



Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles
ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533

Didáctica de ciencias basada en técnicas teatrales en alumnado de primaria: Un estudio comparativo de su impacto en el rendimiento académico y la experiencia afectiva frente a la metodología tradicional.

Gerard Cambra Massanés

Universidad Camilo José Cela, España

gerycm3@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5126-379X>

Fernando Gordillo León

Universidad de Salamanca, España

fgordilloleon@usal.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9628-3989>

Miguel Ángel Pérez Nieto

Universidad Camilo José Cela

mperez@ucjc.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5149-3285>

Received: 11 January 2025 / Accepted: 7 March 2026

Resumen

Este estudio exploró el impacto de una metodología educativa basada en técnicas teatrales frente a la enseñanza tradicional en educación primaria, analizando el rendimiento académico y las experiencias afectivas de los estudiantes. Se trabajó con dos grupos a lo largo de diez sesiones: un grupo control, con un enfoque tradicional, y un grupo experimental, que incorporó dinámicas teatrales. Las calificaciones se evaluaron mediante exámenes en 2022 y 2023, mientras que las dimensiones afectivas (activación, bienestar y tono hedónico) se analizaron mediante cuestionarios. Los resultados indicaron que no hubo diferencias significativas en las calificaciones entre los grupos, lo que demuestra que la metodología teatral es tan efectiva como la tradicional en términos académicos. Sin embargo, los estudiantes del grupo experimental mostraron mayores niveles de activación emocional y una fuerte relación entre activación y bienestar, evidenciando cómo las dinámicas teatrales pueden transformar la experiencia de aprendizaje al conectar emocionalmente a los alumnos con los contenidos. Estos hallazgos confirman que las técnicas teatrales constituyen una alternativa viable y valiosa para enriquecer el aprendizaje, al promover tanto el desarrollo cognitivo como el socioemocional dentro de un modelo educativo más integral y humanista.

Palabras clave: teatro; educación primaria; emoción; aprendizaje activo; metodología educativa.

[en] Science Didactics Based on Theatre Techniques in Primary School Students: A Comparative Study of Its Impact on Academic Performance and Affective Experience Versus Traditional Methodology

Abstract

This study explored the impact of a drama-based educational methodology compared to traditional teaching in primary education, analyzing students' academic performance and affective experiences. Two groups were assessed over ten sessions: a control group, which followed a traditional approach, and an experimental group that incorporated drama-based activities. Academic performance was evaluated through exams conducted in 2022 and again a year later, in 2023, while affective dimensions (activation, well-being, and hedonic tone) were measured through questionnaires. The results revealed no significant differences in grades between the groups, indicating that the drama-based methodology is as effective as the traditional approach in academic terms. However, students in the experimental group exhibited higher levels of emotional activation and a strong relationship between activation and well-being, showing how drama-based activities can transform the learning experience by emotionally engaging students with the content. These findings suggest that drama techniques are not only a viable alternative to conventional methodologies but also a valuable tool for enriching learning, promoting both cognitive and socio-emotional development. This approach, by combining academic effectiveness with personal growth, encourages a re-evaluation of pedagogical practices toward a more holistic and humanistic educational model that supports students in exploring their potential across multiple dimensions of learning.

Keywords: theater; primary education; emotion; active learning; educational methodology.

Sumario

1. Introducción. 1.1. Metodologías de indagación y aprendizaje activo. 1.2. Didácticas basadas en técnicas teatrales. 1.3. Integración del teatro en distintas áreas curriculares. 1.4. Retención de contenidos y aprendizaje significativo. 1.5. Objetivos e hipótesis del estudio. 2. Método. 2.1. Participantes. 2.2. Instrumentos. 2.3. Procedimiento. 2.4. Grupo control. 2.5. Grupo experimental. 2.6. Diseño y análisis de datos. 3. Resultados. 4. Discusión y conclusión. Referencias

1. Introducción

1.1. Didáctica de las ciencias y metodologías de indagación

La didáctica de las ciencias en educación primaria juega un papel crucial en la formación científica de los estudiantes, al promover no solo la adquisición de conceptos, sino también el desarrollo de habilidades cognitivas como el pensamiento crítico y la comprensión analítica del entorno. Durante esta etapa, los niños presentan una curiosidad natural que los motiva a explorar y entender el mundo que los rodea, lo que ofrece una base sólida para aplicar estrategias pedagógicas innovadoras que fomenten su interés (Deehan, 2022). En este contexto, las metodologías de indagación y el aprendizaje basado en proyectos destacan como enfoques efectivos, ya que permiten a los estudiantes investigar de manera autónoma y resolver problemas mediante la experimentación y la observación, lo cual favorece la motivación y facilita la retención de conocimientos a largo plazo (Zhang & Ma, 2023; Smith & Darvas, 2017). Estas metodologías no solo promueven una enseñanza profunda, sino que también permiten a los estudiantes formular preguntas y buscar respuestas de manera activa, comprendiendo fenómenos científicos a través de contextos cercanos a su vida cotidiana.

