierra resulta algo imposible.

Dicho esto, nos pondremos el casco espacial, subiremos al cohete, cantaremos la canción de despegue que emplearemos y repitiendo la cuenta atrás que hacemos cada vez que se lleva a cabo un despegue. Viajaremos por el espacio pudiendo observar las estrellas y los planetas, nombrándolos en inglés para acercar este vocabulario a los niños. Trataremos de que participen, repitiendo las frases que decimos, como por ejemplo: “It’s a planet!”, hasta aterrizar en este tranquilo planeta. Una vez aquí, comenzaremos la primera actividad de la sesión.

- Actividad 2: “Investigating the Slow Planet”

Al aterrizar en el “Slow Planet”, nuestro cohete ha perdido una pieza esencial, sin la cual no podemos regresar a la estación espacial, mostraremos una foto de la pieza

perdida y pediremos a los astronautas más intrépidos que salgan del cohete, exploren este planeta y emprendan una búsqueda de la pieza que hemos perdido.

Los niños deberán recorrer los distintos rincones de la sala moviendo su cuerpo, con lentitud, de acuerdo a las leyes gravitacionales de este planeta, individual o grupalmente, hasta dar con la pieza que necesitamos. Para dirigir la actividad, aportaremos instrucciones en inglés que les faciliten encontrar la pieza perdida.

Una vez encontrada la pieza, entre todos, volveremos a colocarla en su sitio, de nuevo, guiaremos a los niños en la actividad mediante instrucciones en inglés. Tras encajar la pieza, dejaremos unos minutos para que los niños sigan investigando este nuevo planeta.

Para concluir la primera actividad de la sesión, pediremos a los astronautas que regresen a la nave, que nos llevará de vuelta a la estación espacial. Ya en la estación espacial, vamos a realizar una segunda actividad para concluir la sesión.

- Actividad 3: Role play.

En esta actividad de role play, vamos a pedir a los niños que se dividan en parejas, una vez hecha la división, pediremos a un miembro de la pareja, que interprete la forma en la que nos movíamos en el “Slow Planet”. Después, pediremos al otro miembro que interprete la forma de moverse en el planeta Tierra. Dejaremos un tiempo para que interpreten sus papeles, durante el cual les animaremos a repetir la frase en inglés: “I’m moving fast” o “I’m moving slowly”, dependiendo del planeta en el que se encuentren. Les dejaremos un tiempo para que lleven a cabo la interpretación y después, pediremos que intercambien sus roles.

Una vez llevada a cabo la interpretación de ambos papeles, preguntaremos a los niños qué les ha parecido y cuáles son las ventajas o dificultades de moverse más despacio.

Al finalizar la segunda actividad, volveremos a nuestras camas, donde descansaremos una noche más, para prepararnos hasta nuestro próximo viaje.

3.4.3. Sesión 3

Tabla 6.

<p>Objetivos</p>	<p>Recordar el vocabulario de los animales aprendido en la escuela: “dog”, “cat”, “monkey” y “crocodile”</p> <p>Representar a través de su cuerpo diferentes animales</p> <p>Plasmar sus ideas en un dibujo</p> <p>Desarrollar la imaginación y la creatividad</p>
<p>Duración</p>	<p>1 hora</p>
<p>Recursos</p>	<p>Folios en blanco y pinturas de colores</p>

Desarrollo de la sesión:

Para comenzar la tercera sesión de la unidad didáctica nos dispondremos, sentados, en la mesa de comedor que tenemos en la estación espacial. Una vez estemos todos sentados, y tras recordar lo que hicimos en la sesión anterior, explicaremos a los niños que en esta sesión vamos a visitar el planeta “Animal Planet”.

Este planeta se caracteriza por estar habitado por animales espaciales, muy semejantes a algunos de los que habitan la Tierra, y para pasar desapercibidos, y no alterar la vida en este nuevo planeta, deberemos hacernos pasar por ellos.

Llevaremos a cabo la misma dinámica de despegue y aterrizaje que en las sesiones anteriores, pero no realizaremos la cuenta atrás ni daremos orden de ponerse el casco, sino que trataremos que sean los propios niños los encargados de llevarlo a cabo.

Una vez hayamos aterrizado en este planeta, nos reuniremos junto al cohete y comenzaremos la primera actividad de la sesión.