1.2. Metodologías activas y aprendizaje socioemocional

Las metodologías activas, como el aprendizaje colaborativo, la investigación guiada y la resolución de conflictos en equipo, han emergido como componentes fundamentales en la enseñanza primaria, donde no solo favorecen la autonomía del alumnado, sino que también permiten conectar los contenidos académicos con la experiencia directa de los estudiantes, desarrollando habilidades de autorregulación y organización del conocimiento (Cawthon et al., 2011).

Según Lourenço y Paiva (2024), estas metodologías facilitan un aprendizaje significativo a través de experiencias de descubrimiento, análisis de hipótesis y trabajo cooperativo, lo que contribuye a una comprensión integral y fundamentada de los contenidos. Además, estas prácticas potencian competencias clave como la comunicación, la creatividad y la inteligencia emocional, entre otras, esenciales para un aprendizaje inclusivo y relevante (Thornhill et al., 2023). Al situar al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje, se favorece una conexión emocional con el contenido, lo que incrementa su motivación para seguir aprendiendo de forma dinámica y autónoma (Ma, 2021; McCombs, 2015).

En esta línea, estudios recientes señalan que las metodologías activas que ofrecen diversas formas de participación y expresión favorecen entornos más inclusivos y motivadores para el alumnado (Redondo et al., 2025). Otros trabajos muestran que enfoques activos basados en la cooperación y la participación del alumnado, como los utilizados en programas CLIL, contribuyen al desarrollo de habilidades cognitivas y sociales y fomentan mayores niveles de implicación en el aprendizaje (Antropova et al., 2021).

1.3. Didácticas basadas en técnicas teatrales

La integración de didácticas basadas en técnicas teatrales en el aula se ha consolidado como una herramienta pedagógica innovadora que potencia el desarrollo integral del alumnado, ya que permite abordar conceptos abstractos de manera vivencial a través de la dramatización. Esta metodología participativa y lúdica no solo enriquece la comprensión de los contenidos académicos, sino que también fomenta habilidades socioemocionales esenciales como la empatía, la comunicación y la expresión (Stutesman et al., 2021). Asimismo, diversos estudios universitarios han mostrado que el teatro es capaz de generar entornos de aprendizaje dinámicos, colaborativos y emocionalmente significativos (Rodríguez, 2025), lo que refuerza su valor como herramienta para promover la implicación del alumnado. A través de la dramatización, los estudiantes experimentan con su propio cuerpo y emociones, lo que contribuye a un aprendizaje significativo y duradero. Finalmente, el teatro permite a los estudiantes interpretar y reflexionar sobre los contenidos desde diversas perspectivas, lo cual fortalece su capacidad crítica (Dima et al., 2020).

1.4. Integración del teatro en diversas áreas curriculares

Estas competencias son esenciales para preparar a los estudiantes a enfrentar los retos de un mundo cada vez más complejo. La integración del teatro en la educación primaria se ha demostrado como una metodología eficaz para mejorar el aprendizaje de los contenidos académicos, sociales y personales. En la asignatura de lengua, promueve el desarrollo de habilidades de expresión verbal y escrita, ya que los estudiantes, mediante la dramatización de textos literarios o la creación de diálogos, mejoran su vocabulario y comprensión lectora, al tiempo que potencian su capacidad para reflexionar sobre contextos sociales y culturales (Podlozny, 2000). En matemáticas, el teatro facilita la comprensión de conceptos abstractos como fracciones y geometría, al representar visualmente estos temas a través de escenas y situaciones cotidianas, lo que aumenta la motivación y la retención de los estudiantes (Machado, 2023; Alpizar et al., 2008).

En educación física, la integración del teatro favorece el aprendizaje activo y colaborativo, ya que los estudiantes utilizan su cuerpo para expresar ideas y representar situaciones, enriqueciendo tanto su desarrollo físico como su inteligencia emocional y social (Castillo et al., 2021). En lengua extranjera, el teatro ofrece una manera interactiva y lúdica de practicar el idioma, mejorando la pronunciación, el vocabulario y la fluidez, además de fomentar la creatividad y el trabajo en equipo (Alasmari et al., 2020).

En música, permite explorar la relación entre las emociones, el movimiento y el sonido, ayudando a comprender elementos musicales como ritmo y melodía mientras promueve el pensamiento creativo (Tingzhen, 2023). Finalmente, en ciencias sociales y naturales, el teatro presenta una forma innovadora de representar fenómenos complejos como procesos históricos, sociales y científicos, favoreciendo una comprensión más profunda y crítica de estos temas (Moreno, 2020). En resumen, el teatro, al integrarse en diversas disciplinas académicas, no solo acompaña el aprendizaje de los contenidos, sino que también potencia el desarrollo de competencias socioemocionales y cognitivas esenciales para la formación integral de los estudiantes.

1.5. Retención de contenidos y aprendizaje significativo

La importancia de retener los contenidos aprendidos en el colegio es fundamental para el desarrollo educativo, ya que no solo se trata de adquirir conocimiento momentáneamente, sino de garantizar que este aprendizaje sea duradero y funcional a lo largo del tiempo. La retención de contenidos se fortalece cuando los estudiantes logran establecer conexiones significativas entre el conocimiento nuevo y el previo, lo cual facilita la integración de la información en la memoria a largo plazo (Sousa, 2016). Este proceso permite que el alumnado no solo recuerde lo aprendido, sino que también pueda aplicar esos conocimientos en contextos y situaciones nuevas, promoviendo así el desarrollo de habilidades transferibles a distintos entornos (Marzano, 2017).

Además, la incorporación de elementos emocionales y significativos en el aprendizaje ha demostrado ser beneficiosa para la retención de conocimientos. Cuando los contenidos se presentan en contextos que evocan emociones o que están relacionados con intereses y experiencias personales, tienden a ser recordados mejor y por más tiempo.

Las experiencias emocionalmente significativas activan áreas del cerebro vinculadas a la consolidación de recuerdos, lo cual potencia la capacidad de retención (Immordino-Yang & Damasio, 2007). Así, la incorporación de metodologías activas en la enseñanza de las ciencias no solo favorece el ambiente en el aula, sino que mejora el bienestar emocional y social de los estudiantes. Estas metodologías promueven un aprendizaje más participativo y dinámico, generando un entorno en el que los alumnos se sienten motivados y seguros para interactuar y colaborar, reforzando sus habilidades de comunicación y empatía.

1.6. Objetivos e hipótesis del estudio

El presente estudio tiene como objetivo analizar las diferencias en las calificaciones obtenidas en el examen entre los grupos que emplearon distintas metodologías educativas, evaluando la eficacia de un enfoque basado en técnicas teatrales frente a la metodología tradicional. Asimismo, busca examinar las variaciones en la experiencia afectiva de los estudiantes, considerando el impacto de cada metodología en aspectos como activación, bienestar y tono hedónico. También se propone comparar las calificaciones obtenidas en los años 2022 y 2023 para explorar posibles cambios en el rendimiento académico y la retención de contenidos a lo largo del tiempo.

Por lo tanto, se plantea como hipótesis que una metodología basada en técnicas teatrales podría ser igualmente efectiva que la metodología educativa tradicional en términos de calificaciones, sugiriendo su potencial como una alternativa pedagógica que no comprometería el rendimiento académico. Además, se hipotetiza que esta metodología teatral impactaría significativamente en la experiencia afectiva de los estudiantes, promoviendo mayores niveles de activación, bienestar y tono hedónico en comparación con la enseñanza clásica. Finalmente, se plantea que las calificaciones obtenidas en el examen aplicado en 2022 y nuevamente en 2023, sin previo aviso, permitirán evaluar la capacidad de retención de contenidos y determinar cómo las distintas metodologías educativas influyen en la consolidación del aprendizaje a lo largo del tiempo.

2. Método

2.1. Participantes

El total de alumnos participantes en el estudio fue de 92, distribuidos entre 45 alumnas (49%) y 47 alumnos (51%) pertenecientes al quinto curso de educación primaria. La edad promedio fue de 10.41 años (DT = 0.48) en el grupo control y de 10.52 años (DT = 0.52) en el grupo experimental. Los estudiantes estaban organizados en cuatro aulas identificadas como A, B, C y D, con una media de 23 alumnos por clase. El tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico y de conveniencia, debido a las facilidades encontradas para llevar a cabo la intervención tanto en el centro educativo como con el alumnado participante.

El grupo control (GC) estuvo conformado por las aulas B y D, integradas por 21 niñas y 25 niños, quienes trabajaron mediante una metodología convencional basada en el uso del libro de texto en un aula ordinaria. Por otro lado, el grupo experimental (GE) estuvo compuesto por las aulas A y C, con 24 niñas y 22 niños. Este grupo fue expuesto a la implementación del proyecto mediante la aplicación de una metodología basada en técnicas teatrales.

Antes del inicio de la intervención se obtuvo el consentimiento informado y los permisos necesarios

de las familias del alumnado, así como la aprobación de la dirección del centro escolar. Además, el estudio fue revisado y supervisado por las tutoras de cada clase para garantizar su adecuada ejecución y el cumplimiento de los protocolos establecidos.

2.2. Instrumentos

Se desarrolló un cuestionario de autoevaluación afectiva ad hoc, adaptado a la muestra de niños y niñas de primaria y compuesto por tres ítems destinados a medir la evolución de su estado afectivo. Al finalizar cada una de las diez sesiones, los alumnos respondían a las tres preguntas otorgando una puntuación del 1 al 9, donde 1 representaba el valor más bajo. La primera pregunta evaluaba el bienestar ("Ahora me siento: mal – bien"), la segunda el nivel de activación ("Ahora estoy activo: poco – mucho") y la tercera el tono hedónico o interés ("Me ha interesado la clase de hoy: poco – mucho"). Este cuestionario permitió rastrear los cambios emocionales durante toda la intervención.