- Actividad 4: Juego de imitación, “let’s be animals”.

En esta primera actividad vamos a realizar un juego de imitación.

En primer lugar, mostraremos a los alumnos una representación de los cuatro animales más comunes en este planeta: “space dog”, “space cat”, “space monkey” y “space crocodile”. El profesor deberá repetir la frase varias veces con cada animal: “I’m a space dog”.

Una vez realizada la demostración, pediremos a uno de los niños que se encargue de decir el nombre de uno de estos animales, para que nosotros y el resto de sus compañeros podamos interpretarlo. Uno a uno, todos los niños deberán decir el nombre de un animal a sus compañeros y representarlo.

Ahora que ya conocemos el nombre y la manera de representar a cada animal, pediremos a los niños que investiguen el “Animal Planet” de forma libre, pero mientras ellos llevan a cabo esta investigación, iremos nombrando diferentes animales de los mencionados anteriormente, pidiendo a los niños que cada vez que escuchen un animal, se muevan por todo el espacio imitándolo.

- Actividad 5: Dibujo.

“Animal Planet” ha resultado un planeta sorprendente, pero no podemos permanecer más en él, ya que debemos volver a la estación espacial a descansar.

Una vez hayamos regresado a la estación espacial, nos sentaremos de nuevo en la mesa del comedor. Cada niño cogerá un folio, y dejaremos dos botes de pinturas en la mesa para que todos puedan acceder a ellas. Pediremos a los niños que dibujen al animal espacial que más les haya llamado la atención, para así tener un recuerdo de esta emocionante visita. Una vez realizado el dibujo, nos reuniremos frente al cohete espacial, sentándonos en forma de círculo. Pediremos a los niños que muestren sus dibujos al resto de sus compañeros y traten de decir el nombre del animal, podemos ayudarles aportando la frase: “This is dog” (por ejemplo).

3.4.4. Sesión 4

Tabla 7.

<p>Objetivos</p>	<p>Familiarizarse con el nuevo vocabulario: “moon”, “Earth” y “sun”.</p> <p>Recordar el vocabulario empleado en las sesiones anteriores</p> <p>Desarrollar la imaginación y la creatividad</p> <p>Representar situaciones concretas mediante el uso de la palabra y el gesto</p> <p>Plasmar sus ideas en un dibujo</p> <p>Escribir diferentes palabras en el idioma inglés</p>
<p>Duración</p>	<p>45 minutos</p>
<p>Recursos</p>	<p>Música de despegue (Anexo 3)</p> <p>Folios y pinturas de colores</p> <p>Pizarra</p>

Desarrollo de la sesión:

En esta última sesión de la unidad didáctica, abandonaremos la estación espacial, en la que nos hemos alojado durante nuestra travesía por el espacio, para volver junto a nuestras familias al planeta Tierra.

Comenzaremos la sesión interpretando que nos despertamos en la estación espacial, desayunamos todos juntos y nos preparamos para el viaje de regreso, haciendo nuestras maletas y poniéndonos el traje espacial. Describiremos lo que estamos haciendo en inglés.

Una vez hayamos recogido nuestras cosas de la estación, nos despediremos de ella y nos dirigiremos hacia nuestro cohete. Realizaremos la misma dinámica de despegue que hemos realizado a lo largo de las diferentes sesiones de la unidad, encargándose los niños de hacer la cuenta atrás y anunciar nuestro despegue.

Aterrizaremos en Zaragoza, en la sala de juegos Smaland, donde comenzamos nuestra aventura por el espacio. Nada más llegar, descargaremos las maletas, cargadas con los recuerdos que hemos recopilado en nuestro viaje, plasmados en forma de dibujos, y pediremos a los niños que se sienten formando un círculo a nuestro alrededor.

Emplearemos un período de tiempo para charlar sobre nuestra experiencia en el espacio, preguntando a los niños sobre qué experiencias les han gustado más, cuál ha sido su planeta favorito, cómo ha sido la experiencia de viajar todos juntos, si se han sentido a gusto trabajando junto con sus compañeros...

Y concluiremos la sesión mediante la realización de una actividad de dibujo y escritura.

- Actividad 6: "Share your ideas".