Para medir el rendimiento académico se aplicó un examen escrito compuesto por siete preguntas relacionadas con los contenidos trabajados en la intervención, evaluado sobre un total de 10 puntos. Las preguntas incluían tareas de relación de propiedades de la energía, completado de tablas, explicación de tipos de energía renovable y no renovable, entre otros aspectos. Un año después, se administró nuevamente el mismo examen sin previo aviso con el fin de evaluar el nivel de retención de los conocimientos.

2.3. Procedimiento

La elección del curso, el tema y los horarios de las clases para ambos grupos fue determinada por el centro educativo, con el objetivo de garantizar una adecuada adaptación a los espacios disponibles, especialmente al teatro escolar. La duración total del proyecto fue de dos semanas y media, durante las cuales se llevaron a cabo diez sesiones de aproximadamente 55 minutos cada una.

En la Tabla 1 se muestra la organización del grupo experimental y del grupo control a lo largo del proyecto.

Tabla 1

Horario de las sesiones de los grupos control y experimental durante el proyecto.

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
	Semana 1				
9:30h	5ºA, Sesión 1	5ºB, Sesión 2	5ºA, Sesión 2	5ºA, Sesión 3	5ºA, Sesión 4
10:30h	5ºB, Sesión 1	5ºC, Sesión 2	5ºC, Sesión 3	5ºD, Sesión 3	
12:00h	5ºC, Sesión 1	5ºD, Sesión 1	5ºD, Sesión 2	5ºB, Sesión 3	5ºB, Sesión 4
15:00h				5ºC, Sesión 4	5ºD, Sesión 4
	Semana 2				
9:30h	5ºA, Sesión 5	5ºB, Sesión 6	5ºA, Sesión 6	5ºA, Sesión 7	5ºA, Sesión 8
10:30h	5ºB, Sesión 5	5ºC, Sesión 6	5ºC, Sesión 7	5ºD, Sesión 7	
12:00h	5ºC, Sesión 5	5ºD, Sesión 5	5ºD, Sesión 6	5ºB, Sesión 7	5ºB, Sesión 8
15:00h				5ºC, Sesión 8	5ºD, Sesión 8
	Semana 3				
9:30h	5ºA, Sesión 9	5ºB, Sesión 10	5ºA, Sesión 10		
10:30h	5ºB, Sesión 9	5ºC, Sesión 10			
12:00h	5ºC, Sesión 9	5ºD, Sesión 9	5ºD, Sesión 10		
15:00h					

2.4. Grupo Control

El grupo control siguió una metodología educativa tradicional basada en actividades estructuradas y en

el uso de materiales del libro de texto. Las sesiones incluyeron lecturas guiadas sobre las formas y propiedades de la energía, acompañadas de ejercicios de comprensión y debates dirigidos. Los estudiantes realizaron diversas actividades prácticas, como la clasificación de objetos según las formas de energía, el uso de fichas de dominó para visualizar la transferencia energética y la elaboración de esquemas grupales sobre energías renovables y no renovables. Participaron en debates sobre impactos ambientales y medidas de sostenibilidad, fomentando la reflexión crítica y el análisis conceptual. Para concluir el proyecto, el grupo elaboró murales visuales que resumían sus aprendizajes y completó un cuestionario interactivo mediante tabletas digitales para evaluar su comprensión de los contenidos.

2.5. Grupo Experimental

El grupo experimental trabajó con una metodología basada en técnicas teatrales, integrando dinámicas creativas, actividades físicas y representaciones escénicas. Desde el inicio, las sesiones se desarrollaron en el escenario del centro, favoreciendo un ambiente colaborativo y participativo. Los estudiantes exploraron conceptos como las formas y propiedades de la energía a través de juegos, dramatizaciones y ejercicios interactivos. Por ejemplo, representaron procesos energéticos mediante movimientos corporales, resolvieron rompecabezas relacionados con los distintos tipos de energía y desarrollaron historias colectivas que incorporaban los contenidos trabajados.

A medida que avanzaban las sesiones, los grupos se enfocaron en la creación de pequeñas obras teatrales basadas en conceptos vinculados a la energía y la sostenibilidad, asumiendo roles como guionistas, actores o técnicos. Estas actividades culminaron en representaciones finales en las que los estudiantes demostraron tanto su comprensión conceptual como su capacidad para aplicar el aprendizaje de manera creativa y práctica.

En la última sesión, ambos grupos completaron un examen escrito que evaluaba la retención de conocimientos, así como un cuestionario afectivo final. Estas herramientas permitieron analizar simultáneamente el aprendizaje académico y la experiencia emocional, ofreciendo una visión integral del impacto de cada metodología.

2.6. Diseño y análisis de datos

Para evaluar la primera hipótesis, que planteaba que una metodología basada en técnicas teatrales sería igual de efectiva que la metodología tradicional en términos de calificaciones, se compararon las notas obtenidas en el examen de 2022 entre los grupos experimental y control. Se empleó la prueba *t* de Student para muestras independientes, dado que los datos cumplían los supuestos de normalidad y homogeneidad de varianzas, verificados mediante las pruebas de Shapiro–Wilk y Levene, respectivamente.

Para analizar la segunda hipótesis, relativa al impacto de la metodología teatral en la experiencia afectiva de los estudiantes, se compararon los niveles de activación, bienestar y tono hedónico entre ambos grupos. Debido a que estas variables no cumplían los supuestos de normalidad, se utilizó la prueba *U* de Mann–Whitney. Paralelamente, se realizaron análisis correlacionales mediante los coeficientes de Pearson y Spearman con el objetivo de explorar las relaciones entre las dimensiones afectivas, especialmente entre activación y bienestar en el grupo experimental. Además, se ajustó un modelo de regresión lineal para examinar en qué medida los niveles de activación predecían el bienestar, proporcionando información adicional sobre los efectos emocionales de la metodología teatral.

Para abordar la tercera hipótesis, centrada en las diferencias en retención de contenido entre los exámenes de 2022 y 2023, se llevó a cabo un análisis de medidas repetidas. Este procedimiento examinó los cambios en las calificaciones dentro de cada grupo y si estos variaban en función de la metodología educativa. Se utilizó un modelo lineal mixto que incluyó como variables independientes el grupo (experimental o control), el tiempo (2022 y 2023) y la interacción entre ambos factores. Las dimensiones afectivas (activación, bienestar y tono hedónico) se incorporaron como covariables para analizar su posible influencia en la retención de contenidos.

3. Resultados

En la Tabla 2 se presentan los resultados obtenidos del análisis estadístico, incluyendo las diferencias en las calificaciones entre los grupos experimental y control, las variaciones en la experiencia afectiva y la retención de contenido a lo largo del tiempo.

Tabla 2.*Datos de los exámenes en ambos años y las variables afectivas.*

Variables	Grupos		LInf - LSup		z	p	r
	GC	GE	GC	GE			
Nota examen 2022	7.86 (1.44)	7.27 (2.28)	7.45 – 8.28	6.62 – 7.93	1.484	0.141	0.155
Nota examen 2023	4.51 (1.28)	4.21 (1.69)	4.14 – 4.88	3.72 – 4.70	0.958	0.341	0.100
Bienestar	77.07 (11.84)	81.11 (8.05)	73.65 – 80.49	78.78 – 83.44	-1.456	0.146	0.152
Activación	70.15 (15.95)	77.85 (9.95)	65.54 – 74.76	74.97 – 80.72	-2.464	0.014	0.257
Tono hedónico	77.70 (11.50)	81.52 (7.10)	74.37 – 81.02	79.47 – 83.57	-1.265	0.206	0.132

Nota. *La desviación típica se presenta entre paréntesis.* Grupo Control (GC), Grupo Experimental (GE).

El análisis estadístico realizado para comparar las calificaciones de los estudiantes que participaron en las diferentes metodologías educativas, correspondiente a la hipótesis 1, no mostró diferencias estadísticamente significativas. En el examen de 2022, las calificaciones promedio fueron similares entre los grupos experimental y control, y la prueba *t* de Student indicó un valor de $p > 0.05$, lo que sugiere que ambos enfoques educativos obtuvieron resultados comparables.

De manera similar, en el examen de 2023 tampoco se encontraron diferencias significativas entre los grupos, lo que indica que la eficacia de la metodología teatral se mantiene equiparable a la de la metodología tradicional incluso en un contexto de retención a largo plazo.

En relación con la experiencia afectiva de los estudiantes (hipótesis 2), se observaron diferencias significativas en los niveles de activación entre los grupos. Los estudiantes que participaron en la metodología basada en técnicas teatrales reportaron mayores niveles de activación ($M = 77.85$, $DT = 9.95$) en comparación con el grupo control ($M = 70.15$, $DT = 15.95$), siendo esta diferencia estadísticamente significativa ($z = -2.464$, $p = 0.014$, $r = 0.257$).

En cuanto al bienestar, aunque el grupo experimental presentó puntuaciones más altas ($M = 81.11$, $DT = 8.05$) que el grupo control ($M = 77.07$, $DT = 11.84$), la diferencia no alcanzó significancia estadística ($z = -1.456$, $p = 0.146$, $r = 0.152$). De manera similar, no se encontraron diferencias significativas en el tono hedónico entre el grupo experimental ($M = 81.52$, $DT = 7.10$) y el grupo control ($M = 77.70$, $DT = 11.50$), con $z = -1.265$, $p = 0.206$, $r = 0.132$. Por otro lado, se evidenció una relación significativa entre activación y bienestar dentro del grupo experimental, lo que subraya el impacto de las metodologías teatrales en la experiencia emocional de los estudiantes.