Pediremos a los niños que hagan un dibujo en el que representen lo que más les ha gustado de su viaje al espacio. Les pediremos también, que traten de escribir, por la parte de detrás del dibujo, las distintas palabras que han ido aprendiendo, ofreciéndoles en la pizarra un ejemplo de cómo se escriben junto a un dibujo que representa la palabra. Repasaremos, uno por uno, los nombres de todos los animales, mostrando cómo se escribe y cómo se dice.

Cuando todos los alumnos hayan terminado sus dibujos, volveremos a sentarnos en círculo, y pediremos, uno a uno, que salgan al centro del círculo y expliquen el dibujo que han hecho a sus compañeros, pudiendo representar su dibujo no solo a través de la palabra, sino también a través de su cuerpo, mediante una interpretación de éste.

Observaremos y escucharemos los dibujos y las historias de cada niño, y concluiremos la sesión despidiéndonos y regresando junto a nuestras familias.

3.5. Evaluación

En este apartado, desarrollaremos cómo hemos llevado a cabo la evaluación de nuestra unidad didáctica, describiendo los aspectos a evaluar y los instrumentos de evaluación que hemos empleado para hacerlo, además, aportaremos nuestra opinión personal sobre cómo se han desarrollado las sesiones, y, qué nos ha parecido el resultado de estas actividades dramáticas.

En primer lugar, antes de implementar la unidad didáctica con este grupo concreto de niños, mientras llevábamos a cabo el diseño de la misma, nos planteábamos unos objetivos de aprendizaje. Con estos objetivos de aprendizaje pretendíamos responder a las necesidades del niño durante esta etapa, de acuerdo a lo estipulado en el currículum aragonés y conforme a nuestros objetivos personales.

Dichos objetivos, concuerdan con nuestra manera de entender la educación, una educación integral, un proceso de desarrollo, en que el aspecto emocional y social tiene una importancia esencial. Por ello, los instrumentos de evaluación que hemos desarrollado, debían responder a la necesidad de evaluar estos aspectos.

Para poder llevar a cabo la evaluación de nuestra unidad didáctica de actividades dramáticas, hemos empleado dos instrumentos de evaluación diferentes: el diario de clase y las tablas de evaluación.

A través del diario de clase, podremos realizar una evaluación continua, por medio de la observación directa, del progreso de los alumnos y de su propio desarrollo. En el diario de clase, cada día que realicemos una sesión, anotaremos cómo se ha desarrollado la misma, los posibles problemas que hayan podido surgir, los aspectos positivos de las actividades, o del trabajo de los niños, así como una valoración personal sobre los resultados de la sesión.

Esto nos servirá para poder observar el progreso de los alumnos, así como nuestro propio progreso como profesores, y nos permitirá tener constancia de los aspectos a mejorar de nuestra unidad didáctica.

El otro instrumento de evaluación que hemos empleado son las tablas de evaluación. Para completar la evaluación de los objetivos que hemos realizado a través del diario de

clase, pretendíamos medir aspectos más concretos del aprendizaje del niño. Por ello, hemos empleado este otro instrumento.

Las tablas de evaluación, nos permiten medir la consecución de los objetivos de aprendizaje asignándoles un valor. En muchas ocasiones, se le asigna un valor numérico, dependiendo del grado de consecución del objetivo o el criterio a evaluar; en nuestro caso, hemos asignado una palabra o frase, para delimitarlo. Por lo tanto, los criterios, se evaluarán en torno a 3 valores: conseguido, en proceso y no conseguido.

Emplearemos una tabla de evaluación para cada alumno, en la que se recogerán los ítems a evaluar y los resultados de la evaluación. A continuación, adjuntamos un ejemplo de las tablas de evaluación que hemos empleado en nuestra unidad didáctica.

Alumno: A.

Fecha: 20 de septiembre de 2018.

ASPECTO A EVALUAR	CONSEGUIDO	EN PROCESO	NO CONSEGUIDO
Participa y se implica en las actividades.			
Usa su imaginación para resolver tareas.			
Emplea todos sus recursos comunicativos.			
Expresa ideas en inglés			
Adquiere el nuevo vocabulario referido al tema.			
Coopera y colabora con el resto de sus compañeros.			

Crea un vínculo social con sus compañeros			
--	--	--	--

Una vez descritos los instrumentos de evaluación que hemos empleado, vamos a analizar los resultados obtenidos.