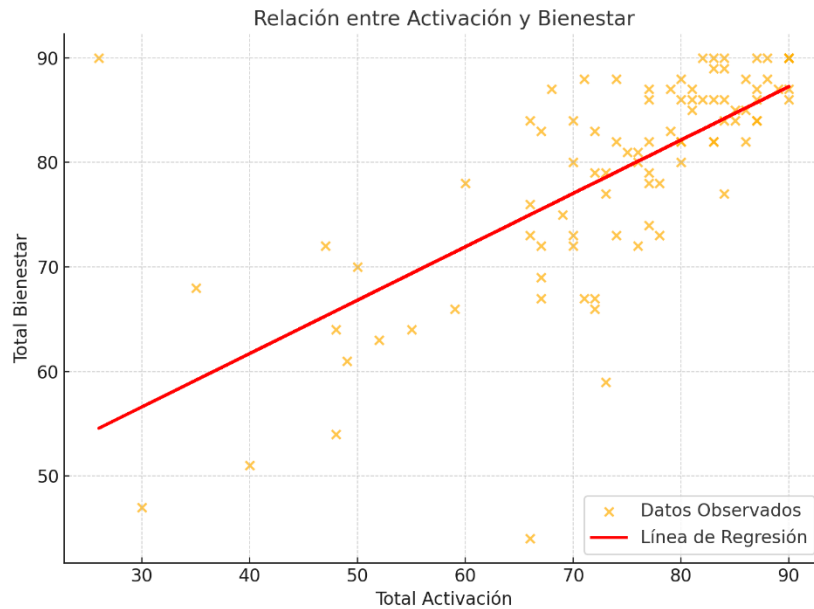
El análisis de correlación de Pearson mostró que, a medida que aumentaban los niveles de activación, también lo hacía el bienestar ($r = 0.69$, $p < 0.001$), indicando una relación fuerte y estadísticamente significativa entre ambas variables. Para confirmar esta asociación, se ajustó un modelo de regresión lineal (Figura 1), que mostró que la activación es un predictor significativo del bienestar.

El coeficiente de regresión ($B = 0.51$) indica que, por cada unidad de incremento en la activación, el bienestar aumentó en promedio 0.51 unidades, manteniendo constantes el resto de las variables. Además, el modelo explicó el 47% de la variabilidad en el bienestar ($R^2 = 0.47$), lo que sugiere que casi la mitad de las diferencias observadas en esta dimensión pueden atribuirse directamente a los niveles de activación.

Este hallazgo subraya que las dinámicas teatrales no solo generan mayores niveles de activación en los estudiantes, sino que esta activación, a su vez, tiene un impacto positivo en su bienestar.

Para la hipótesis 3, el análisis de las calificaciones obtenidas en el examen aplicado en 2022 y nuevamente en 2023 sin previo aviso mostró un descenso significativo en las puntuaciones medias en ambos grupos. El análisis de interacción no reveló diferencias significativas en el grado de descenso entre los grupos ($p = 0.341$), lo que sugiere que ambos métodos educativos tuvieron un impacto similar en la retención a largo plazo. Por lo tanto, las metodologías teatrales y tradicionales parecen ser igualmente efectivas en la retención del contenido aprendido un año después.

Figura 1.
Relación entre las variables de activación y bienestar.



4. Discusión y conclusión

Los resultados de este estudio aportan evidencia relevante sobre el impacto de diferentes metodologías educativas en el rendimiento académico y en la experiencia afectiva del alumnado de educación primaria. En relación con las calificaciones, no se observaron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos que trabajaron con metodología tradicional y aquellos que participaron en actividades basadas en técnicas teatrales, ni en el examen de 2022 ($p = 0.141$) ni en el de 2023 ($p = 0.341$). Estos resultados sugieren que las técnicas teatrales son, al menos, tan eficaces como los enfoques clásicos en términos de aprendizaje evaluado mediante pruebas escritas. Esta conclusión coincide con investigaciones previas que destacan cómo determinadas metodologías innovadoras pueden incorporarse al aula sin comprometer el rendimiento académico del alumnado (Dicheva et al., 2015; Akçayır et al., 2018; Zhang et al., 2023).

Sin embargo, aunque en el ámbito académico ambas metodologías muestran niveles de eficacia similares, los resultados respecto a la experiencia afectiva revelan diferencias interesantes. Se observaron niveles de activación significativamente más altos en el grupo que trabajó con técnicas teatrales ($p = 0.014$; $r = 0.257$), lo que sugiere que este tipo de actividades favorece la participación activa y el compromiso emocional del alumnado, tal como señalan también estudios previos (Strelan et al., 2020; Silva et al., 2019).