En lo referente a la participación e implicación durante las sesiones, podemos decir que todo el grupo de alumnos se ha involucrado y ha disfrutado de las actividades. Además, han expresado, explícitamente, su satisfacción acerca de participar en el desarrollo de esta unidad didáctica.

Con respecto a la colaboración con el resto de compañeros, y a la creación de un vínculo social, un sentimiento de grupo, podemos decir que la mayoría de niños que han participado han mejorado notablemente la relación con el resto de sus compañeros. Previo a la realización de la unidad didáctica, todos los niños participantes se conocían y tenían buena relación entre sí, ya que esa fue una de las razones que nos empujó a escoger a este grupo de niños. Sin embargo, a pesar de tener una buena relación, se formaban subgrupos dentro del grupo, es decir, muchos de estos niños eran amigos y preferían jugar en parejas o grupos más reducidos. A raíz de la realización de la unidad didáctica, las relaciones entre los alumnos mejoraron, de tal manera que, ahora, a pesar de que sigan dividiéndose cuando no todos quieren jugar al mismo juego, los subgrupos que se forman no son los mismos de siempre, sino que cualquiera, en un momento determinado, juega con cualquier otro miembro del grupo.

En cuanto al uso de la imaginación para resolver tareas, los niños han demostrado grandes capacidades imaginativas, llevando a cabo de forma correcta todas las tareas que han tenido que realizar a lo largo de las sesiones.

Además de haber obtenido buenos resultados en cuanto a los aspectos más personales a evaluar, también hemos observado que la capacidad comunicativa de los alumnos ha mejorado. Al comienzo de nuestra unidad didáctica, en la primera sesión, los niños se desenvolvían bien a la hora de interpretar un papel, pero no habían terminado de superar algunas barreras, como la vergüenza que se pueda sentir a la hora de participar en una actividad dramática. Tras participar en todas las actividades

planteadas, mejoró notablemente esta capacidad de expresar de los niños. A través de todo su cuerpo, empleando todos los recursos comunicativos de los que disponen, todo el grupo, salvo el caso de un alumno, demostró una gran mejora, reflejándolo como “conseguido” en la tabla de evaluación.

Por último, la adquisición de vocabulario, en idioma inglés, y la capacidad para expresar ideas en esta segunda lengua, se presenta como el aspecto con mayor valoración en cuanto a consecución de objetivos. Los alumnos, han mejorado su capacidad para comunicar ideas en la lengua inglesa, demostrando que han adquirido todos, o casi todos, los conocimientos que nos habíamos planteado introducir a través de esta unidad didáctica. Quizás, podríamos añadir, que este es el aspecto en el que hemos podido apreciar mayor diferencia entre unos niños y otros. A pesar de que el resultado global es positivo, unos alumnos, han mostrado mayor capacidad de adquisición de vocabulario y nociones de la lengua inglesa, que otros. Los resultados de la evaluación reflejan que 7 de los 9 niños han obtenido un “conseguido”, y los dos restantes un “en proceso”.

Para concluir con este apartado, nos gustaría decir, que la realización de las sesiones programadas se ha llevado a cabo con total normalidad, sin que surja ningún imprevisto. Todos los alumnos han acudido a las sesiones en el horario pactado anteriormente con sus familias, las cuales, además, se han mostrado muy agradecidas con nosotros.

4. CONCLUSIÓN

Tras llevar a cabo la investigación, sobre las posibles aplicaciones del drama como método de enseñanza de la lengua inglesa, y una vez descrita nuestra propuesta didáctica para este trabajo de fin de grado, dedicaremos este apartado para describir las conclusiones a las que hemos llegado.

En primer lugar, la parte de investigación de este trabajo nos ha permitido conocer y profundizar sobre el uso del drama en la educación. Hemos descubierto las bases teóricas que fundamentan la aplicación de estas metodologías en el aula. Además, hemos conocido las posibles aplicaciones didácticas de esta metodología en la clase de infantil, mencionando las distintas actividades que podemos realizar con niños de estas edades.

Sabemos entonces, que el uso del drama en diferentes áreas curriculares, presenta beneficios que todos los docentes deberíamos conocer. A través del uso del drama y las actividades dramáticas, nuestros alumnos pueden lograr aprendizajes significativos sobre contenidos o aspectos educativos concretos, resultando una herramienta muy útil.