Asimismo, los datos obtenidos muestran una clara relación entre activación y bienestar dentro del grupo experimental ($r = 0.69$, $p < 0.001$), lo cual pone de manifiesto que el aumento en la implicación emocional durante las sesiones podría estar contribuyendo positivamente al bienestar de los estudiantes. Esta asociación respalda la evidencia previa que destaca la importancia de metodologías que integran emoción y aprendizaje como vías para promover procesos cognitivos más profundos y significativos (Tyng et al., 2017).

En cuanto a la retención de contenidos, los resultados muestran un descenso significativo en las calificaciones entre 2022 y 2023 en ambos grupos, lo que confirma la dificultad de conservar el aprendizaje a largo plazo, una tendencia ampliamente reconocida en la literatura (Sousa, 2022). No obstante, el hecho de que el grado de descenso no difiriera entre los grupos ($p = 0.341$) sugiere que, en términos de memoria a largo plazo, la metodología teatral es tan eficaz como la tradicional.

Aunque esta metodología no parece mejorar la retención medida mediante exámenes, sí ofrece otros beneficios más amplios relacionados con la implicación emocional, la motivación y la calidad de la experiencia educativa (Lee, 2020).

Este estudio presenta también algunas limitaciones que deben tenerse en cuenta. El tamaño muestral puede limitar la generalización de los resultados, y el intervalo temporal considerado (2022–2023) no permite explorar dinámicas de aprendizaje y desarrollo socioemocional a muy largo plazo. Además, las medidas afectivas se basan en autoinformes del alumnado, por lo que sería conveniente complementarlas en futuras investigaciones con medidas más objetivas o con metodologías cualitativas que permitan captar matices emocionales más complejos. Por otra parte, el estudio se desarrolló en un único centro educativo, por lo que sería recomendable replicarlo en contextos diversos para valorar la consistencia de los resultados.

A pesar de estas limitaciones, los hallazgos respaldan la incorporación de técnicas teatrales como un recurso pedagógico válido y enriquecedor dentro del aula. Los beneficios observados en activación y bienestar subrayan el potencial de estas dinámicas para mejorar la experiencia emocional y participativa del alumnado, aspectos fundamentales en un enfoque educativo integral. En particular, la relación entre activación y bienestar en el grupo experimental refuerza la idea de que el teatro no solo constituye un medio didáctico para aprender contenidos, sino también una vía para fortalecer competencias socioemocionales esenciales.

En conjunto, los resultados invitan a seguir explorando el teatro como estrategia educativa, ampliando el estudio a otros niveles y áreas curriculares, e incorporando metodologías más amplias de evaluación. Futuros trabajos podrían examinar su impacto en habilidades como la creatividad, la motivación intrínseca o la cohesión grupal, así como compararlo con otras metodologías activas. En definitiva, la aplicación de técnicas teatrales en el aula no solo complementa el aprendizaje cognitivo, sino que contribuye al desarrollo emocional y social del alumnado, proporcionando herramientas valiosas para afrontar los retos educativos y personales de un entorno en constante cambio.

Referencias

- Akçayır, G., & Akçayır, M. (2018). The flipped classroom: A review of its advantages and challenges. *Computers & Education*, 126, 334–345. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.07.021>
- Alasmari, N., & Alshae'el, A. (2020). The effect of using drama in English language learning among young learners: A case study of 6th grade female pupils in Sakaka City. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 8(1), 61–69. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.8n.1p.61>
- Alpizar, M., Gutiérrez, G., & Rodríguez, Y. (2008). *El teatro como herramienta metodológica en la enseñanza de la matemática*. VI Festival Internacional de Matemática.
- Antropova, S., Poveda Garcia-Noblejas, B., & Carrasco Polaino, R. (2021). Teachers' Efficiency of CLIL implementation to Reach Bilingualism in Primary Education. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 14(27), 6–19. <https://doi.org/10.55777/rea.v14i27.2822>
- Castillo Viera, E., Moreno-Sánchez, E., Tornero Quiñones, I., & Sáez Padilla, J. (2021). Development of emotional intelligence through dramatisation. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 143, 27–32. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2021/1\).143.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2021/1).143.04)
- Cawthon, S., Dawson, K., & Ihorn, S. (2011). Activating student engagement through drama-based instruction. *Journal for Learning through the Arts*, 7(1). <https://doi.org/10.21977/D97110007>
- Deehan, J., MacDonald, A., & Morris, C. (2022). A scoping review of interventions in primary science education. *Studies in Science Education*, 60(1), 1–43. <https://doi.org/10.1080/03057267.2022.2154997>
- Dicheva, D., Dichev, C., Agre, G., & Angelova, G. (2015). Gamification in education: A systematic mapping study. *Journal of Educational Technology & Society*, 18(3), 75–88. <https://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.18.3.75>
- Dima, A., Kaiafa, E., & Tsiaras, A. (2020). Evaluation of the educational drama as an innovative method to be adopted by teachers in order to enhance critical thinking skills of students in primary school. *Open Journal for Educational Research*, 4(2), 103–116. <https://doi.org/10.32591/coas.ojer.0402.03103d>
- Immordino-Yang, M. H., & Damasio, A. (2007). We feel, therefore we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, Brain, and Education*, 1(1), 3–10. <https://doi.org/10.1111/j.1751-228X.2007.00004.x>
- Lee, B., Enciso, P., & Brown, M. (2020). The effect of drama-based pedagogies on K-12 literacy-related outcomes: A meta-analysis of 30 years of research. *International Journal of Education & the Arts*,