También nos gustaría destacar las aportaciones del drama a la educación social y emocional del niño. Como hemos podido observar en el marco teórico de este trabajo, el uso del drama, se presenta como una estrategia importantísima para la adquisición y desarrollo de estos conceptos.

Otro aspecto a destacar del drama, que hemos descubierto a través de nuestra investigación, es el aspecto lúdico de éste. Las actividades dramáticas se presentan ante el niño como un juego, en el que es capaz de conocer todo tipo de realidades, mediante el uso de la ficción, y en el que participará como participaría en cualquier otro tipo de juego, implicándose de manera voluntaria y disfrutando de la experiencia. Es decir, el drama aporta un clima de confianza donde el niño puede desarrollarse libremente.

En segundo lugar, hemos podido analizar cómo el drama se emplea en el aprendizaje de la lengua inglesa, y los beneficios de su uso. Mediante el uso de todas sus capacidades comunicativas, los estudiantes juegan y participan, haciendo uso de la lengua. Nos permite crear contextos en los que se favorece la aparición de diferentes situaciones comunicativas.

Esto supone un gran marco de acción para los docentes, que debemos tomar consciencia de su existencia, y tratar de aprovechar los beneficios y aportaciones que presenta para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, en la realización de este Trabajo de Fin de Grado, hemos llevado a cabo el diseño e implementación de una unidad didáctica de actividades dramáticas, mediante la cual, pretendíamos dar ejemplo de los beneficios de este sistema de trabajo.

Diseñar y llevar a cabo esta unidad didáctica, nos ha permitido conocer de primera mano la importancia didáctica del drama y su gran potencial para enseñar inglés en educación infantil. Hemos disfrutado realizando las actividades planteadas con nuestro grupo de niños, resultando una experiencia muy positiva para nosotros. A su vez, estamos muy contentos por los resultados obtenidos, ya que nuestro objetivo general

para esta unidad didáctica, era comprobar la efectividad de estas técnicas dramáticas, en su uso con niños de edades tempranas, y podemos decir que se ha cumplido. Los niños han mostrado una mejoría en cuanto a la capacidad comunicativo-expresiva, a la relación social con el resto de sus compañeros, y, por supuesto, a la adquisición de vocabulario de la lengua inglesa.

Sin embargo, hemos podido observar que el empleo de este tipo de metodologías, no ha de tomarse a la ligera. Para poder llevar a cabo la implementación de actividades dramáticas en el aula, en primer lugar, hemos de contar con los intereses de los alumnos y con su motivación para participar en las actividades. En nuestro caso, hemos diseñado la unidad didáctica partiendo de los intereses propios del grupo de alumnos hacia la que estaba dirigida, y esto ha resultado esencial para entender su buen resultado. Cuando llevamos a cabo actividades dramáticas en el aula, debemos captar la atención de los niños y tomar como referencia sus intereses, ya que, de no ser así, lograr un alto nivel de participación y unos buenos resultados, puede resultar más costoso.

Por último, nos gustaría añadir, que esta ha sido una experiencia muy positiva para nosotros. Cuando hicimos la elección del tema, apenas sabíamos nada sobre él, confundíamos términos como: dramatización y teatro, y teníamos otra idea en mente sobre lo que eran las actividades dramáticas. Gracias a la realización de este trabajo, hemos podido indagar sobre una metodología que, a día de hoy, consideramos de gran valor para la educación del futuro. Es por ello, que recomendamos al resto de compañeros docentes, o futuros docentes, que tengan en cuenta el uso del drama a la hora de diseñar sus clases.

Tras valorar todo esto, y como conclusión final, podemos afirmar, que el uso del drama para el aprendizaje de la lengua inglesa, jugará un papel muy importante en nuestras futuras clases.

5. BIBLIOGRAFÍA

Blanco, P.J. (2001). *El teatro de aula como estrategia pedagógica*. Biblioteca virtual Miguel de Cervantes.

Recuperado de

http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-teatro-de-aula-como-estrategia-pedagogica-proyecto-de-innovacion-e-investigacion-pedagogica--/html/0023cd44-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html

Braun, E. (2004). *El rol de la ansiedad en el aprendizaje de las lenguas extranjeras*. Anuario de la Universidad Nacional de La Palma, p.246, 29-36.

Recuperado de

http://170.210.120.134/pubpdf/anuario_fch/n07a19braun.pdf

Canga, A. (2012). *El método de la respuesta física (TPR) como recurso didáctico para el aprendizaje del inglés en educación infantil*. Universidad de la Rioja, p.2, 19-22.

Recuperado de

https://www.researchgate.net/publication/309576586_El_metodo_de_la_respuesta_fisica_TPR_como_recurso_didactico_para_el_aprendizaje_del_ingles_en_educacion_infantil

Cervera, J. (1993). *La educación en el nivel primario*. Tratado de educación personalizada, dirigido por García, V. pp.210-215.

Recuperado de

<https://books.google.es/books?id=kWN5IMpQbgwC&pg=PA210&dq=dramatizaci%C3%B3n+como+juego&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwj6tOPpqvXeAhUDBywKHQWrA0IQ6AEIKTAA#v=onepage&q=dramatizaci%C3%B3n%20como%20juego&f=false>

Cervera, J. (2002). *Como practicar la dramatización con niños de 4 a 14 años*. Biblioteca virtual Miguel de Cervantes, pp. 19-20.

Recuperado de

http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/como-practicar-la-dramatizacion-con-ninos-de-4-a-14-anos--0/html/ffa68c12-82b1-11df-acc7-002185ce6064_2.html#I_1

Cuartero, C. (2014). *La dramatización en la clase de inglés*. Escuela universitaria de educación de Soria, pp. 13-17.

Recuperado de

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/6038/1/TFG-O%20192.pdf>

Delgado, M.E. (2011) *La dramatización, recurso didáctico en educación infantil*. Universidad de la Rioja, p.396, 16-19.

Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3629264.pdf>

Diego y López (2013). Artículo: *El aprendizaje de la lengua depende una buena conexión entre regiones del hemisferio izquierdo del cerebro*. Universidad de Barcelona.

Recuperado de

https://www.ub.edu/web/ub/es/menu_eines/noticies/2013/07/060.html

Escobar, C. (2001). *Teorías sobre la adquisición y el aprendizaje de segundas lenguas*. Universidad de Barcelona, pp. 2-3.

Recuperado de

http://gent.uab.cat/cristinaescobar/sites/gent.uab.cat.cristinaescobar/files/escobar_2001_teorias_adquisicion_l2_manus.pdf

Fernández, M. (s.f.). *Beneficios del uso del teatro para la enseñanza del inglés*, p.1, 10-13.

Recuperado de

<https://biblioteca.ucm.es/revcul/e-learning-innova/194/art2765.pdf>

González, J. (2015). *Dramatización y educación emocional*. Universidad Veracruzana. Revista de Investigación Educativa 21.

Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5618962.pdf>

Graña, R. (2018). *Role playing, una forma divertida de aprender*. Portal de educación infantil y primaria: *Educa peques*.

Recuperado de

<https://www.educapeques.com/escuela-de-padres/role-playing-una-forma-divertida-de-aprender.html>

Guevara, L. (2010). Artículo: *La unidad didáctica, un elemento de trabajo en el aula* para la revista digital: *Temas para la Educación*, p.1, 22-30.

Recuperado de

<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6953.pdf>

Huranccay, Huamán y Meza. (2014). *El sector de dramatización y el desarrollo de la función simbólica en los niños y niñas de 4 años en el distrito de Ricardo Palma en la provincia de Huarochirí*, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, pp. 38-42.

Recuperado de

<http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/153/TL%20EI-Ei%20H82%202014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

IKEA Zaragoza. Consultado el 28 de noviembre de 2018. Recuperado de:

<https://www.ikea.com/es/es/store/zaragoza/>

Krashen y Terrel. (1995). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. University of Southern California.

Recuperado de

http://www.osea-cite.org/class/SELT_materials/SELT_Reading_Krashen_.pdf

Lagos y Palacios. (2010). *Incidencias del teatro en el aprendizaje y personalidad de los niños y niñas de 6º año de educación general básica*. Universidad Academia de Humanismo Cristiano, p. 69, 24-28.

Recuperado de

<http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/675/TPBA%20140.desbloqueado.pdf;jsessionid=B853F8C5425D9C197042C3B60D3C8350?sequence=1>

López, A. (2009). *Métodos y técnicas de enseñanza: El enfoque natural*.

Recuperado de

<https://andrealopez909.wordpress.com/2016/11/24/8-enfoque-natural/>

Martín, J.M. (2000). *La lengua materna en el aprendizaje de la segunda lengua*. Universidad de Sevilla, pp. 48/49.

Recuperado de

https://books.google.es/books?id=T3WTKaB93FcC&pg=PA48&lpg=PA48&dq=krashen+1970+metodo+natural&source=bl&ots=vZiMDPwaZp&sig=tZbff1mGSfviOJOs_i-acQKQ2q4&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiS3JXw7PXeAhVQ0RoKHUzoBzQQ6AEwDXoECAoQAQ#v=onepage&q&f=false

Montañés et al. (2000). *El juego en el medio escolar*. Universidad de Castilla-La Mancha, p.241, 21-29.

Recuperado de

https://previa.uclm.es/ab/educacion/ensayos/pdf/revista15/15_17.pdf

Morón, M.C. (2011). *El juego dramático en educación infantil*. Revista digital Temas para la Educación, pp. 1-4.

Recuperado de

<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7915.pdf>

Moscoso, A. (2015). *Total Physical Response en el desarrollo de las destrezas de listening and speaking del idioma inglés de los estudiantes de séptimo grado de la escuela de educación básica "Manuela Espejo"*. Universidad Técnica de Ambato, pp. 20-22.

Recuperado de

<http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/13043/1/FCHE-CIP-147.pdf>

Motos, T. (1993). *Las técnicas dramáticas: procedimientos para la enseñanza de la lengua y la literatura*. Revista interuniversitaria de didáctica *Enseñanza & Teaching*, pp. 75-94.

Recuperado de

http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20395/tecnicas_dramaticas.pdf

Motos, T. (2015). *Psicopedagogía de la dramatización*. Universidad de Valencia.

Recuperado de

http://www.postgradoteatroeducacion.com/wp-content/uploads/2016/11/Psicopedagog%C3%ADa_Drama_MTA_2015_2016.pdf

Núñez y Navarro. (2007). *Dramatización y educación: aspectos teóricos*. Universidad de Sevilla, pp. 229-239.

Recuperado de

https://cedoc.infod.edu.ar/upload/Dramatizacion_y_educacion_aspectos_teoricos.pdf

Ortega, P. (2010). *La expresión corporal en educación infantil*. Revista digital: Innovación y experiencias educativas, pp. 5-8.

Recuperado de

https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_35/PURIFICACION_ORTEGA_2.pdf

Padilla, E. (2000). *Role-playing de situaciones conflictivas entre el niño con discapacidad, la familia y la escuela: Una experiencia dentro del aula*. Revista de Enseñanza Universitaria, pp. 172-173.

Recuperado de

http://institucional.us.es/revistas/universitaria/extra2000/art_17.pdf

Rodríguez, M.M. (1991). *Las unidades didácticas y el aprendizaje del profesor. Signos, teoría y práctica de la educación*.

Recuperado de

http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_3/nr_33/a_549/549.htm

Sanfeliciano, A. (2017). *La aventura de conocer el desarrollo cognitivo infantil a través de los ojos de Piaget*. Blog de psicología: *La Mente es Maravillosa*.

Recuperado de

<https://lamenteesmaravillosa.com/la-aventura-de-conocer-el-desarrollo-cognitivo-infantil-a-traves-de-los-ojos-de-piaget/>

Solís, M. (2012). *Role playing como herramienta de enseñanza*. Reflexión académica en diseño & comunicación. Universidad de Palermo, pp.70-71

Recuperado de

http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/380_libro.pdf

Tejedo, F. (1996). La dramatización y el teatro en el currículum escolar. *Teatro infantil y dramatización escolar*, p.43, 11-16.

Torres, A. (2017). *El drama como herramienta en el aula de lengua inglesa*. Universidad de Sevilla, pp. 13-29.

Recuperado de

<https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/63009/TFG%20ADORACION%20TORRES%20PARISH.pdf?sequence=1>

Velasco, M.E. (2016). *Jugando al teatro en el aula de 5 años de educación infantil*. Universidad de la Rioja, pp. 13-17.

Recuperado de

<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3565/VELASCO%20GONZALEZ%2C%20MARIA%20ELENA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Yoda, M. (2012). *Drama-in-education and Henry Caldwell Cook*. Universidad de Kioto, p.99, 4-15.

Recuperado de

https://repository.kulib.kyoto-u.ac.jp/dspace/bitstream/2433/180669/1/hes_21_99.pdf

Referencias legislativas

Orden del 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte por la que se aprueba el currículo de la Educación Infantil, Artículo 7

Recuperado de

http://www.educaragon.org/Files/Files/UserFiles/File/EA%20ANEXO%20II%20BOA.pdfupload/Dramatizacion_y_educacion_aspectos_teoricos.pdf

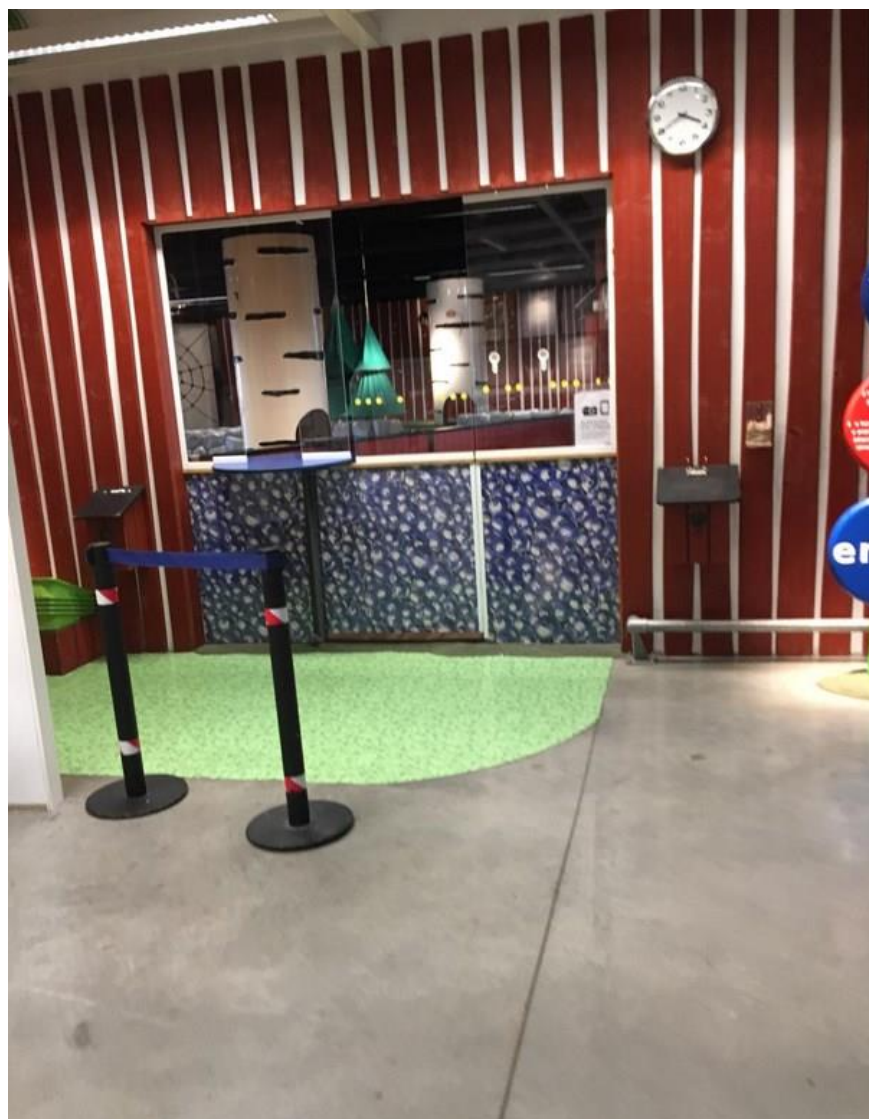
6. ANEXOS

ANEXO 1

Sala de juegos Smaland, Zaragoza.

<http://ed5ther.blogspot.com/2013/05/smales.html>







ANEXO 2

Disfraz empleado durante la realización de las sesiones de dramatización.

<https://www.pinterest.es/pin/301178293802941075/>





ANEXO 3

Música empleada para dinamizar el despegue de nuestro “cohetes espacial”.

<https://www.youtube.com/watch?v=DEHBrmZxAf8>



ANEXO 4.

Ejemplo de un dibujo realizado por un miembro de nuestro grupo de niños sobre el que va dirigida la intervención.