- 21(30). <https://doi.org/10.26209/ijea21n30>
- Lourenço, A. A., & Paiva, M. O. (2024). Academic performance of excellence: The impact of self-regulated learning and academic time management planning. *Knowledge*, 4(2), 289–301. <https://doi.org/10.3390/knowledge4020016>
- Ma, Q. (2021). The role of teacher autonomy support on students' academic engagement and resilience: Conceptual analysis. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.778581>
- Machado Ávila, M. de los M. (2023). Intervención con el arte y las emociones para mejorar la enseñanza aprendizaje de matemáticas. *Prohominum*, 5(3), 76–91. <https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0195>
- Marzano, R. J. (2017). *The new art and science of teaching: More than fifty new instructional strategies for academic success*. Solution Tree Press.
- McCombs, B. L. (2015). *Developing responsible and autonomous learners: A key to motivating students*. American Psychological Association. <https://www.apa.org/education-career/k12/learners>
- Moreno, O. (2020). Theatre as a teaching resource to work on socio-environmental problems in primary education. *International Electronic Journal of Environmental Education*, 11(1), 79–90. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1281432.pdf>
- Podlozny, A. (2000). Strengthening verbal skills through the use of classroom drama: A clear link. *Journal of Aesthetic Education*, 34(3/4), 239–275. <https://doi.org/10.2307/3333644>
- Redondo Trujillo, V., Novoa López, J. A., & Moya Díaz-Aguero, I. (2025). Estrategias del Diseño Universal para el Aprendizaje en Educación Primaria: una revisión sistemática. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 18(36), 32–44. <https://doi.org/10.55777/rea.v18i36.7992>
- Rodríguez Ávila, N. (2025). El Teatro como herramienta didáctica intergeneracional en la formación universitaria. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 18(36), 283–295. <https://doi.org/10.55777/rea.v18i36.8241>
- Silva, R. J. R., Rodrigues, R., & Leal, C. (2019). Gamification in management education: A systematic literature review. *BAR - Brazilian Administration Review*, 16(2), e180103. <https://doi.org/10.1590/1807-7692bar2019180103>
- Smith, V., & Darvas, J. (2017). Encouraging student autonomy through higher order thinking skills. *Journal of Instructional Research*, 6, 20–30. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1153306.pdf>
- Sousa, D. (2022). *How the brain learns* (6th ed.). Corwin. <https://doi.org/10.4135/9781071855324>
- Strelan, P., Osborn, A., & Palmer, E. (2020). The flipped classroom: A meta-analysis of effects on student performance across disciplines and education levels. *Educational Research Review*, 30, 100314. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100314>
- Stutesman, M., Havens, J., & Goldstein, T. (2021). Developing creativity and other 21st century skills through theatre classes. *Translational Issues in Psychological Science*, 8(1), 24–46. <https://doi.org/10.1037/tps0000288>
- Thornhill-Miller, B., Camarda, A., Mercier, M., Burkhardt, J.-M., Morisseau, T., Bourgeois-Bougrine, S., Vinchon, F., El Hayek, S., Augereau-Landais, M., & Mourey, F. (2023). Creativity, critical thinking, communication, and collaboration: Assessment, certification, and promotion of 21st century skills for the future of work and education. *Journal of Intelligence*, 11(3), 54. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11030054>
- Tingzhen, W. (2023). Research on teaching strategy of "Primary School Music+Educational Drama" with interdisciplinary integration. *Curriculum and Teaching Methodology*, 6, 145–150. <https://doi.org/10.23977/curtm.2023.062320>
- Tyng, C., Amin, H., Saad, M., & Malik, A. (2017). The influences of emotion on learning and memory. *Frontiers in Psychology*, 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01454>
- Zhang, L., & Ma, Y. (2023). A study of the impact of project-based learning on student learning effects: A meta-analysis study. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1202728>

Financiación

No aplica.

Agradecimientos

Agradecemos a la dirección del centro educativo por autorizar la realización del proyecto y facilitar los

espacios necesarios. Asimismo, expresamos nuestro reconocimiento al profesorado y a las tutoras de las aulas participantes por su colaboración y apoyo durante el desarrollo de las sesiones. Finalmente, queremos agradecer al alumnado su implicación y participación en este estudio.

Conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses.



© 2026 by the authors. Submitted for open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons