

Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión

FACULTAD DE EDUCACIÓN



**LA EXPRESION EN OTROS LENGUAJES Y SU RELACION
CON EL APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS DE CINCO AÑOS
DE LA I.E.I. Nº 658, DEL DISTRITO DE
HUACHO, AÑO 2016**

Tesis presentada por:

SALAZAR PADILLA, Geraldine Anabel

Para optar el Título Profesional de:

LICENCIADO EN EDUCACIÓN EN LA ESPECIALIDAD DE INICIAL Y

ARTE

HUACHO – PERÚ

2018

Universidad Nacional

José Faustino Sánchez Carrión

FACULTAD DE EDUCACIÓN

**LA EXPRESION EN OTROS LENGUAJES Y SU RELACION
CON EL APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS DE CINCO AÑOS
DE LA I.E.I. Nº 658, DEL DISTRITO DE
HUACHO, AÑO 2016**

Tesis presentada por:

SALAZAR PADILLA, Geraldine Anabel

Para optar el Título Profesional de:

**LICENCIADO EN EDUCACIÓN EN LA ESPECIALIDAD DE
INICIAL Y ARTE**

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y contenido de la tesis sustentada por:

SALAZAR PADILLA, Geraldine Anabel

Dra. VICTORIA FLOR CARRILLO TORRES
ASESORA

Dra. CARMEN ROSA BRAVO NÚÑEZ
PRESIDENTE

Dra. JULIA MARINA BRAVO MONTOYA
SECRETARIO

Mg. REGULO CONDE CURIÑAUPA
VOCAL

DEDICATORIA:

A Dios todopoderoso por bendecirse siempre.

A mi madre por su apoyo incondicional.

A mi hijita Luna por ser la razón de mi vida.

Geraldine

INDICE

Portada.....	i
Título.....	ii
Asesor y miembros del jurado.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Índice.....	v
Índice de tablas.....	ix
Índice de figuras.....	x
Resumen.....	xi
Introducción.....	xii
Capítulo I: Planteamiento del problema	
1.1.Descripción de la realidad problemática.....	01
1.2.Formulación del problema.....	03
1.2.1.Problema General.....	03
1.2.2.Problemas Específicos.....	03
1.3.Objetivos de la investigación.....	03
1.3.1. Objetivo General.....	03
1.3.2. Objetivo Específicos.....	03
Capítulo II: Marco teórico	
2.1. Antecedentes de la investigación.....	04
2.2. Bases Teóricas.....	08
2.2.1.La expresión en otros lenguajes.....	08
2.2.1.1. Lenguaje Dramático.....	10
2.2.1.1.1. El lenguaje dramático Favorece el Desarrollo de los niños.....	12
2.2.1.1.2. Importancia del Lenguaje Dramático.....	13

2.2.1.1.3.	Lenguaje dramático y la comunicación.....	14
2.2.1.2.	Lenguaje de la Danza.....	16
2.2.1.2.1.	Importancia de la Danza.....	17
2.2.1.2.2.	Tipos de Danza en educación inicial.....	18
2.2.1.2.3.	El desarrollo del lenguaje de la danza en los niños.....	22
2.2.1.2.4.	Aspectos a trabajar en la danza de educación inicial.....	23
2.2.1.3.	Lenguaje musical.....	31
2.2.1.3.1.	Importancia del lenguaje musical.....	27
2.2.1.3.2.	La música en el desarrollo del niño.....	34
2.2.1.3.3.	La música en educación infantil.....	36
2.2.1.4.	Lenguaje grafico plástico.....	37
2.2.1.4.1.	Importancia del lenguaje grafico plástico.....	38
2.2.1.4.2.	Desarrollo del lenguaje grafico plástico.....	40
2.2.1.4.3.	Los elementos del lenguaje grafico plástico	41
2.2.2.	El aprendizaje en los niños.....	48
2.2.2.1.	Definición de aprendizaje.....	48
2.2.2.1.1.	Bases neurofisiológicas del aprendizaje.....	49
2.2.2.1.2.	El proceso del aprendizaje.....	50
2.2.2.1.3.	Aprendizaje y Desarrollo.....	55
2.2.2.2.	Los modelos de aprendizaje.....	61
2.2.2.2.1.	Teoría del acondicionamiento asociacionista....	62
2.2.2.2.2.	Teoría Cognoscitiva.....	63
2.2.2.3.	Taxonomía del aprendizaje.....	66
2.2.2.3.1.	Aprendizajes conductuales.....	68
2.2.2.3.2.	Aprendizajes sociales.....	68

2.2.2.3.3. Aprendizaje verbal y conceptual.....	69
2.2.2.3.4. Aprendizaje procedimental.....	70
2.3. Definiciones conceptuales.....	70
2.4. Formulación de la hipótesis.....	71
2.4.1. Hipótesis General.....	72
2.4.2. Hipótesis Específica.....	72
Capítulo III: Metodología	
3.1. Diseño Metodológico.....	72
3.1.1. Tipo.....	73
3.1.2. Enfoque.....	73
3.2. Población y Muestra.....	73
3.3. Operacionalización de Variables e indicadores.....	74
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	76
3.4.1. Técnicas a emplear.....	77
3.4.2. Descripción de los instrumentos.....	77
3.5. Técnicas para el procesamiento de la información.....	77
Capítulo IV: Resultados	
4.1. Resultados.....	79
Capítulo V: Discusión, Conclusiones y Recomendaciones	95
5.1. Discusión.....	95
5.2. Conclusiones.....	96
5.3. Recomendaciones.....	96
Capítulo VI: Fuentes de información	97
6.1. Fuentes bibliográficas.....	98
6.2. Fuentes hemerográficas.....	99

6.3. Fuentes documentales..... 99

6.4. Fuentes electrónicas..... 99

LISTA DE TABLAS

Tabla		Página
1	Población.....	74
2	Operacionalización de variables.....	74
3	Variable 1 Expresión en otros lenguajes.....	74
4	Variable 2 Aprendizaje.....	75
5	Lenguaje dramático.....	79
6	Lenguaje musical.....	80
7	Lenguaje grafico plástico.....	81
8	Lenguaje motor.....	82
9	Aprendizaje social.....	83
10	Aprendizaje Cognitivo.....	84
11	Tabla de correlaciones entre expresión en otros lenguajes y aprendizaje	85
12	Tabla de correlaciones entre juego motor y desarrollo del lenguaje	86
13	Tabla de correlaciones entre juego social y desarrollo del lenguaje...	88
14	Tabla de correlaciones entre juego cognitivo y desarrollo del lenguaje...	89
15	Tabla de contingencia entre el lenguaje musical y aprendizaje.	90
16	Tabla de chi cuadrado entre el lenguaje musical y aprendizaje.	91
17	Tabla de contingencia entre lenguaje gráfico plástico y aprendizaje.	92
18	Tabla de chi cuadrado entre el lenguaje grafico plástico y aprendizaje	93

LISTA DE FIGURAS

Figura		Página
1	Gráfico de barras de la dimensión lenguaje dramático.....	79
2	Gráfico de barras de la dimensión lenguaje musical.....	80
3	Gráfico de barras de la dimensión lenguaje gráfico plástico.....	81
4	Gráfico de barras de la dimensión: aprendizaje motor.....	83
5	Gráfico de barras de la dimensión: aprendizaje social.....	84
6	Gráfico de barras de la dimensión: aprendizaje cognitivo.	86
7	Correlaciones entre Expresión en otros lenguajes y aprendizaje....	87
8	Correlaciones entre Lenguaje dramático y aprendizaje.....	90
9	Correlaciones entre lenguaje musical y aprendizaje.....	92
10	Correlaciones entre Lenguaje grafico plástico y aprendizaje	94

RESUMEN

El presente trabajo se trata de investigar la relación entre la expresión en otros lenguajes y su relación con el aprendizaje de los niños de cinco años, se parte desde la perspectiva de mirar al niño como un ser activo, que y se expresa en diversos lenguajes, sobre todo, para relacionarse con su entorno. Así mismo como el aprendizaje, que es indivisible para el logro de competencias y capacidades en la vida del niño.

Y que más cuando esto se realiza a través Lenguaje dramático que es la forma mediante el cual el niño construye aprendizaje. Nos pusimos como objetivo de la expresión en otros lenguajes y su relación con el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N° 658, del distrito de Huacho, año 2016.

Así mismo esta investigación de tipo descriptiva recogió datos precisos, que nos permitieron arribar a las conclusiones que exponemos al final. Esperamos que esta investigación no solo sea el inicio de seguir investigación sobre este tema que es muy relevante dado que no solo es el Lenguaje musical ayudará; sino las diversas estrategias que podamos emplear como docentes, padres de familia y entorno que ayuden a desarrollar el Lenguaje grafico plástico.

Palabras claves:

Expresión Lenguaje Aprendizaje Cognitivo

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación titulado: “La expresión en otros lenguajes y su relación con el aprendizaje de los niños de cinco años de la IEI N° 658 del distrito de Huacho, año 2016. Se desarrolló con el objetivo de determinar la relación entre la expresión en otros lenguajes y el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N° 658 del distrito de Huacho.

En el primer capítulo se trata sobre el planteamiento del problema a investigar, descripción de la realidad problemática, la formulación del problema, los problemas y objetivos planteados.

En el segundo capítulo las bases teóricas que sustentan la presente investigación, los antecedentes, el marco teórico, las definiciones conceptuales y la hipótesis de la investigación.

En el tercer capítulo la metodología de la investigación donde se tomó como muestra a los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial N° 658 Fe y Alegría del distrito de Huacho, se aplicaron como instrumento la entrevista y el cuestionario.

En el cuarto capítulo los resultados de la investigación, en el quinto capítulo las conclusiones y recomendaciones; y finalmente en el sexto capítulo la bibliografía empleada en la presente investigación.

En tal sentido, lo ponemos a vuestra consideración, el presente trabajo, esperando sirva para reflexionar sobre la expresión en otros lenguajes y el aprendizaje que son temas bastantes amplios, a su vez esta investigación será como punto de partida para investigaciones futuras sobre el mismo tema o afines.

CAPÍTULO I

Planteamiento del problema

1.1. Descripción de la Realidad Problemática

El desarrollo de la comunicación verbal: expresión y comprensión oral, comprensión de textos escritos y producción de textos escritos son parte del área de Comunicación. Sin embargo, los seres humanos tenemos otros modos de expresarnos y comunicarnos: por medio de gestos, movimientos, sonidos, imágenes, etcétera. Para ello, hacemos uso de las posibilidades de nuestro propio cuerpo, de los elementos de la naturaleza y de otros medios desarrollados en el entorno cultural. Por eso considero que es importante abordar el tema de la forma de expresarse de los niños, que no solo es a través del lenguaje oral o escrito, sino conocerás un poco más acerca del maravilloso mundo interior de los niños, cómo se expresan, qué beneficios les brinda la vivencia de los lenguajes artísticos, lo que puedes hacer para favorecer una expresión auténtica y rica, así como modos de registrar y saber lo que están logrando.

Es por todo ello que considero que es importante conocer la relación entre la expresión en otros lenguaje y el aprendizaje en los niños, por eso es necesario que las docentes observemos atentamente los diversos modos en que nuestros niños y niñas dicen algo de sí mismos y, por ende, de su cultura. Asimismo, esperamos promover más reflexión, investigación e innovación en la práctica pedagógica del nivel inicial, ampliando el espacio para la fantasía, el juego y el arte, porque de ese modo se posibilita un desarrollo humano más integral.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema General

¿Existe una relación entre la expresión en otros lenguajes y el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N° 658 del distrito de Huacho?

1.2.2. Problemas Específicos

- Poco uso del lenguaje musical para desarrollar el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N° 658 del distrito de Huacho?
- Falta de información sobre el lenguaje dramático para desarrollar el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N° 658 del distrito de Huacho.
- Desconocimiento de las docentes de estrategias para el lenguaje gráfico plástico para desarrollar el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N° 658 del distrito de Huacho.

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo General

Determinar la relación entre la expresión en otros lenguajes y el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N° 658 del distrito de Huacho.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Identificar el lenguaje musical como estrategia para el desarrollo del aprendizaje en los niños de cinco años de la I.E.I. N° 658 del distrito de Huacho.
- Conocer el lenguaje dramático para el desarrollo del aprendizaje en los niños de cinco años de la I.E.I. N° 658 del distrito de Huacho.
- Reconocer el lenguaje grafico plástico para el desarrollo del aprendizaje en los niños de cinco años de la I.E.I. N° 658 del distrito de Huacho.

CAPÍTULO II

Marco Teórico

2.1. Antecedentes de la Investigación

De las bibliografías investigadas tenemos las siguientes referencias:

En el año 2018, la tesis titulada “La autoestima y el aprendizaje en el área de personal social de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 525 Reyna del Carmen - Villa María del Triunfo”; de Choquichanca Lavado, Rosa Eufemia. El presente estudio buscó determinar la relación que existe entre la autoestima y el aprendizaje en el área de personal social de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 525 Reyna del Carmen - Villa María del Triunfo. Esta investigación es de enfoque cuantitativo, el tipo de investigación es básica o sustantiva, de diseño no experimental descriptivo correlacional de corte transversal, con una muestra no probabilística, es decir, estuvo constituida por 123 los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 525 Reyna del Carmen - Villa María del Triunfo. A ellos se les aplicó dos instrumentos, un cuestionario para medir la autoestima y otro cuestionario para medir el aprendizaje en el área de personal social. Los datos obtenidos nos permitieron recoger la información y medir las variables para efectuar las correlaciones y comparaciones correspondientes. Entre los principales resultados descriptivos se obtuvo que el 60,2% (74) tienen un nivel alto en su autoestima y el 28,5% (35) tienen un nivel medio en su autoestima y un 11,3% (14) un nivel bajo en su autoestima. Su

principal conclusión fue hallar que: Existe una relación significativa entre la autoestima y el aprendizaje en el área de personal social de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 525 Reyna del Carmen - Villa María del Triunfo ($p < 0,05$, Rho de Spearman = 0,806; siendo correlación positiva alta).

En el año 2014 la tesis titulada “Influencia de los materiales didácticos en el aprendizaje de los niños y niñas de la IE María Reiche – 2014”, de Moris Perez, Aurora del Pilar, Tello Oroche, Cynthia Evelyn y Culqui Bardales, BrookeGeneviev, de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana, cuyo objetivo fue comprobar la influencia del material didáctico en el aprendizaje de los niños y las niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial "María Reiche"-2014. El tipo de investigación según el alcance de la investigación es de tipo correlacional porque se medirá el grado de correlación entre las variables; el diseño de investigación fue no experimental y el diseño específico será el transeccional correlacional. Será no experimental porque no se manipulará la variable independiente, será transeccional correlacional porque se recolectará los datos en el mismo lugar y en un mismo momento. La población estuvo conformada por 57 niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial "María Reiche", el instrumento de recolección de datos fue el cuestionario, lista de cotejo y registro de evaluación de la docente. De acuerdo a los objetivos y resultados obtenidos en la presente investigación se concluye lo siguiente:

- Se identificó el total de la población de niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial "María Reiche" de Iquitos; que asciende a 57, de los cuales quedaron 54 que participaron en la investigación los mismos que constituyeron la muestra.

- En cuanto al material didáctico estructurado, el 85.2% de los niños y niñas lo utilizan para su aprendizaje. En cuanto a los tipos de material estructurado utilizados en su aprendizaje se obtuvo que: La radio (100.0%), televisor y rompecabezas (98.1%), libros de cuentos (92.6%), mapas (75.9%) y dados (64.8%) fueron los materiales didácticos estructurados más utilizados. Las revistas (46.3%), rotafolio (42.6%), maquetas y microscopio (1.9%) fueron los materiales didácticos estructurados menos utilizados.
- El material didáctico no estructurado fue en su mayor frecuencia utilizado en 79.6% de los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial "María Reiche". Con respecto a los tipos de materiales didácticos no estructurado utilizado se tiene que: 68 Las semillas (98.1%), El pizarrón fue el material audiovisual fue usado en su mayoría (88.5%) de los estudiantes. Las fotografías y las grabaciones son usadas con poca frecuencia (24.0% y 13.5%) 69

En el año 2013, la tesis titulada “Influencia del juego como estrategia lúdica en el proceso de enseñanza aprendizaje en los niños del II ciclo de la I.E.I. N° 659 María Montessori de Chonta”, de Bautista Salazar, Daily Corali y Mateo Sifuentes, Carolina Sandra, de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, cuyo objetivo fue determinar el nivel de influencia del juego como estrategia didáctica en el aprendizaje en niños del II Ciclo de la institución educativa “María Montessori”, del distrito de Santa María, provincia de Huaura. El tipo de la investigación utilizado corresponde al descriptivo, la población fue los niños de 3 a 5 años del II ciclo de I.E.I. María Montessori, perteneciente a la Unidad de Gestión Educativa Local N° 09 de la provincia de Huaura; contando con una población de 78 niño; que se encuentran divididos en tres aulas, la muestra fue de 20 niños de las tres edades; los instrumentos

empelados fueron la observación y la encuesta. Y las conclusiones en relación con los objetivos e hipótesis planteados en esta investigación fueron:

- Como resultado de esta trabajo concluimos que si existe una relación directa entre el juego y la estrategia lúdica en el aprendizaje de los niños, dado que se ha demostrado por los resultados de los instrumentos aplicados que las maestras de la I.E.I. “María Montessori” de Chonta están desarrollando varias habilidades en los niños, desde el aspecto motor, afectivo y cognitivo.
- Así mismo podemos decir que las docentes han sido mediadoras y modelos para sus niños, teniendo en cuenta que el protagonista en el juego es el niño. De tal forma que desde la perspectiva con la que se ha venido trabajando el juego a lo largo de las sesiones de aprendizaje las docentes han hecho de que los niños jueguen y es bueno y necesario para los propios niños porque promueve su desarrollo. Les facilita la adquisición de determinadas destrezas y aprendizajes.
- Posibilitar y fomentar el juego de los niños no quiere decir necesariamente dirigir el juego. La intervención de los adultos debe consistir en facilitar las condiciones que permitan el juego, en estar a disposición del niño, no en dirigir ni imponer el juego, como lo han demostrado las docentes de la I.E.I. María Montessori.
- Así mismo mediante la observación del juego, las docentes puede seguir la evolución del niño, sus nuevas adquisiciones, las relaciones con sus compañeros, con los adultos, su comportamiento, por eso ante la pregunta de que si tienen una actitud observadora las docentes de la I.E.I. María Montessori en un 100% contestaron que sí.
- Finalmente podemos decir que las docentes dejaron del lado el método tradicional de las clases que solo han obstaculizado el logro y desarrollo de habilidades en los niños, sino que vienen aplicando el juego como estrategia lúdica de aprendizaje

que logro en los niños que sean más dinámicos, creativos y que hayan desarrollado mejores sus habilidades.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. La expresión en otros lenguaje

El Ministerio de Educación hace alusión a sistemas de comunicación que nos permiten manifestar nuestros sentimientos, emociones e ideas. Así como el lenguaje verbal hace uso de la lengua o idioma que se adquiere culturalmente gracias a una capacidad lingüística innata, los otros lenguajes se valen de otros medios (gestuales, gráficos, plásticos, musicales, etcétera) y tienen sus propios códigos (elementos y principios). Es a través de los diversos lenguajes que pensamos el mundo y, al simbolizarlo, lo vamos comprendiendo.

Todos los seres humanos experimentamos una serie de vivencias desde que estamos en el vientre materno, como seres sociales, todos necesitamos que aquello que sentimos, pensamos, creemos, soñamos, queremos, percibimos, etcétera, no se quede solamente dentro de nosotros, se dice que la expresión es una necesidad porque cuando una persona no exterioriza parte de su mundo, puede llegar a sentir que ello lo oprime.

Vivimos utilizando diversos lenguajes: saludamos con la mano, vemos señales gráficas en la vía pública, sabemos que está oscureciendo y que se acerca la noche, damos un abrazo, escuchamos música y nos conmovemos, bailamos con otros y nos sentimos alegres, etcétera., por ello, es muy importante favorecer la vivencia de los diversos lenguajes, porque ello promueve múltiples inteligencias y da pie a un camino lleno de descubrimientos y de reflexiones sobre su propia acción de

esta forma se posibilita que la persona encuentre su mejor manera de manifestarse, pero para que la expresión aflore, el niño pequeño necesita percibir afecto, sentirse escuchado y en confianza.

Los niños y niñas del nivel inicial están en una etapa de descubrimiento de su propio ser y del mundo que los rodea. A cada momento, cada día, desde su actuar a través del cuerpo, los niños y las niñas descubren algo nuevo, es decir, se van apropiando de la realidad, la conocen y se conocen a sí mismos.

Si nos imaginamos cuando los niños están jugando es a través de su juego que se están expresando. Lo que podemos percibir es que, en todos los casos, los niños se expresan a través de su cuerpo (expresión psicomotriz). Esta forma de expresión nos muestra la manera como cada niño se desenvuelve de forma original y única en una situación de juego. Esto sucede porque en estas edades la motricidad es la vía privilegiada de expresión.

Es a través del juego que podemos observar diversas situaciones, el cuerpo es el primer “material” utilizado por el niño para comprender el mundo y comprenderse en él; moviéndose se transforma. Un bebé descubre sus manos, sus dedos, luego toma con sus manos los objetos y así sus manos lo llevan más y más a conocer el mundo, poco a poco, movimientos mayores, como rodar, gatear, caminar, correr, etcétera, le permitirán ampliar el conocimiento de sí mismo y fortalecer su autonomía.

A continuación les hablaremos de los diferentes lenguajes que utiliza el niño para poder expresarse.

2.2.1.1. Lenguaje dramático

La expresión dramática o lenguaje dramático es un lenguaje total que, por el camino del juego, tiene como objetivo llegar a los contenidos de una forma menos consciente y más expresiva, pudiendo así los estudiantes de lengua extranjera apropiarse de la realidad e internarse en ella para conocerla, explorarla y transformarla. La propia palabra dramatización viene del griego drao, que significa 'hacer'.

Por eso en las actividades dramáticas se superponen el 'saber' y el 'saber hacer' junto con el 'saber ser'.

Con este trabajo pretendemos demostrar que el lenguaje dramático puede ayudar a expresarse de manera correcta y apropiada sin miedo a que la secuencia lingüística sea imperfecta, siendo siempre mejor que la frustración que lleva al silencio.

La dramatización es un procedimiento perfecto para proponer actividades de interacción social, dentro del enfoque por tareas, porque se basa esencialmente en el diálogo y permite crear en el aula una situación real de comunicación que requiere el uso de la lengua oral a través de técnicas lúdicas.

Por una parte, favorece la adquisición de la lengua meta experimentando, negociando, participando y analizando situaciones, personajes y conflictos planteados, refuerza las estrategias de comunicación entre los estudiantes y, al trabajar en equipo, posibilita la cooperación. Por otra parte, desarrolla la autonomía con la implicación del alumno en su propio aprendizaje, lo que fomenta la confianza en uno mismo, impulsa la desinhibición, la fluidez verbal y, como reduce las barreras afectivas, aumenta la motivación, la

imaginación y la creatividad. Por último, pero no por ello menos importante, hay que destacar la educación de la sensibilidad artística, imaginativa y cultural.

Comunicarnos no es sólo hacer cosas con palabras, ya que no por sabido podemos olvidar que son muchas las formas que acompañan a lo oral, pues las palabras vienen con la voz y con el cuerpo y por eso nos fijamos no sólo en qué se dice, sino en quién y cómo lo dice, mediante la mirada, la boca, los gestos, las manos... El lenguaje en acción se muestra rodeado de una totalidad de códigos semióticos simultáneos. El contenido de la dramatización es el proceso de creación que busca, como el lenguaje, hacerlo consciente y no sólo llegar a un resultado, sino tener una experiencia social. Por eso se trabaja en grupos y se aprende mirando.

Para Georges Laferrière y Tomás Motos nos dicen que es un lenguaje caracterizado por una acción que se articula en torno a un argumento- fable- y a unos personajes inscritos en un espacio y un tiempo. En síntesis, el esquema dramático viene determinado por la representación de una acción (secuencia de acción) que contiene una situación problemática (conflicto) realizada por unos actores que previamente han adoptado unos papeles (personajes). En la estructura dramática encontramos estos componentes: personaje, conflicto, tiempo, argumento y tema.

El lenguaje dramático es un modo de expresión y comunicación cuyo principal elemento es el cuerpo en acción. Así, se vale de gestos, movimientos y, generalmente, palabras para contar algo. Tiene un argumento, personajes, presenta una secuencia de acciones a. ¿A qué nos referimos cuando hablamos de lenguaje dramático?

2.2.1.1.1. El lenguaje dramático favorece el desarrollo de los niños

Para el Ministerio de Educación cuando los niños dramatizan, sucede lo siguiente: “viven” una ficción que les permite comprender las relaciones humanas y, por tanto, socializar, representan personajes; esto les permite ser capaces de ver no solo su punto de vista sino también el de los demás. Manifiestan su identidad y la van construyendo en la medida en que sus interacciones enriquecen su mundo interior. desarrollan otras capacidades relacionadas con el manejo del lenguaje dramático: el dominio y el control del cuerpo para la expresividad, el poder de las posibilidades expresivas de la voz; la imaginación, la noción de tiempo y causalidad en la secuencialidad de historias en función de una acción dramática, el desarrollo de la imaginación para la solución de problemas sobre la forma en que se va a representar una historia; el uso creativo del espacio, mediante la diferencia entre el espacio “real” y el espacio “ficcional”.

Cuando los niños aprecian representaciones escénicas (títeres, clown, obras de teatro para niños, narraciones de cuentos, pantomima y otras), logran lo siguiente: se promueve el desarrollo de la imaginación, el pensamiento divergente y funciones mentales superiores como la atención, la sensopercepción, la interpretación y la reflexión.

A medida que los niños van desarrollando su capacidad para atribuir significados, desarrollan juegos de relación y participación

que desembocan en el juego simbólico de representaciones, como cuando los niños representan a la mamá o se convierten en un tigre, así, el lenguaje dramático se inserta naturalmente en el mundo lúdico del niño y forma parte de él; a través de estos juegos, el niño elabora sus vivencias, lo que más le impacta (positiva o negativamente) para poder comprenderlo en la representación, tanto en el nivel mental como en el afectivo, por eso, al hacerlo, puede ir modificando la vivencia de acuerdo con sus necesidades emocionales, por ejemplo, supongamos que el niño ha vivido un sismo el día anterior, cuando esté con sus amigos en el barrio, “jugará” al temblor con ellos.

2.2.1.1.2. Importancia del lenguaje dramático

Las actividades dramáticas aportan grandes beneficios en el desarrollo integral de los alumnos y alumnas de 0 a 6 años, entre ellas están:

- Ayuda a expresar sus emociones, sentimientos, ideas, percepciones, miedos, etc.
- Favorece la formación de su esquema corporal, construcción de su identidad, autoconcepto y autoestima.
- Adquieren mayor autonomía en sus actividades habituales.
- Es un lenguaje universal, es entendible para todos los alumnos/as procedentes de cualquier nacionalidad (una realidad educativa y con ello atendemos a la diversidad de nuestras aulas).

- Ayuda a integrar a los niños/as cohibidos, tímidos...
- Aprenden mejor los conceptos y contenidos que estemos trabajando.
- Aprenden e interiorizan valores, actitudes y normas.
- Desarrollo del lenguaje corporal, verbal, plástico y musical.
- Permiten resolver los conflictos que surjan en el aula o fuera de ella.
- Actividad lúdica que motiva y gusta a todos los alumnos/as.

2.2.1.1.3. El lenguaje dramático y la comunicación

A menudo, al contrario de lo que sucede en la lengua materna en que la capacidad oral es superior a la escrita, es más fácil expresarse por escrito que hacerlo oralmente, ya que perdemos riqueza y amplitud por las dudas de pronunciación, entonación incorrecta o, muchas veces, por problemas lingüísticos que nos hacen parecer más torpes de lo que somos.

El valor educativo de practicar lo difícil resulta evidente, pues enseñamos a potenciar recursos expresivos que quedarían ensombrecidos por problemas asociados a la oralidad. El proceso de dramatización sirve, así, de mediador entre lo imaginario y lo real al construir un espacio lúdico donde se puede experimentar cada fase del proceso y donde se ejercitan las distintas capacidades del alumno que lo llevarán a un mayor dominio de la destreza oral. Por eso la expresión dramática ayuda a desenvolverse con más facilidad en el mundo verbal cotidiano. No vamos a entrar en el

encendido debate de si, para obtener la competencia oral, es necesaria la producción oral (Muñoz, 2000, pues siempre se ha discutido si este tipo de técnicas de bajo input y alto output resulta rentable desde el punto de vista didáctico, aun cuando existe incluso una línea de investigación, la interaccionista (Long, 1980) que promueve la interacción para facilitar la adquisición, pues un contexto significativo, donde las palabras se encuentren bien enraizadas, dará relevancia a lo sabido al tiempo que muestra cómo y cuándo utilizarlo correctamente. La realidad es que la comunicación oral pluri gestionada (Cassany, 2000) es la forma más importante tanto en cantidad como en calidad y que las técnicas de expresión dramática permiten practicarla además de controlar el proceso de elaboración del discurso oral porque una parte importante del trabajo en el aula es la planificación de lo que se va a representar, y ya que para mejorar el producto final hay que controlar el proceso.

Las técnicas de expresión dramática pueden ser un fin en sí mismo o un medio para llegar a metas más ambiciosas, pues su explotación realza el contexto cultural en que se encuentra el lenguaje y, como señala Fleming “constituyen posibilidades de profundizar en nuestro entendimiento de la experiencia humana” La expresión dramática edifica el contexto conflictivo sobre la palabra y la situación de origen es lo único que se proporciona. El teatro es la palabra en contexto ya que la lengua oral se construye en situación y eso es lo que vamos a dar, a crear en el taller. Debemos preparar

a los estudiantes para manejar la impredecible naturaleza del lenguaje y los juegos dramáticos los sitúan en la necesidad de usar el lenguaje. Pero el enunciado en sí mismo no es suficiente, pues necesita la enunciación que lo engloba junto con el contexto, la entonación, la intención manifestada, el efecto causado, etc. Eso es el verdadero diálogo dramático y lo que modifica este ejercicio es la enunciación

2.2.1.2. Lenguaje de la danza

La danza es un lenguaje expresivo que se vale de movimientos corporales cargados de emoción para expresar y comunicar, generalmente acompañado de música, el cuerpo “dibuja” en el espacio, al moverse en diversos niveles y direcciones de ese modo, crea formas, pero son formas que se suceden en el tiempo a diferencia del lenguaje gráfico plástico, la danza no deja huella, es etérea; los movimientos, a la vez, están guiados por una energía específica distinta en cada situación y llevan una musicalidad o ritmo que le da orden al movimiento. En la danza, el movimiento, las emociones y la imaginación se integran. Además, se puede acompañar de elementos con los que también se genere movimiento y que sean un disparador de la imaginación y de la conciencia corporal.

La danza es una manifestación cultural que está llena de símbolos. Desde los inicios de la humanidad, los pueblos han danzado con un carácter ritual, pues, como dice Maurial (Otero, 2010), la danza es la celebración de la vida en movimiento. Las personas, los grupos y los pueblos danzan para celebrar, contar historias, transmitir ideas y sentimientos, etcétera, reflejando la

estética y la cosmovisión particular de la cultura en la que se desarrolla (Warmayllu, 2008). En nuestro país hay una riqueza impresionante en el arte de la danza y es frecuente observar fiestas con danzas muy diversas en todo nuestro territorio. Los niños son partícipes de esas fiestas y, por lo tanto, de esta manera se acercan a la danza.

2.2.1.2.1. Importancia de la danza

La vivencia de la danza en los niños, además de la alegría y placer provocado por la emoción, desarrolla principalmente lo siguiente:

- Coordinación motora y conciencia del cuerpo (de las posibilidades y limitaciones de sus movimientos a nivel global y de cada segmento, reconociendo fuerza, equilibrio, flexibilidad, etcétera).
- Autoconocimiento, conocimiento y respeto de los demás: en un espacio de danza, el niño “escucha su cuerpo” y “escucha” con el cuerpo al “otro” y esto les permite dialogar con los otros, por momentos danzando juntos, por momentos esperando el tiempo de cada uno.
- Conciencia del espacio (las posibilidades de movimiento en un determinado espacio) y de las relaciones espaciales (dentro-fuera, cerca-lejos, arriba-abajo, lateralidad, figuras geométricas, direcciones, etcétera), desde la vivencia corporal.
- Sentido rítmico y propioceptivo (percibirse a sí mismo).

- Conciencia del tiempo (lento-rápido, antes-después, etcétera) desde la vivencia corporal y la secuencialidad de las acciones.
- Memoria cinética (memoria de movimientos).
- Imaginación y creatividad.
- Autoestima y confianza en sí mismo.
- Conciencia de cantidad (mucho-poco, uno-ninguno-todos-ninguno, números cardinales), pues, aunque la finalidad de la danza no sea favorecer nociones matemáticas, estas nociones se fortalecen desde la vivencia corporal.
- Actitudes como iniciativa, respeto, paciencia y empatía.

2.2.1.2.2. Tipos de danza en educación infantil

En la escuela se pueden trabajar distintos tipos de danza, y el principal medio para hacerlo, es jugando. De esta forma se consigue que los niños se lo pasen bien, que lo encuentren como una salida a la necesidad de movimiento, en el que puedan expresar sus sentimientos y emociones y puedan desarrollarse de manera global.

Algunas de las danzas que se pueden trabajar en la escuela, como aprendizaje de la cultura que nos rodea son: por un lado, las danzas folclóricas, étnicas o africanas; por otro lado, las danzas técnicas, de las cuales se pueden dar nociones, conocer su música y sus estilos, algunas de ellas son la danza-jazz, la danza moderna o la contemporánea. Y todo ello siempre relacionado con la danza clásica, se les puede dar a los niños algunas nociones a la hora de

trabajar la danza clásica, pero como en la escuela no es un fin el hacerlo correctamente ni con una técnica adecuada, es conveniente que los niños lo aprendan observando y vayan adoptando la postura de la maestra.

A continuación, se va a desarrollar cada tipo de danza, dando unas nociones básicas sobre ella.

a. Danza folclórica:

Este tipo de danza está relacionada con el patrimonio artístico que se ha ido elaborando al paso del tiempo. Nuestra sociedad ha ido creando este tipo de danza dependiendo del lugar en el que ha vivido, de la gente que ha intervenido; ha ido mostrando sus gustos, ideas, lenguajes y todo ello lo expresa mediante la danza; el origen del folclore suele remontarse a las danzas primitivas, donde los temas principales que se trataban eran los relacionados con la naturaleza, había muchos participantes en estas danzas y se realizaban en celebraciones y rituales. En muchos casos se este tipo de danza se acerca más o otro tipo de lenguajes como la expresión corporal, la pantomima, el canto, etc.

En la escuela se puede trabajar este tipo de danza para enseñar la cultura propia de la sociedad en la que se vive. Esto se acompaña de la música típica de la danza, la vestimenta y los escenarios apropiados para ello.

b. Danza étnicas:

Muy relacionadas con las danzas folclóricas, ya que son danzas con muchos años de antigüedad, pero, en este caso, representan a un sector mucho más amplio. Hacen referencia a áreas geográficas más grandes y, dentro de este tipo, podemos hacer otra clasificación, que también es conveniente trabajar en la escuela, como las danzas africanas, orientales, hindúes, hawaianas, etc. En cuanto a las danzas africanas, en la escuela es muy fácil trabajarlo, ya que es un tipo de baile que no está nada relacionado con la técnica. En muchas ocasiones se basa en la improvisación, en imitaciones de animales, los ritmos son muy marcados, la música muy motivadora y la vestimenta también es muy característica.

c. Danza clásica:

Esta disciplina es la base de la mayoría de danzas. En la escuela no se suele dar, ya que sus aspectos técnicos son muy fuertes, y para desarrollarlos es necesario trabajarlo varias veces a la semana, siendo constante y teniendo un profesional que asesore a los infantes.

Derivadas de esta disciplina clásica aparecen la danza moderna y la contemporánea, de las que se pueden dar nociones en la escuela, sobre todo por el carácter de improvisación que tienen ambas modalidades. Además son danzas que dan mucho pie a la expresión e interpretación, tanto de sensaciones como de sentimientos y

emociones. Se puede partir de cualquier idea y es importante la aportación creadora personal de cada individuo.

Atendiendo a otra clasificación de la danza nombramos a Willems (1998), quien estructura el baile como centro de interés en la Enseñanza de forma progresiva:

- Danza de base: enlaces y estructuras simples, de fácil retención.
Lenguaje musical binario.
- Danzas colectivas: socializantes, y con mayor implicación cognitiva (danzas educativas del mundo, tradición cultural).
- Danzas sociales: incluyendo las modalidades de bailes de salón.
Valores sociales y de ocio.
- Danzas de carácter: donde se incluye el folclore popular como los bailes autóctonos o el flamenco, incluyendo valores culturales.
- Danzas primitivas: afro, grounding. Referentes a rituales y el contacto con la naturaleza.
- Danzas estilizadas: ballet clásico francés y ruso (academicista, técnico), la danza española (escuela bolera), danza contemporánea,...
- Danza de contacto improvisado: danza de contacto improvisado. Danza libre inspirada, en el lenguaje sonoro, la palabra y los objetos visuales. Los niños simbolizan y entran en el mundo de la improvisación.

2.2.1.2.3. El desarrollo del lenguaje de la danza en los niños

El Ministerio de Educación nos dice que los niños danzan desde muy pequeños, pues la danza surge como producto de su acción sensorio motriz y por la necesidad interior de placer kinestésico (de movimiento), unido al placer estético que proporciona el ritmo. Esta disposición natural al baile se ve fortalecida por la influencia del entorno. Así, en comunidades en las que suele haber una presencia constante de danza, los niños y niñas danzarán desde muy pequeños con más frecuencia.

Al mismo tiempo, desde el nacimiento, además de la tendencia natural de los cuerpos a danzar, los adultos promovemos el movimiento rítmico en los niños y niñas al mecerlos, acunarlos o cargarlos bailando. De ese modo los niños ven fortalecida su disposición a danzar y son encaminados en el uso de un lenguaje que podría acompañarlos durante toda su vida, pero que requiere un entorno favorable para enriquecerse.

Cuando los niños y niñas de tres a cinco años de la educación inicial llegan al jardín, bailan por intuición y gusto, pero también porque han visto bailar e inclusive han “aprendido” a bailar distintos géneros musicales de su contexto o que llegan a ellos por medios audiovisuales.

Sin embargo, desde la perspectiva de la danza creativa en la educación, es necesario conocer las posibilidades expresivas de la danza en los niños y generar oportunidades ricas de exploración,

creación y apreciación más allá de lo que ellos socialmente incorporan.

Las posibilidades de movimiento de los niños en la danza están relacionadas con su desarrollo psicomotor y sus procesos de socialización. Así, podemos mencionar algunas características generales de acuerdo con la edad.

2.2.1.2.4. Aspectos a trabajar en la danza en educación infantil

a. Espacio

Según García (1997, p.85) “No cabe duda que toda acción motriz tiene un lugar en el espacio y en el tiempo”. De acuerdo con esta idea, Sousa (1980, p.60) considera la danza “como un arte del espacio y del tiempo”.

García (1997, p.85) diferencia entre dos tipos de espacio que es necesario trabajar en educación infantil:

- El espacio próximo, el cual hace referencia al área que rodea al cuerpo y que puede ser explorada sin mover la base de sustentación.
- El espacio escénico, general o distante, que es el área de que dispone el bailarín para realizar desplazamientos y proyectar su gesto.

A la hora de trabajar el espacio relacionado con la danza y la expresión corporal, es importante hacerlo desde distintos puntos:

En primer lugar, vamos a tratar la espaciabilidad. Este concepto hace referencia a la capacidad de reconocimiento del espacio que ocupamos y a ser capaz de orientarnos. En un primer momento, el niño localiza objetos en un espacio confuso, relacionándolo con el lugar que ocupa su cuerpo. Cuando el niño se va desarrollando pasa a tener una idea objetiva en la cual ya es capaz de discriminar la independencia del espacio ocupado por su cuerpo y el ocupado por cada objeto.

También es importante trabajar la orientación espacial, ya que siempre está presente en nuestras acciones motrices, sobre todo a la hora de trabajar la expresión corporal y la danza.

Además, otro concepto que se trabaja relacionado con la orientación espacial, es la lateralidad, tan importante de definir en la etapa de educación infantil.

Otro de los puntos importantes relacionado con el espacio, es la organización del mismo. Existen dos aspectos fundamentales para ello: en primer lugar, el espacio figurativo, el cual se basa en la vivencia motriz y perceptiva que los niños tienen del espacio; éste se desarrolla en dos periodos, de 0 a 2 años y de 2 a 7 años. En segundo lugar, situamos el espacio representativo, que hace referencia a la capacidad de elaborar relaciones espaciales más complejas y se desarrolla a partir de los 8 años y durante la adolescencia.

b. Tiempo y Ritmo

Según García (1997, p.106), en la educación rítmica no podemos separar el tiempo del ritmo. El tiempo, respecto al movimiento, está relacionado con la duración que implica realizar una acción motriz; es decir, la duración corta, que ocupa menos tiempo, y la duración larga, que supone más tiempo. Respecto a la música, el tiempo es la duración de cada una de las partes del compás musical.

Referente al tiempo, vamos a hablar de la temporalidad y de la orientación en el tiempo. En cuanto al primero de ellos, decir que, mientras la organización espacial involucra específicamente nuestro sentido visual, la organización temporal está más relacionada con los sentidos auditivos y cinestésicos o de movimiento. Respecto a la orientación en el tiempo, depende en gran parte de la capacidad de manifestación rítmica. El tratamiento de lo temporal no permite ni tocar ni “visualizar”, sino sentir.

La organización temporal viene dada por el ritmo y es fundamental en la mejora de los movimientos. Según Castañer se pueden destacar tres sistemas que intervienen en el desarrollo de la capacidad rítmica:

- La percepción rítmica, originada por una reacción inmediata a un estímulo sonoro. Existe una sincronización entre estímulo sonoro y la respuesta que damos, fruto de una reacción y anticipación de la melodía o un ritmo concreto. Es un proceso que se va edificando y mejorando alrededor de los 7 años.
- La consciencia del ritmo, de los tipos de formas rítmicas, es el fruto de los procesos de asimilación, distinción y comprensión

de las estructuras rítmicas. Todo este conglomerado es la base de una buena organización temporal que podríamos denominar como el “horizonte temporal” propio de cada individuo, originado por la representación mental de datos temporales pasados y futuros.

- La ejecución del ritmo es el último nivel de la capacitación rítmica que, dependiendo del aprendizaje, hace que seamos capaces de elaborar conductas complejas y voluntarias.

Por otro lado, en cuanto a la estructura y organización temporal, Castañer nos dice que destaca algunos componentes básicos como:

- El orden como responsable de la distribución sucesiva e irreversible de las características y cambios de los hechos y situaciones que nos acontecen.
- La duración corresponde a la representación del tiempo físico medido en segundos, minutos, horas... que separa dos puntos de referencia temporales. Es equivalente al concepto de distancia espacial.
- La acentuación, responsable de ofrecer el punto de referencia central de la estructura temporal. La acentuación produce un efecto estimulante y dinámico, que afecta positivamente a toda una serie de factores que hemos de considerar como objetivos de trabajo: la soltura y la armonía muscular, la resistencia a la fatiga y la musculación y tonificación.

c. Relajación y Respiración

Como dice (García 1997) “la relajación favorece un estado de consciencia que se caracteriza por un bajo tono muscular, por la disminución de ritmo cardíaco y respiratorio, por una mejor concentración y por una mayor capacidad perceptiva interoceptiva, exteroceptiva y propioceptiva.”

La relajación es una parte de la estructura de las sesiones muy importante, ya que al bailar los niños se sienten alegres y se alborotan. Por eso, es aconsejable al finalizar la clase, hacer ejercicios de relajación para descargar la energía encerrada y bloqueada en el cuerpo.

Hay distintos tipos de relajación para realizar con niños pequeños, se puede utilizar la música, ya que es un componente que ayuda a la relajación, despierta los sentidos y relaja el cuerpo. Se debe seleccionar música tranquila y sin palabras. Por ejemplo, un adagio o cualquier pieza de música clásica, nos ayudaría a conseguir un ambiente tranquilo y de descanso. Mientras escuchan la música los niños pueden quedarse tumbados, andar por la sala a ritmo de la música, masajearse unos a otros, sentir la respiración de los compañeros, etc. A la música se le puede sumar las palabras del docente, éste puede ir contando una historia y que los niños cierren los ojos y se imaginen que son el protagonista de la historia o se imaginen que están en el lugar que está describiendo. Otra opción sería que ellos se tumbasen y cerrasen los ojos y la maestra vaya pasando un pañuelo o cualquier material rozando el cuerpo de los

niños. Al cerrar los ojos se agudizan más otros sentidos como el del oído y del tacto.

Por otro lado, igual que la relajación es importante, también lo es la respiración, ya que en muchas ocasiones es un factor que nos ayuda a relajarnos y a controlar nuestro cuerpo. El dominar este aspecto nos ayuda tanto en la parte principal de una sesión, mientras se está bailando, como en la parte final de la relajación. Existe una relación entre la respiración y el movimiento, ya que cada movimiento necesita un tipo de respiración adecuada a su gasto energético. Pese a ser un mecanismo involuntario, podemos acceder a un cierto control consciente de la respiración si aprendemos a dominarlo.

Por último, es importante mencionar a (Castañer, 2000), ya que trata este aspecto y nos habla de la capacidad de relajarse. Así como la respiración se acomoda por sí misma a las exigencias de los grados de tensión del movimiento del cuerpo mientras bailamos, es necesario saber compensar con momentos de relajación. Por tanto, trabajar la capacidad de relajación permite incidir sobre los estados de tensión muscular y así revertir en el comportamiento tónico emocional.

La relajación permite disminuir la tensión muscular, sentirse más en el propio cuerpo y, en consecuencia, compensar los posibles excesos del trabajo de la danza y la expresión corporal. A su vez, se trata de bailar y expresar sabiendo dar una dosis de cierta tranquilidad y relajación en los movimientos que hacemos.

Al unir la relajación y la respiración los objetivos que queremos conseguir, sacados de García son:

- La mejora de la percepción propioceptiva, a través de acciones de contracción y distensión tónica.
- La toma de conciencia de la contracción, distensión y tonicidad general.
- La exploración de las fases que componen el ciclo respiratorio y observación de su implicación en el ritmo cardíaco y en la tonicidad.

d. Improvisación y creatividad

Improvisar es la capacidad personal de elaborar combinaciones originales y novedosas de la imaginación y la creatividad de las propias ideas en relación a los materiales externos y a los propios movimientos y técnicas corporales” (Castañer, 2000).

Socialmente la improvisación siempre ha sido un aspecto poco valorado, ya que parece que está mejor vista la danza técnica que haya tenido un proceso de aprendizaje, unos ensayos, se haya repetido y programado con anterioridad y que se realice siempre de la misma forma.

Pero como dice Castañer (2000), si estamos tratando de arte y, en nuestro caso, del auténtico potencial comunicativo y artístico de la danza, no podemos sólo programar y depender de algo cerrado, sino que hay que valorar y potenciar los movimientos y aportaciones de cada persona que baila, según su manera de ser.

Ello será imprescindible para elaborar la composición dentro de la coreografía, pero incluso, en dejar que haya pequeños momentos de ésta reservados siempre a una nueva improvisación de movimientos.

En educación infantil se le da mucha importancia a este aspecto, más que a los técnicos, ya que en estas edades la danza es un medio para mostrar sentimientos y emociones a través del cuerpo. Se trata de dar a los alumnos la posibilidad de explorar nuevas formas de movimiento que vayan más allá de las acciones miméticas de lo cotidiano. En este aspecto, el profesor tiene la responsabilidad de enseñar a los alumnos a vivencias nuevas formas de coordinar las partes de su cuerpo en el espacio, el tiempo y en relación con los otros. En este momento entra en juego el desarrollo de la creatividad, a través de ejercicios libres, de exploración, el niño se deja llevar por la música por lo que le transmite.

En cuanto a la fase de exploración García dice que el punto de partida para la exploración puede ser una idea, un tema que tenga significado para los niños. Los temas que se propongan pueden deben estar en coherencia con la experiencia del alumno y adaptados a sus capacidades cognitivas, afectivas y motoras. En educación infantil se deben trabajar los conceptos abstractos con formas concretas, poniendo énfasis sobre el conocimiento sensorial y la expresión.

2.2.1.3. Lenguaje musical

La música es la combinación intencional de los distintos sonidos que puede producir el ser humano distribuidos en el tiempo. Cuando alguien canta, por ejemplo: “Somos libres...” (Palabras iniciales del Himno Nacional), está combinando con cada sílaba la vibración de su voz para entonar. Según qué tan fuerte quiera que se escuche, le dará un volumen específico a su canto; y según qué tan larga quiera que sea su interpretación, hará durar mucho o poco cada sílaba; es decir, la música, incluso la ya creada, está siempre sujeta a posibles cambios y recreaciones.

Es importante ir comprendiendo la música como un sistema de combinaciones sonoras que pueden expresar alguna emoción o alguna idea. Entonces, se trata de un sistema capaz de comunicar, de un lenguaje.

2.2.1.3.1. Importancia del lenguaje musical

La educación musical es un aspecto muy importante en todo el desarrollo infantil pudiéndose trabajar desde diferentes enfoques y actividades infinitas. En la etapa de educación infantil, la música tiene un papel fundamental y debemos iniciarla desde un punto de vista natural. Educar al niño desde el aspecto musical implica una educación integral, donde todos los conocimientos deben de estar globalizados y entrelazados. La expresión musical nos permite trabajar diferentes contenidos de las diversas áreas, armonizando los tres planos del ser humano: físico, afectivo y social, siempre desde una perspectiva lúdica. El lenguaje musical está muy unido también a otros lenguajes como el corporal, la expresión oral y plástica...

Como señala Willems, la educación musical, completa, rítmica, melódica y armónica, con una práctica globalizada, puede armonizar los tres planos del ser humano el físico, el afectivo y el mental...

Bernal y Calvo destacan la importancia de fomentar actividades desde edades tempranas para así poder desarrollar las potencialidades de los niños/as, teniendo siempre presentes las interrelaciones que nos brinda la educación musical.

“La música tiene la virtud de contactar y transmitir emociones, de motivar el movimiento corporal, de mejorar la salud, de bajar el estrés, incrementar la inteligencia y abrir la puerta a la creatividad” (Waisburd y Erdmenger, 2007).

Despín señala la gran contribución que hace la educación musical en el desarrollo del niño/a. Así afirma que, respecto al desarrollo físico-motor, la música trabaja las diferentes posibilidades sonoras y de movimiento y orientación del cuerpo en tiempo o espacio.

En el desarrollo lingüístico, la música favorece un lenguaje más rico y complejo, incluyendo competencias lingüísticas ya que una partitura es como leer otro alfabeto con líneas, puntos, ritmos y símbolos. Mientras el alumno está aprendiendo música también mejora su aprendizaje en lengua. Además, el aprendizaje musical pretende desarrollar lo emocional ya que ayuda al niño a expresar sus emociones, sin olvidar el pensamiento lógico, especialmente porque es en los primeros años de escuela donde se interiorizan conceptos básicos de matemáticas y lógica que son fundamentales

para poder comprender el ritmo.

Los anteriores desarrollos están directamente relacionados. Por ejemplo, se puede realizar una actividad en la que le niño tenga que ser consciente de los ritmos y representarlo a través de su cuerpo. Se trata de desarrollar dos aspectos, a primera vista diferentes de manera armónica y práctica a la vez. Además, también se potencia la adquisición del esquema corporal del niño cuya importancia es enorme en esta etapa.

No todos los alumnos aprenden por igual, ni las mismas cosas, ni de la misma manera. Vygotsky (1988) argumenta cómo es posible que niños con el mismo nivel evolutivo puedan realizar las mismas tareas guiadas con el maestro pero con resultados diferentes. Surge entonces el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que “define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración” (Vygotsky, 1988). Es por esto que como maestros, se debe de compensar esto a través de diferentes alternativas. Para ello es necesario crear circunstancias adecuadas que nos ayuden a crear juego, movimiento, expresión y comunicación.

Según Zorrillo “Desde el inicio de la vida y en cada uno de los momentos de encuentro de la apersona consigo misma y con el mundo externo, los dos elementos más significativos de descubrimiento y contacto social son: el juego y la música. Unidos y estructurados con objetivos claros, será una base importante para la estabilidad afectiva, para el desarrollo de las capacidades

individuales de aprendizaje y para la socialización.

2.2.1.3.2. La música en el desarrollo del niño

El niño que cuenta con la posibilidad de una educación musical responsable, pertinente y lúdica desarrolla muchas capacidades y actitudes que le servirán no solo para sentarse a tocar un instrumento o apreciar los fenómenos sonoros y musicales, sino en muchos otros campos a lo largo de su vida, como los siguientes:

- Desarrollo de la percepción auditiva. Sensibilidad para asimilar, atender, apreciar, valorar la música que escucha (con más posibilidades de encontrarse a sí mismo en aquellas manifestaciones culturales).
- Conexión con la cultura a la que pertenece, de una manera más íntima, probablemente, más respetuosa y atenta, creando, recreando y fortaleciendo así la identidad personal y cultural.
- Desarrollo de la inteligencia intrapersonal e interpersonal (autoconocimiento y socialización).
- Canalización de las emociones.
- Habilidades lógico-matemáticas (al establecer relaciones entre elementos abstractos, como son los sonidos).
- Coordinación motora fina (al explorar sonidos y tocar instrumentos musicales)
- Memoria cinética y auditiva.
- Conciencia del tiempo. Habilidades lingüísticas (vocabulario, pronunciación, comprensión oral, etcétera).

- Actitudes como la concentración, la paciencia, la perseverancia y la curiosidad.

Existe, en cada ser humano (aun en quienes no poseen la capacidad de escucha), una experiencia fetal del mundo de las vibraciones sonoras. Desde este momento, y durante los primeros años de vida, hasta empezar a hablar, el bebe se comunica con el mundo a través del sonido de sus llantos, pequeños gritos o gemidos, que regula naturalmente según sus necesidades, y que va perfeccionando hasta lograr comunicarse a través del habla. Todo este proceso es principalmente melódico. A medida que va desarrollando sus habilidades motrices, es capaz de utilizar su propio cuerpo como medio de exploración rítmica, mostrando interés por la exploración sonora con los objetos que lo rodean.

Las primeras vivencias de producción sonora se dan en un marco lúdico y de experimentación que involucran todos los sentidos y todas las posibles experiencias. Un bebé o un niño explora multisensorialmente (Tarnawiecki, 2000). Lo que ocurre sonoramente guarda una relación con lo que sucede en el terreno de lo táctil, lo visual, lo olfativo y lo gustativo. Es así que el niño logra irse apropiando poco a poco de la realidad en la que vive, a través de los juegos multisensoriales que experimenta.

Con lo mencionado podemos observar que la manipulación del sonido, se encuentra presente desde el nacimiento. Así, podemos concluir que los inicios de la educación musical se encuentran en relación directa con las múltiples experiencias de desarrollo del

niño y sus posibilidades lúdicas. La música en la educación inicial forma parte del juego con el sonido, ya sea a través del canto o la manipulación de objetos sonoros.

2.2.1.3.3. La música en educación infantil

Para trabajar la expresión musical en infantil, también es necesario contar con unos recursos didácticos. Entre estos, podemos distinguir tres tipos: materiales (estructurales, no estructurales), humanos (el propio cuerpo) y curriculares (libros especializados).

Como otros recursos nos encontramos con:

a. **Las canciones:** es uno de las principales actividades musicales de entre los 0 a 6 años. La selección de las canciones debe cuidarse de manera especial, procurando que el tema sea atractivo y sugerente, que responda a los intereses del niño/a, que sea adaptado a la edad de los pequeños/as...

Por ello, ahora veremos qué pasos seguir a la hora de trabajar una canción en Educación Infantil:

- Como todo aprendizaje, se debe propiciar al máximo un ambiente relajante y motivar la actividad a realizar.
- Cantar la canción completa.
- Enseñar frases completas sin cortar la estrofa y sin entonación.
- Una vez aprendida, se enseña la canción entonada.

- “Jugar” con la canción, es decir, cantarla fuerte, luego suave, más y menos rápido, etc.
- Por último, recordarla todos los días para una mejor interiorización.

De esta forma, podremos sacarle el máximo partido a las canciones en poco tiempo y haciendo que los niños disfruten con la música.

- b. **Los instrumentos.** El primer instrumento del que disponemos para expresarnos y, quizá el más importante, es el propio cuerpo. Con el cuerpo, los niños disfrutan utilizándolo como instrumentos de percusión a través de: pitos (chasquidos producidos por los dedos), palmas (golpeando una mano sobre la otra), rodillas (percutir con las manos sobre los muslos, pies (golpeándolo contra el suelo). Además, disponemos instrumentos rudimentarios a los objetos del entorno, instrumentos confeccionados y a los instrumentos clásicos conocidos y clasificados como los de viento, cuerda y percusión.
- c. **La audición.** Es el segundo paso después de haberse familiarizado con la actividad musical. La música es más fácil y rítmica si es cantada, pudiendo acompañarse de imágenes visuales. Para que la audición sea exitosa, deberá de fomentarse un ambiente que transmita reposo y tranquilidad, luego podrá representarse a través del cuerpo y utilizando diversas técnicas: rápido, lento, alegre...

2.2.1.4. Lenguaje gráfico plástico

Entendemos por lenguaje gráfico-plástico aquel que se vale de materiales que pueden ser transformados o en los que se puede dejar una huella o registro visual con la ayuda de herramientas. Para esa acción se utilizan las manos y el resultado se percibe fundamentalmente con la vista, aunque generalmente también con el tacto.

Todo aquello en lo que se puede dejar una huella gráfica (escrita) o que puede ser transformable, es decir, lo que tiene “plasticidad”, puede ser un material para la expresión y creación gráfico-plástica. Y si bien nuestras manos son la herramienta por excelencia, también podemos usar otras partes de nuestro cuerpo y otras herramientas pueden mediar entre nuestras manos y los materiales.

Hablar de lenguajes gráfico-plásticos también nos da pie a pensar en muy diversos modos de expresión en función de los materiales y herramientas utilizadas. Así, los niños dibujan, pintan (y dan color no solo pintando), modelan y construyen con diversos materiales; organizan sus espacios con su propia estética y, de ese modo, personalizan y dan significado al mundo en el que habitan.

Sin embargo, es importante tener en cuenta que en ese afán transformador y de incidencia sobre la materia con fines prácticos o expresivos, surgen otros lenguajes y técnicas tan diversas como materia existe en nuestro mundo. Así, podemos hablar de grabado, tejido, bordado, orfebrería, hojalatería, cestería, etcétera, y de una infinidad de maneras, lenguajes o técnicas que no necesariamente tienen nombre. Además, de acuerdo con el contexto y con el desarrollo de la tecnología, inclusive los niños y las niñas acceden a

otros modos de producción visual como la fotografía o el diseño por computadora.

2.2.1.4.1. Importancia del lenguaje grafico plástico

Este lenguaje, tanto en lo referido a la producción de los niños como a la apreciación de obras visuales, desarrolla lo siguiente:

- la imaginación, la creatividad y la expresividad.
- la toma de conciencia de la relación causa-efecto, pues el niño, al explorar la materia, se percata de las consecuencias de sus actos.
- la percepción visual y táctil,
- la conciencia del cuerpo y la coordinación motora fina,
- la conciencia de las relaciones espaciales (porque el lenguaje gráfico plástico se da en un espacio determinado y también permite crear espacios),
- la conciencia del tiempo (porque el lenguaje gráfico-plástico implica procesos con una secuencialidad en las acciones),
- la identidad personal y cultural, el sentido estético.
- el pensamiento crítico, actitudes como la curiosidad,
- la iniciativa y el respeto a la diversidad

2.2.1.4.2. Desarrollo del lenguaje grafico plástico

Los niños exploran, perciben su textura, su calor, su maleabilidad, etcétera, e inciden sobre ella: la golpean, la amasan, la rompen, dejan huella, cuando son muy pequeños, actúan, pero no

necesariamente se percatan de las consecuencias de sus actos. Poco a poco, descubren su trazo o todo el poder de su acción. Entonces, persisten en su exploración. Gradualmente, según su desarrollo psicomotriz, van controlando sus movimientos y haciendo más precisa su acción; la realizan a voluntad, calculando sus efectos, pero sin dejar de explorar y de sorprenderse con los nuevos descubrimientos con el desarrollo de la función simbólica, aproximadamente a los dos años, los niños y niñas descubren que sus trazos o formas tridimensionales pueden tener significados. Así, mencionan: “este es el mar”, “ella es mi mamá”, señalando figuras, o dicen: “Hace frío”, señalando unos trazos a modo de garabato.

Sin dejar la fantasía y por una gradual toma de conciencia del entorno empiezan a “representar” la realidad: los seres, las situaciones. Al inicio, sus “trabajos” no muestran similitud con la realidad pero poco a poco la forma va evidenciando los seres y objetos. no a todo le dan significado siempre, la exploración no cesa, pero cada vez tienen más intención de dar significados alusivos a la realidad, plasmarla de modo que brinde mayor información, que cuente, que narre su mundo, en el que la fantasía está siempre presente.

En los dibujos reproducidos que se muestran a continuación podemos observar que cada uno de ellos se encuentra en una etapa diferente. Pablo, de dos años y medio, ha desarrollado la función simbólica y puede adjudicar significados aunque no haya

parentesco con la realidad. Alicia, de tres años, ha logrado representar la estructura de una persona y, por lo tanto, tiene conciencia de su yo, es decir, se distingue de su entorno.

2.2.1.4.3. Los elementos del lenguaje gráfico plástico

a. El color

Durante la etapa del garabato el color carece de importancia para el niño. Aunque le gusta usar colores por ser atractivos, toda su actividad está centrada en su desarrollo motriz.

Los colores le atraen en cuanto estímulos visuales. Los usa con gusto aunque indistintamente pues muchas veces los elige por el tamaño, la proximidad o simplemente porque los quiere su compañero.

En esta etapa el que el niño use muchos colores en sus trazos tiene gran importancia a nivel perceptivo por el ejercicio de discriminación visual que supone.

En la etapa esquemática comienza a despertarse el interés a través de la relación dibujo-objeto, aunque el niño no establezca ni desee establecer una relación rígida de color, puesto que lo usa casi siempre a nivel emocional, eligiendo en función de sus sentimientos, del impacto visual que le produce un determinado momento y a veces simplemente por azar.

Esta es la etapa en que el sol puede ser azul, rojo o igual que todo lo demás.

En la etapa preesquemática además de ofrecer al niño una gama amplia de colores, debemos darle la oportunidad para que descubra las relaciones del color a través de la observación y la experimentación. No debemos criticar el uso subjetivo del color en sus trabajos recordando que uno de los objetivos de la expresión plástica es el desarrollo de la creatividad y libertad expresiva.

En muchas ocasiones tratamos de explicar la elección de los colores que hace un niño desde nuestro punto de vista de adulto. Sin embargo hay que tener mucha prudencia a la hora de juzgar el color porque todavía sabemos muy poco acerca de él y los valores simbólicos que le otorgamos son muy variables y pueden cambiar de una situación a otra.

Alrededor de los 5 años, trata de afianzar sus esquemas y comienza a distinguir los colores de las cosas como tales.

Como ese descubrimiento del color está basado en una vivencia emocional, elige para cada objeto el que ha visto al experimentarlo y ese será el color que utilice en adelante para contar esta emoción. Si cambia quiere decir que ha cambiado también su experiencia respecto a ese objeto.

Es importante enseñarle la diferencia entre pintar y rellenar. Conviene que tomen conciencia de que al rellenar están aprendiendo a controlar el movimiento, mientras que al pintar, la línea apenas importa. Se van construyendo con los colores en una forma similar a como se construye al modelar, están aprendiendo a expresarse, sentir, a vivir el color.

b. La línea

La línea como lenguaje visual primario evoluciona en la representación gráfica de forma paralela al desarrollo cognitivo y motor del niño.

Para la adquisición de la coordinación motora y espacial se plantearán ejercicios que trabajen el músculo flexor y el pulgar para la destreza de aprehensión del elemento que sujeten. Las técnicas que utilicen y la progresión de las actividades permitirán un desarrollo paralelo a la libertad de expresión.

Entre los ejercicios dirigidos a la adquisición de destrezas motoras podemos distinguir los ejercicios direccionales y los lineales.

Los ejercicios direccionales son del tipo reseguir formas (rectas, círculos, cuadrados, triángulos,...) punzando y dibujando, o llenado de superficie (pegado de bolas de papel de seda siguiendo una forma,...).

Los ejercicios lineales se refieren a impresión de elementos que sólo marquen una línea o un contorno, observando así las formas reflejadas, con pintura de dedos, sobre arena o serrín, con ceras,...

El estudio de la línea nos lleva a verlo no sólo como una destreza manual, sino como un mecanismo importante para la expresividad de la obra. El trazo nos da idea de movimiento, fuerza, dramatismo, dolor, ...

Por tanto el valor del trazo como forma de expresividad evoluciona paralelamente a la coordinación mental y motora. El

reconocimiento por el niño de su gesto gráfico le lleva a investigar nuevas formas de expresión y a utilizar estereotipos.

Desde la primera etapa del garabateo, el niño utiliza la línea como primera forma de expresión. Dibuja líneas:

Horizontales. Generalmente no se usan solas, sino formando parte de un rectángulo o cuadrado (a partir de los 2 años). Las más características son las llamadas “línea base” y “línea del cielo”.

Verticales. Corresponden a los objetos que están en composición vertical. Marcan las divisiones en el papel del espacio en “derecha” e “izquierda”.

Diagonales. Pueden crear un equilibrio de arriba-abajo y de derecha-izquierda. Se pueden utilizar solas o para crear diseños, formas tejados, velas, etc.

Otras líneas: curvas, zig-zag, espirales,...

El estudio del trazo es interesante para conocer al niño:

La fuerza de los brazos manifiesta la intensidad con que el niño oprime el lápiz. Cuando el trazo es fuerte, expresa audacia, violencia, intuición. El trazo flojo refleja timidez, suavidad, inhibición.

La amplitud de las líneas indica extraversión, expansión vital, cuando los trazos son grandes, mientras que las líneas entrecortadas indican inhibición, tendencia a la introversión.

c. La forma

El niño pequeño no tiene en cuenta al dibujar las proporciones reales de las cosas, sino el valor que para él tienen. Por ejemplo, en el dibujo de la familia tiende a hacer a la madre más grande que al resto de los personajes. Esto es importante porque el niño se sirve de su obra para darnos su mundo, su visión.

Según la forma el niño diferencia espacios gráficos y representa elementos. Con la forma intenta decir algo.

La conquista de la forma en el plano gráfico va ligada a la manifestación de competencias que ya son más complejas que en el plano cognitivo.

Resulta contraproducente contribuir en Educación Plástica a la formación de estereotipos, surgiendo formas convencionales de representación de algunos objetos. Tampoco debe intervenir metodológicamente el educador haciendo que los niños representen objetos recurriendo a configuraciones comunes, como por ejemplo “la redondez del sol”. El modo como el niño representa esa redondez, los colores que utiliza, su colocación en el espacio, etc., constituyen las interpretaciones personales, creativas, que deben ser potenciadas en la escuela.

No se trata de que el niño sea “realista” y “fiel” en la reproducción de un objeto, lo importante es asegurarse que éste haya llevado a cabo muchas experiencias con los objetos, que haya podido observarlos desde diversos puntos de vista,...

d. El volumen

El volumen puede expresarse mediante el dibujo o bien mediante plegados, modelados, collages.

En los dibujos son característicos el uso de transparencias y perspectivas. En el modelado, a veces el niño empieza a construir figuras planas. Esto se debe a que intenta representar las cosas como en el dibujo. Al intentar ponerlas de pie, se da cuenta de que se caen y, esto mismo, junto con la observación de la realidad, le lleva a dar corporeidad a los objetos.

Se observan dos formas de trabajar el modelado: la de los niños que parten de todo y van dando forma mediante pellizcos, estirados, etc. Y la de aquellos que modelan los elementos y luego los unen. En todo caso, el niño, al modelar, va buscando la expresión de un concepto, de una realidad. Por eso sus representaciones, sus producciones, experimentan tantos cambios como vivencias vayan experimentando.

La aprehensión y manipulación de materiales moldeables desarrollan diversos estímulos sensoriales, incluido el motriz. Esta actividad implica, además del factor lúdico, la coordinación muscular y el contacto del niño con un material con el que crea formas tridimensionales.

La configuración de objetos exige la previa comprensión e interiorización de los mismos, para lo cual serán necesarios como ejercicios previos: la observación del natural, la percepción táctil y el diseño gráfico (dibujos, fotos) de diferentes posiciones del objeto que ayuden a la comprensión global.

2.2.2. El aprendizaje en los niños

2.2.2.1. Definición de aprendizaje

Se puede definir como un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que refleja la adquisición de conocimientos o habilidades a través de la experiencia, y que pueden incluir el estudio, la instrucción, la observación o la práctica. Los cambios en el comportamiento son razonablemente objetivos, y, por lo tanto, pueden ser medidos. Se aprende de todo; lo bueno y lo malo. Se aprende a bailar, cantar, robar; se aprende en la casa, en el parque, en la escuela: se aprende en cualquier parte.

En un niño que aprende a leer... se produce aprendizaje, un cambio: no sabía leer y pasó a la condición de 'saber leer'. Todos sabemos que hay analfabetismo por desuso: si no se ejercita la lectura... puede 'desaparecer'... La definición (Papalia), descrita más arriba excluye cualquier habilidad obtenida sólo por la maduración, proceso por el cual se despliegan patrones de conducta biológicamente predeterminados, siguiendo más o menos un programa. El desarrollo es descrito a menudo como el resultado de una interrelación entre maduración y aprendizaje. Por cierto, en el aprendizaje el cerebro es un factor clave.

El aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. Este proceso puede ser analizado desde distintas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje. El aprendizaje es una de

las funciones mentales más importantes en humanos, animales y sistemas artificiales.

El aprendizaje humano está relacionado con la educación y el desarrollo personal. Debe estar orientado adecuadamente y es favorecido cuando el individuo está motivado. El estudio acerca de cómo aprender interesa a la neuropsicología, la psicología educacional y la pedagogía.

El aprendizaje como establecimiento de nuevas relaciones temporales entre un ser y su medio ambiental ha sido objeto de diversos estudios empíricos, realizados tanto en animales como en el hombre. Midiendo los progresos conseguidos en cierto tiempo se obtienen las curvas de aprendizaje, que muestran la importancia de la repetición de algunas predisposiciones fisiológicas, de «los ensayos y errores», de los períodos de reposo tras los cuales se aceleran los progresos, etc. Muestran también la última relación del aprendizaje con los reflejos condicionados.

El aprendizaje es fruto de una construcción personal del educando en interacción con otro y con el medio sociocultural, un educando aprende cuando es capaz de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido (Ministerio de Educación 2010)

El aprendizaje es el conjunto de actividades realizadas por los estudiantes sobre la base de sus capacidades y experiencias previas, con el objeto de lograr ciertos resultados, sea conceptuales, procedimentales o actitudinales (Crisólogo, A,2000).

2.2.2.1.1. Bases neurofisiológicas del aprendizaje

Debido a que el cerebro tiene una función extremadamente compleja en el desarrollo de la persona, la naturaleza ha previsto que se encuentre más disponible para el aprendizaje en la etapa que más lo necesita. Así, en el momento del parto, el cerebro de un bebe pesa alrededor de 350 gramos, pero sus neuronas no dejan de multiplicarse durante los primeros tres años. Precisamente durante este proceso de expansión es cuando se da la máxima receptividad, y todos los datos que llegan a él se clasifican y archivan de modo que siempre estén disponibles. En esto consiste el aprendizaje: de disponer de conocimientos y diversos recursos que sirven como plataforma para alcanzar nuestros objetivos.

No se conoce demasiado sobre las bases neurofisiológicas del aprendizaje, sin embargo, se tienen algunos indicios importantes de que este está relacionado con la modificación de las conexiones sinápticas. En concreto comúnmente se admite como hipótesis que: El aprendizaje es el resultado del fortalecimiento o abandono de las conexiones sinápticas entre neuronas.

El aprendizaje es local, es decir, la modificación de una conexión sináptica depende solo de las actividad (potencial eléctrico) de las neurona presináptica y de la neurona postsináptica.

La modificación de las sinapsis es un proceso relativamente lento comparado con los tiempos típicos de los cambios en los potenciales eléctricos que sirven de señal entre las neuronas.

Si la neurona presináptica o la neurona postsináptica (o ambas) están inactivas, entonces la única modificación sináptica existente

consiste en el deterioro o decaimiento potencial de la sinapsis, que es responsable del olvido.

2.2.2.1.2. El proceso del aprendizaje

El proceso de aprendizaje es una actividad individual que se desarrolla en un contexto social y cultural. Es el resultado de procesos cognitivos individuales mediante los cuales se asimilan e interiorizan nuevas informaciones (hechos, conceptos, procedimientos, valores), se construyen nuevas representaciones mentales significativas y funcionales (conocimientos), que luego se pueden aplicar en situaciones diferentes a los contextos donde se aprendieron. Aprender no solamente consiste en memorizar información, es necesario también otras operaciones cognitivas que implican: conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y valorar.

El aprendizaje, siendo una modificación de comportamiento coartado por las experiencias, conlleva un cambio en la estructura física del cerebro. Estas experiencias se relacionan con la memoria, moldeando el cerebro creando así variabilidad entre los individuos. Es el resultado de la interacción compleja y continua entre tres sistemas: el sistema afectivo, cuyo correlato neurofisiológico corresponde al área prefrontal del cerebro; el sistema cognitivo, conformado principalmente por el denominado circuito PTO (parieto-temporo-occipital) y el sistema expresivo, relacionado con las áreas de función ejecutiva, articulación de lenguaje y

homúnculo motor entre otras. Nos damos cuenta que el aprendizaje se da cuando observamos que hay un verdadero cambio de conducta.

Así, ante cualquier estímulo ambiental o vivencia socio cultural (que involucre la realidad en sus dimensiones física, psicológica o abstracta) frente la cual las estructuras mentales de un ser humano resulten insuficientes para darle sentido y en consecuencia las habilidades prácticas no le permitan actuar de manera adaptativa al respecto, el cerebro humano inicialmente realiza una serie de operaciones afectivas (valorar, proyectar y optar), cuya función es contrastar la información recibida con las estructuras previamente existentes en el sujeto, generándose: interés (curiosidad por saber de esto); expectativa (por saber qué pasaría si supiera al respecto); sentido (determinar la importancia o necesidad de un nuevo aprendizaje). En últimas, se logra la disposición atencional del sujeto. En adición, la interacción entre la genética y la crianza es de gran importancia para el desarrollo y el aprendizaje que recibe el individuo.

Si el sistema afectivo evalúa el estímulo o situación como significativa, entran en juego las áreas cognitivas, encargándose de procesar la información y contrastarla con el conocimiento previo, a partir de procesos complejos de percepción, memoria, análisis, síntesis, inducción, deducción, abducción y analogía entre otros, procesos que dan lugar a la asimilación de la nueva información. Posteriormente, a partir del uso de operaciones mentales e

instrumentos de conocimiento disponibles para el aprendizaje, el cerebro humano ejecuta un número mayor de sinápsis entre las neuronas, para almacenar estos datos en la memoria de corto plazo (Feldman, 2005). El cerebro también recibe eventos eléctricos y químicos dónde un impulso nervioso estimula la entrada de la primera neurona que estimula el segundo, y así sucesivamente para lograr almacenar la información y/o dato. Seguidamente, y a partir de la ejercitación de lo comprendido en escenarios hipotéticos o experienciales, el sistema expresivo apropia las implicaciones prácticas de estas nuevas estructuras mentales, dando lugar a un desempeño manifiesto en la comunicación o en el comportamiento con respecto a lo recién asimilado. Es allí, donde culmina un primer ciclo de aprendizaje, cuando la nueva comprensión de la realidad y el sentido que el ser humano le da a esta, le posibilita actuar de manera diferente y adaptativa frente a esta.

Todo nuevo aprendizaje es por definición dinámico, por lo cual es susceptible de ser revisado y reajustado a partir de nuevos ciclos que involucren los tres sistemas mencionados. Por ello, se dice que es un proceso inacabado y en espiral. En síntesis, se puede decir que el aprendizaje es la cualificación progresiva de las estructuras con las cuales un ser humano comprende su realidad y actúa frente a ella (parte de la realidad y vuelve a ella).

Para aprender necesitamos de cuatro factores fundamentales: inteligencia, conocimientos previos, experiencia y motivación.

A pesar de que todos los factores son importantes, debemos señalar que sin motivación cualquier acción que realicemos no será completamente satisfactoria. Cuando se habla de aprendizaje, la motivación es el «querer aprender», resulta fundamental que el estudiante tenga el deseo de aprender. Aunque la motivación se encuentra limitada por la personalidad y fuerza de voluntad de cada persona.

La experiencia es el «saber aprender», ya que el aprendizaje requiere determinadas técnicas básicas tales como: técnicas de comprensión (vocabulario), conceptuales (organizar, seleccionar, etc.), repetitivas (recitar, copiar, etc.) y exploratorias (experimentación). Es necesario una buena organización y planificación para lograr los objetivos.

Por último, nos queda la inteligencia y los conocimientos previos, que al mismo tiempo se relacionan con la experiencia. Con respecto al primero, decimos que para poder aprender, el individuo debe estar en condiciones de hacerlo, es decir, tiene que disponer de las capacidades cognitivas para construir los nuevos conocimientos.

También intervienen otros factores, que están relacionados con los anteriores, como la maduración psicológica, la dificultad material, la actitud activa y la distribución del tiempo para aprender y las llamadas Teorías de la Motivación del Aprendizaje (teorías del aprendizaje).

La enseñanza es una de las formas de lograr adquirir conocimientos necesarios en el proceso de aprendizaje.

Existen varios procesos que se llevan a cabo cuando cualquier persona se dispone a aprender. Los estudiantes, al hacer sus actividades, realizan múltiples operaciones cognitivas que logran que sus mentes se desarrollen fácilmente. Dichas operaciones son, entre otras:

Una recepción de datos que supone un reconocimiento y una elaboración semántico-sintáctica de los elementos del mensaje (palabras, iconos, sonido) donde cada sistema simbólico exige la puesta en acción de distintas actividades mentales. Los textos activan las competencias lingüísticas, las imágenes las competencias perceptivas y espaciales, etc.

La comprensión de la información recibida por parte del estudiante que, a partir de sus conocimientos anteriores (con los que establecen conexiones sustanciales), sus intereses (que dan sentido para ellos a este proceso) y sus habilidades cognitivas, analizan, organizan y transforman (tienen un papel activo) la información recibida para elaborar conocimientos.

Una retención a largo plazo de esta información y de los conocimientos asociados que se hayan elaborado.

La transferencia del conocimiento a nuevas situaciones para resolver con su concurso las preguntas y problemas que se planteen.

2.2.2.1.2. Aprendizaje y Desarrollo

Durante décadas se han generado múltiples discusiones acerca de la relación que sostiene el aprendizaje y el desarrollo, distintos autores explican este vínculo a través de diversas perspectivas. Esta discusión es fundamental para comprender el objeto de este estudio, puesto que significar el propio aprendizaje puede ser en sí mismo un proceso de desarrollo humano. Jean Piaget (1969) desde una perspectiva biológica reconoce una asistencia del entorno que no es determinista pero sí incidente. Plantea que los niños y niñas construyen activamente su propio mundo al interactuar con él, puesto que su participación en el proceso de aprendizaje es fundamental. Esta relación se ve reflejada en la siguiente reflexión “hoy sabemos que la inteligencia procede ante todo de la acción y que un desarrollo de las funciones sensomotoras en el pleno sentido de la libre manipulación, así como de la estructuración perceptiva favorecida por esta manipulación, constituye una especie de propedéutica indispensable para la formación intelectual. Indudablemente, a este respecto, el niño normal se las arregle por sí mismo ante cualquier situación; pero conocer los detalles de esta evolución puede favorecerla de gran manera” (Piaget, 1969).

Así mismo, este autor divide el desarrollo cognitivo en diferentes etapas con características estructuradas lógicamente y que son cualitativamente distintas (el estadio sensoriomotor, estadio preoperatorio, estadio de las operaciones concretas y estadio de las operaciones formales), y lo define “como un proceso que articula

lo endógeno y lo exógeno” (Piaget, 1969), la forma mediante la cual elaboró sus investigaciones fue a través de la comprensión de los procesos evolutivos, considerando la ontogénesis (el desarrollo de los individuos de la especie. Waddington, 1963, citado en Molina, 2006), como la capacidad cognitiva humana que permitió emerger el argumento del proceso entendido como ‘fenocopia’ (el proceso de reemplazo de una adquisición exógena por una construcción endógena, Piaget, 1969). No obstante, la perspectiva piagetiana del desarrollo intelectual, al tener etapas rígidas y progresivas, ha sido criticada en variadas ocasiones por otros teóricos cognitivos, como Jerome Bruner (1971), quien plantea que la evolución de la especie humana tiene carácter dual, es decir, una evolución que por un lado es biológica (se relaciona con la filogénesis del ser humano, tiene que ver con la evolución de la especie, que se da por el traspaso de la información acumulada en los genes) y por otro lado cultural (acumulación de la cultura en donde la educación cumple un rol fundamental), es decir, biocultural. En este sentido, Bruner (1971), rechaza explícitamente las etapas de desarrollo de Piaget (1969) pero, plantea que existen tres períodos generales que se desarrollan en sistemas complementarios para asimilar la información y representarla, el modo enactivo, icónico y simbólico, en los distintos períodos del desarrollo, se le otorga distinto énfasis a diferentes modos de representación. En este sentido, para Bruner (1971), el desarrollo cognitivo es caracterizado por acrecentar la independencia de los

estímulos externos, por ir aumentando la capacidad para comunicarse con otros y con el mundo a través de herramientas simbólicas, y por una creciente capacidad para prestar atención a variados estímulos a la vez y para atender a múltiples exigencias. Por otro lado, surge la corriente que entiende el aprendizaje y el desarrollo desde el punto de vista de Vygotsky (1934), el cual está sustentado desde un modelo socio- histórico que pone énfasis en el entorno, el cual favorece el desarrollo cognitivo. Vygotsky (1934), plantea principalmente, que entre los procesos de desarrollo y aprendizaje se generan relaciones dinámicas y complejas, que no pueden ser comprendidas a partir de hipótesis estructuradas, así como lo postula Piaget (1969). A través de sus estudios observó que los sujetos adquieren los conceptos gracias a una activa y compleja construcción mental interna, es decir, los procesos de aprendizaje estimularían los procesos de desarrollo. Vygotsky (1934), investigó sobre la relación entre aprendizaje y desarrollo, y concluyó, sus interpretaciones, en tres perspectivas teóricas, que serán explicadas a continuación: Una primera postura fue a partir de la perspectiva piagetiana, en donde se entiende, que los procesos del desarrollo del niño son independientes del aprendizaje. “Según estas teorías, el aprendizaje es un proceso puramente externo paralelo en cierto modo al desarrollo del niño, pero que no participa activamente en éste y no lo modifica en absoluto; el aprendizaje utiliza los resultados del desarrollo en vez de adelantarse en su curso y de cambiar su dirección (...) el aprendizaje es una súper

estructura del desarrollo y esencialmente no hay intercambios entre los dos momentos” (Vygotsky 1934), es decir, la orientación del desarrollo precede al aprendizaje. Una segunda posición teórica propuesta, fue a partir de la afirmación que el aprendizaje es desarrollo, ya que esta postura “atribuye al aprendizaje un valor de primer plano en el desarrollo del niño” (Vygotsky 1934), no obstante esta teoría no difiere mayormente con la anterior, puesto que el desarrollo se ve reducido a una simple acumulación de reacciones. El proceso de aprendizaje está completa e inseparablemente unido al proceso de desarrollo. “Existe un desarrollo paralelo de los dos procesos, de modo que a cada etapa del aprendizaje corresponde una etapa del desarrollo (...) El problema de cuál es el proceso que precede y cuál es el que sigue, carece de significado para esta teoría” (Vygotsky 1934). La última postura plantea que el desarrollo se basa en dos procesos inherentes distintos pero relacionados entre sí. “Por una parte el proceso de desarrollo está concebido como un proceso independiente del de aprendizaje, pero por otra parte este mismo aprendizaje- en el curso del cual el niño adquiere todo una nueva serie de formas de comportamiento- se considera coincidente con el desarrollo. Esto implica una teoría dualista del desarrollo” (Vygotsky 1934). Ejemplificando lo anterior surge la teoría de Koffka (1921), quién observa aspectos generales en torno a la relación de los dos procesos, “el proceso de maduración prepara y posibilita un determinado proceso de aprendizaje, mientras que el proceso de

aprendizaje estimula, por así decirlo, el proceso de maduración y lo hace avanzar de cierto grado” (Vygotsky 1934). El último punto a considerar dentro de esta teoría “consiste en una ampliación del papel del aprendizaje en el desarrollo del niño” (Vygotsky 1934). Se puede concluir que Piaget (1969) y Vygotsky (1934), concuerdan en que “entre aprendizaje y desarrollo existe la solidaridad y la interdependencia propia de dos niveles distintos de procesos que, sin embargo, conforman una unidad” (Molina, 2006). Un contemporáneo que aborda la discusión entre desarrollo y aprendizaje en el ámbito educacional, es Víctor Molina quien sugiere que la educación “es un proceso que representa una novedosa manera de resolver dos problemas biológicos más fundamentales: la evolución y el desarrollo” (Molina, 2006). A su vez, cree que la educación es “responsable tanto de la evolución de nuestra especie como del desarrollo y ontogénesis de sus individuos como seres humanos”. Y explica que el aprendizaje es “un proceso mediante el que los individuos se apropian de y asimilan específicos elementos de la o las culturas que les rodean, enriqueciendo con ello su propio desarrollo y construcción como sujeto. Por otro lado considera el desarrollo como un proceso en el que cada uno de los individuos están embarcados como parte de su ontogénesis humana, procesos privilegiadamente alimentados por sus aprendizajes”. Finalmente esta investigación comprende la relación entre desarrollo y aprendizaje en términos de: Vygotsky (1934), ya que concibe el aprendizaje como remolque del

desarrollo, es decir, que además de aprender, hay desarrollo de la inteligencia. Y también como Molina (2006), puesto que se concibe la educación como un proceso mediante el cual se trasmite la cultura y se desarrolla cognitivamente a los estudiantes en pro de mejorar la relación con el entorno y así contribuir a la sociedad.

2.2.2.2. Los modelos de aprendizaje

A lo largo de la historia se ha estudiado el fenómeno del aprendizaje y se han creado diversas teorías que intentan descifrar cómo se adquieren los conocimientos. Cada una de estas teorías de aprendizaje presenta principios generales que explican ciertos eventos, hechos, observaciones, etc., y ayudan a predecir nuevos resultados sobre la base de estos hechos y principios. Cada una de las teorías de aprendizaje tiene la necesidad de resumir observaciones sobre conducta general del ser humano y luego explicar tal conducta (Chadwick y Vásquez, 1979). El grado en el cual cada una de las teorías explica la conducta del ser humano depende en gran parte de las bases filosóficas de la teoría, los tipos de observaciones que se hace de la conducta del ser humano, el tipo de antecedentes o puntos de vistas que tienen los elementos de observación que se recogen, entre otros. Cada una de las teorías del aprendizaje está basada en otros campos previos tales como filosofía, fisiología y biología (Chadwick y Vásquez, 1979). La amplia variedad de teorías del aprendizaje suele ser categorizada en dos grandes y definidos grupos: las Teorías del Condicionamiento y las Teorías Cognoscitivas. Cada una de ellas ha generado diferentes modelos del proceso de enseñanza y aprendizaje. Serán revisados a continuación para

considerar sus elementos conceptuales en las claves con que se analizarán los significados presentes en las concepciones de niños y niñas sobre aprendizaje.

2.2.2.2.1. Teorías del condicionamiento o asociacionistas

Estas son teorías basadas en el conductismo que postulan el aprendizaje por condicionamiento a través de la asociación de estímulo-respuesta, dentro de las cuales pueden distinguirse dos corrientes. La primera, el condicionamiento básico, liderado por Pavlov, Watson, Guthrie. Mientras que en el segundo, el condicionamiento instrumental u operante, se destacan autores como Hull, Thorndike y Skinner. El condicionamiento clásico se refiere a que si un estímulo incondicionado, que produce automáticamente una respuesta incondicionada, se presenta simultáneamente con un estímulo condicionado (que inicialmente no da respuesta alguna), provocará que se cree una respuesta condicionada, muy similar a la primera respuesta. El condicionamiento operante, por su lado, establece que la aparición de una respuesta aumentará si va seguida de una circunstancia agradable para el sujeto (reforzamiento positivo) o del retiro de una circunstancia desagradable (reforzamiento negativo). Finalmente, los conductistas han estudiado el castigo, circunstancia desagradable para el sujeto que se debe realizar a continuación de una respuesta indeseada, a fin de extinguir su aparición. Desde el punto de vista pedagógico, el castigo no sólo plantea problemas

debido a su efecto inhibitor sobre conductas cuya desaparición no se desea, sino porque se aprende también el modo de castigar. En este sentido, los docentes deben concentrarse en proporcionar estímulos adecuados en el momento oportuno, obteniendo de esta forma modificaciones conductuales de los alumnos en la dirección deseada (Chadwick y Vasquez, 1979).

Las teorías conductistas distan profundamente de lo que epistemológicamente, este estudio entiende por aprendizaje, puesto que, constantemente, en las aulas chilenas, ésta teoría es la más utilizada, lamentablemente, ya sea como para cambiar comportamientos o reproducir normas y contenidos, restringiendo cualquier otra concepción que permita concebir el aprendizaje como una manera distinta a la impuesta en la escuela.

2.2.2.2.2. Teorías Cognoscitivas

Los cognitivistas rechazan fuertemente los conceptos del condicionamiento, renunciando a lo fisiológico y centrándose en lo mental, creen que los individuos no responden tanto a estímulos, sino que actúan sobre la base de creencias, condiciones, actitudes y un deseo de alcanzar ciertas metas (Chadwick y Vásquez, 1979).

Dentro de esta perspectiva pueden distinguirse múltiples corrientes con importantes matices, por un lado el aprendizaje social o condicionamiento por imitación de Bandura (1977), Lorenz, Tinbergen y Rosenthal, por otro lado, las teorías cognitivas, donde se encuentran la teoría de la Gestalt de Kofka, Köhler,

Vhertheimer, Maslow y Rogers; las teoría genético-cognitiva de Piaget, Bruner, Ausubel e Inhelder; las teorías genético-dialéctica de Vygotsky (1934), Luria, Leontiev, Rubinstein y Wallon, y las teorías del procesamiento de información de Gagné, Simon, Mayer, Pascual y Leone. A pesar de importantes y significativas diferencias entre ellas, también tienen coincidencias como la importancia que le dan a las variables internas, la consideración de la conducta como totalidad y la supremacía del aprendizaje significativo que supone una reorganización cognitiva y actividad interna. Bandura (1977), adopta principios operantes, los cuales combina con variables cognitivas, proponiendo la teoría social del aprendizaje. A su vez, la Gestalt define el aprendizaje como un proceso dinámico por el cual se cambian las estructuras cognoscitivas de los espacios vitales, a través de experiencias interactivas, a fin de que lleguen a ser útiles como guías para el futuro. Desde el punto de vista de Lewin, el aprendizaje puede ser un cambio en uno de los siguientes cuatro aspectos (Chadwick y Vasquez, 1979). Aprendizaje como un cambio en la estructura cognitiva; aprendizaje como un cambio en la motivación; aprendizaje como cambio a través del concepto de fidelidad o la ideología del grupo; aprendizaje como el alcance de un control voluntario sobre la coordinación física. Dentro de la línea genético-cognitivista, se encuentra Jerome Bruner (1971). Quien ha planteado una especie de teoría generalizada en relación con el aprendizaje, más bien a nivel de aula. Su interés principal se ha

concentrado en términos de cómo las personas activamente elijen, retienen y transforman información. A su vez, David Ausubel (1983) se inscribe en el marco de las teorías cognoscitivas del aprendizaje. Su punto de vista se opone a las teorías conductistas del aprendizaje. Sostiene que dichas teorías hacen un aporte escasamente importante a la pedagogía, ya que extrapola indebidamente los hallazgos de la investigación en estudios de laboratorio con situaciones simplificadas, al ambiente más complejo de la sala de clases (Moya, 1997). Esta teoría asume una perspectiva interaccionista, es decir, intenta equilibrar la influencia de los factores proveniente de la persona con los factores del ambiente. Se focaliza principalmente en el dominio cognoscitivo, y más específicamente, en el aprendizaje verbal. El principal objetivo de aprendizaje en el aula es la adquisición por parte del aprendiz de un cuerpo de conocimientos claros, estables y organizados. La tarea del educador es transmitir estos cuerpos de conocimiento de modo que sean incorporados significativamente por el aprendiz y lleguen a ser funcionales para él (Moya, 1997). Para lograr aprendizajes significativos la actitud o disposición del alumno(a) debe ser positiva, y los conceptos deben ser relacionables con su estructura cognoscitiva.¹ Desde la corriente del procesamiento de la información, Robert Gagné (1987), su mayor exponente, plantea que el aprendizaje es un cambio de la capacidad o conducta de un ser humano, que persiste pese al tiempo transcurrido y que no puede ser explicado sencillamente por

procesos de crecimiento o maduración. Gagné (1987) enfatiza el hecho de que el aprendizaje es, a la vez, un proceso y un producto, lo cual le permite hablar del proceso del aprendizaje y de los resultados del aprendizaje. Este proceso de aprendizaje, típicamente involucra una interacción de la persona con su variable interviniente, lo cual se infiere cuando existe un cambio o modificación en la conducta que persiste en el tiempo. El énfasis de su estudio está ubicado en la naturaleza de los procesos internos, el tipo de conductas que pueden ser modificadas mediante el aprendizaje, y las características que resultan del mismo, así como las maneras en que se pueden arreglar las situaciones ambientales para llevar a cabo este aprendizaje. Gagné (1987) desarrolla ocho tipos de aprendizaje. Estos son aprendizaje de señales, aproximadamente equivale al condicionamiento clásico o de reflejos; aprendizaje de estímulo-respuesta, aproximadamente equivalente al condicionamiento instrumental u operante; encadenamiento motor; asociación verbal (estímulo respuesta en el área verbal); discriminaciones múltiples; aprendizaje de conceptos; aprendizaje de principios; resolución de problemas (Chadwick y Vásquez, 1979).

2.2.2.3. Taxonomía de aprendizaje

La psicología de la memoria ha aportado varias distinciones relevantes, entre conocimiento explícito e implícito, o entre conocimiento declarativo y procedimental, o entre memoria semántica y episódica. Pero la riqueza del

aprendizaje humano no puede comprimirse, dice Pozo (1999) en una dicotomía. Por ello el autor rescata la taxonomía de Gagné basada en cinco tipos de resultados de aprendizaje o <>: habilidades intelectuales, estrategias cognitivas, información verbal, habilidades motoras y actitudes. No obstante, critica la clasificación presentada por Gagné puesto que él trata de la misma forma conductas que son diferentes (por ej., sitúa en una misma categoría las normas sociales y las emociones). Sin embargo rescata de la taxonomía que es una de las pocas que tiene por finalidad facilitar el diseño de situaciones de aprendizaje.

Quien nos aporta desde otra mirada, es Robert J. Marzano (1992) con su taxonomía del pensamiento. El autor, parte de la base que el aprendizaje es producto de la interacción de cinco tipos de pensamiento que él denomina Dimensiones del Aprendizaje. Estas dimensiones, aclara, no trabajan independientes durante el aprendizaje; sino que es producto de un complejo proceso interactivo. Y declara que considerar el aprendizaje como resultado de cinco dimensiones o tipos de pensamiento permitirá al educador lograr resultados específicos y satisfactorios (Marzano, 1992). Las cinco dimensiones del aprendizaje son: pensamiento relacionado con actitudes y percepciones positivas sobre el aprendizaje; pensamiento relacionado con la adquisición e integración del conocimiento; pensamiento relacionado con el refinamiento y la profundización del conocimiento; pensamiento relacionado con la aplicación significativa del conocimiento; pensamiento relacionado con hábitos mentales productivos. Pozo (1996) propone una taxonomía basada en resultados de aprendizaje, las cuales se subdividen en cuatro categorías, que a su vez se desprenden tres tipos de aprendizaje.

Dando como efecto un total de doce aprendizajes basados en resultados que abarcan tanto conductas como conocimientos establecidos por la cultura.

2.2.2.3.1. Aprendizajes conductuales

De las interacciones cotidianas entre objetos y personas podemos observar ciertas regularidades, que no llegan a ser el reflejo exacto del aprendizaje explícito.

- Aprendizaje de sucesos: Al adquirir información sobre las relaciones entre acontecimientos seremos capaces de predecir sucesos de acuerdo a ciertas situaciones.
- Aprendizajes de conductas: Adquisición de respuestas eficientes para modificar condiciones ambientales.
- Aprendizajes de teorías implícitas: se establece mediante regularidades y peculiaridades que observamos en el comportamiento de objetos y de las personas. La naturaleza de las teorías implícitas nos dan a entender cómo se está organizando el mundo y qué podemos esperar de él.

2.2.2.3.2. Aprendizajes sociales

Un ámbito de nuestro aprendizaje se adquiere como consecuencia de nuestra pertenencia ciertos grupos sociales.

- Aprendizaje de las habilidades sociales: Es la forma de comportamiento propio de una cultura y que lo aprendemos de forma implícita en la interacción cotidiana con otras personas.

- Adquisición de actitudes: Es la forma de comportarse de forma determinada en presencia de ciertas situaciones o personas.
- Adquisición de representación social: Son sistemas de conocimiento socialmente compartido que sirven tanto para organizar la realidad social como para facilitar la comunicación y la información dentro de los grupos sociales.

2.2.2.3.3. Aprendizaje verbal y conceptual

Se recibe constantemente aprendizajes implícitos verbales, sin embargo este aprendizaje se construye explícitamente.

- Aprendizaje de información verbal: Incorporación de hechos y datos a nuestra memoria que carecen de significado.
- Aprendizaje y comprensión de conceptos: Nos permiten atribuir significados a los hechos.
- Cambio conceptual: Reestructuración de los conocimientos previos, tienen origen en las teorías implícitas y representaciones sociales, su propósito es construir estructuras conceptuales entre los conocimientos previos y los nuevos.

2.2.2.3.4. Aprendizaje procedimental

Este aprendizaje está relacionado con la adquisición y mejora de nuestras habilidades, destrezas o estrategias para hacer cosas concretas.

- Aprendizajes de técnicas: Secuencias de acciones realizadas de modo rutinario con el fin de alcanzar siempre el mismo objetivo.
- Aprendizajes de estrategias para planificar, tomar decisiones y controlar la aplicación de las técnicas para adaptarlas a las necesidades específicas de cada tarea.
- Aprendizajes de estrategias de aprendizaje o control sobre nuestros propios procesos de aprendizaje.

2.3. Definiciones Conceptuales

- **APRENDIZAJE:** El aprendizaje es el proceso mediante el cual se adquiere una determinada habilidad, se asimila una información o se adopta una nueva estrategia de conocimiento y acción. El **aprendizaje** es el proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, las experiencias, la instrucción, el razonamiento y la observación.
- **APRENDIZAJE COGNITIVO:** Sobre el aprendizaje cognitivo han hablado múltiples autores, entre los que se encuentran Piaget, Tolman, Gestalt y Bandura. Todos coinciden en que es el proceso en el que la información entra al sistema cognitivo, es decir de razonamiento, es procesada y causa una

determinada reacción en dicha persona.

- **APRENDIZAJE MOTOR:** La estructura psicomotora de la conducta humana esta relacionada con el desarrollo de destrezas dentro de las que están las destrezas manuales y las de actos físicos, se sabe que gran parte de la conducta humana es motriz por tal motivo los aprendizajes motores son importantes para lograr éxitos en el desempeño de las actividades que la vida demanda al ser humano.
- **APRENDIZAJE SOCIAL:** Corresponde también a la estructura afectiva pero relacionada con la pertenencia ideológica del grupo en el proceso de socialización.
- **LENGUAJE MUSICAL:** La música es la combinación intencional de los distintos sonidos que puede producir el ser humano distribuidos en el tiempo. Según qué tan fuerte quiera que se escuche, le dará un volumen específico a su canto; y según qué tan larga quiera que sea su interpretación, hará durar mucho o poco cada sílaba; es decir, la música, incluso la ya creada, está siempre sujeta a posibles cambios y recreaciones.
- **LENGUAJE DRAMATICO:** lenguaje dramático es un lenguaje total que, por el camino del juego, tiene como objetivo llegar a los contenidos de una forma menos consciente y más expresiva, pudiendo así los estudiantes de lengua extranjera apropiarse de la realidad e internarse en ella para conocerla, explorarla y transformarla.
- **LENGUAJE GRAFICO PLASTICO:** Entendemos por lenguaje gráfico-plástico aquel que se vale de materiales que pueden ser transformados o en los que se puede dejar una huella o registro visual con la ayuda de herramientas. Para esa acción se utilizan las manos y el resultado se percibe

fundamentalmente con la vista, aunque generalmente también con el tacto.

2.3. Formulación de la Hipótesis

2.4.1. Hipótesis General

La expresión en otros lenguajes se relaciona con el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N° 658 del distrito de Huacho en el año 2016.

2.3.1. Hipótesis específica

- El lenguaje dramático se relaciona con el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N° 658 del distrito de Huacho en el año 2016.
- El lenguaje musical se relaciona con el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N° 658 del distrito de Huacho en el año 2016.
- El lenguaje gráfico plástico se relaciona con el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N° 658 del distrito de Huacho en el año 2016.

CAPÍTULO III

Metodología de la Investigación

3.1. Diseño Metodológico

La investigación se orientó con un conjunto de métodos, procedimientos y técnicas en sus distintas etapas, fases, pasos y operaciones.

3.1.1. Tipo

El tipo de investigación utilizado corresponde al descriptivo porque nos permite describir y medir las dos variables de estudio: la expresión en otros lenguaje y aprendizaje.

Según lo planteado por Hernández, Fernández y Baptista (2003), que manifiestan que este tipo de investigación descriptiva consiste en buscar y especificar propiedades, características y rasgos de cualquier fenómeno que se analice.

3.1.2. Enfoque

La presente investigación es de tipo descriptivo basado en un enfoque cuantitativo, de acuerdo con los objetivos e hipótesis planteados.

3.2. Población y Muestra

Es el conjunto de todos los elementos a los cuales se refiere la investigación. Así mismo la define Balestrini Acuña (1998) como “Un conjunto finito o infinito de personas, cosas o elementos que presentan características comunes”.

La población objeto de estudio de investigación comprende a 64 niños de cinco años de la I.E.I. N° 658 del distrito de Huacho en el año 2016.

Tabla 1.
Población.

NIVELES	%
Población: 64 niños de la IE N° 658	100
Muestra: 60 niños de la IE N° 658	93.75

Fuente: Elaboración propia

3.3. Operacionalización de variables e indicadores

Tabla 2.
Operacionalización de variables.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS
EXPRESION EN OTROS LENGUAJES	- Lenguaje dramático	- Juego escénico - Situaciones escenificables - Juego dramático	Observación Directa Cuestionario
	- Lenguaje musical	- Canciones - Instrumentos - audición	
	Lenguaje grafico plástico	- Rasgado - Pintura - Collage - Modelado	
APRENDIZAJE	Aprendizaje motor	Manipula objetos sin dificultad. Dibuja solo. Tiene equilibrio postural. Realiza diferentes actividades manuales. Baila al compás de la música.	Observación Directa Cuestionario
	Aprendizaje social	Se siente bien con sus compañeros. Practica hábitos de orden. Respeto las normas de convivencia en el aula. Saluda a su maestra y compañeros. Ayuda a guardar sus juguetes cuando se lo solicitan.	

	Aprendizaje cognitivo	Se expresa con claridad de acuerdo a su edad. Responde ante diferentes preguntas. Se interesa por conocer algo nuevo. Realiza preguntas ante cosas que no conoce. Manipula diversos objetos sin dificultad.	
--	-----------------------	---	--

Tabla 3.
Variable 1: Expresión en otros lenguajes

Dimensiones	Indicadores	N ítems	Categorías	Intervalos
- Lenguaje dramático	- Juego escénico - Situaciones escenificables - Juego dramático	03	Bajo Medio Alto	0-1 2-2 3-3
- Lenguaje musical	- Canciones - Instrumentos - audición	03	Bajo Medio Alto	0-1 2-2 3-3
Lenguaje grafico plástico	- Rasgado - Pintura - Collage - Modelado	04	Bajo Medio Alto	0-1 2-3 4-4
Expresión en otros lenguajes		10	Bajo Medio Alto	0-3 4-7 8-10

Tabla 4.
Variable 2: Aprendizaje

Dimensiones	Indicadores	N ítems	Categorías	Intervalos
Aprendizaje motor	Manipula objetos sin dificultad. Dibuja solo. Tiene equilibrio postural. Realiza diferentes actividades manuales. Baila al compás de la música.	05	Bajo Medio Alto	0-1 2-3 4-5
Aprendizaje social	Se siente bien con sus compañeros. Practica hábitos de orden. Respeto las normas de convivencia en el aula. Saluda a su maestra y compañeros. Ayuda a guardar sus juguetes cuando se lo solicitan.	05	Bajo Medio Alto	0-1 2-3 4-5
Aprendizaje cognitivo	Se expresa con claridad de acuerdo a su edad. Responde ante diferentes preguntas.	05	Bajo Medio Alto	0-1 2-3 4-5

	Se interesa por conocer algo nuevo. Realiza preguntas ante cosas que no conoce. Manipula diversos objetos sin dificultad.			
Aprendizaje		15	Bajo Medio Alto	0-5 6-10 11-15

3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

3.4.1. Técnicas a emplear

Los instrumentos son los diferentes medios con los cuales se van a operativizar y registrar las informaciones y datos siendo las siguientes:

A. Para la recolección de informaciones:

- Fichas de centros de documentación
- Fichas de fuentes
- Fichas de contenidos

B. Para la recolección de datos

- Observación
- Cuestionario

3.4.2. Descripción de los Instrumentos

- Fichas de centros de documentación: Las fichas de centros de documentación, son aquellas en las que detallaremos información de los lugares en los que podremos encontrar información referente a nuestro tema.
- Fichas de fuentes: La ficha de fuentes es la recopilación de información acerca de autores que han escrito o tienen relación con nuestro tema de investigación.

- Fichas de contenidos: Las fichas de contenidos son las que nos permiten recopilar extractos importantes de obras de algunos autores, y estos están relacionados con nuestra investigación, sirviéndose como marco teórico.
- Guías de Observación: que consiste en mirar detenidamente las particularidades del objeto de estudio para cuantificarlas.
- Guion de cuestionario: la cual se aplicó a los niños de cinco años de la I.E. N° 68 Fe y Alegría del distrito de Huacho.

3.5. Técnicas para el Procesamiento de la Información

3.5.1. Procesamiento Manual

Se realizará para la determinación para determinar la influencia de los juegos en el desarrollo del lenguaje de los niños del cuatro años de la I.E. N° 658 Fe y Alegría del distrito de Huacho, para lo cual se utilizarán guías de observación para los niños y un cuestionario.

3.5.2. Procesamiento Electrónico

Una vez aplicado las guías de observación y cuestionarios, se tabuló con el software Microsoft Excel, luego del cual se procedió a la tabulación e interpretación de los resultados obtenidos que nos permitieron expresar los resultados en una tabla con sus porcentajes respectivos.

3.5.3. Técnicas Estadísticas

Estarán orientadas a las medidas de tendencia por ser la investigación de tipo descriptiva.

CAPÍTULO IV

Resultados

4.1. Descripción de los Resultados

4.1.1. Análisis descriptivo por variable dependiente:

Tabla 5.
Lenguaje dramático

Categorías	Lenguaje dramático	
	f	%
Bajo	14	23%
Medio	22	37%
Alto	24	40%
Total	60	100%

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura

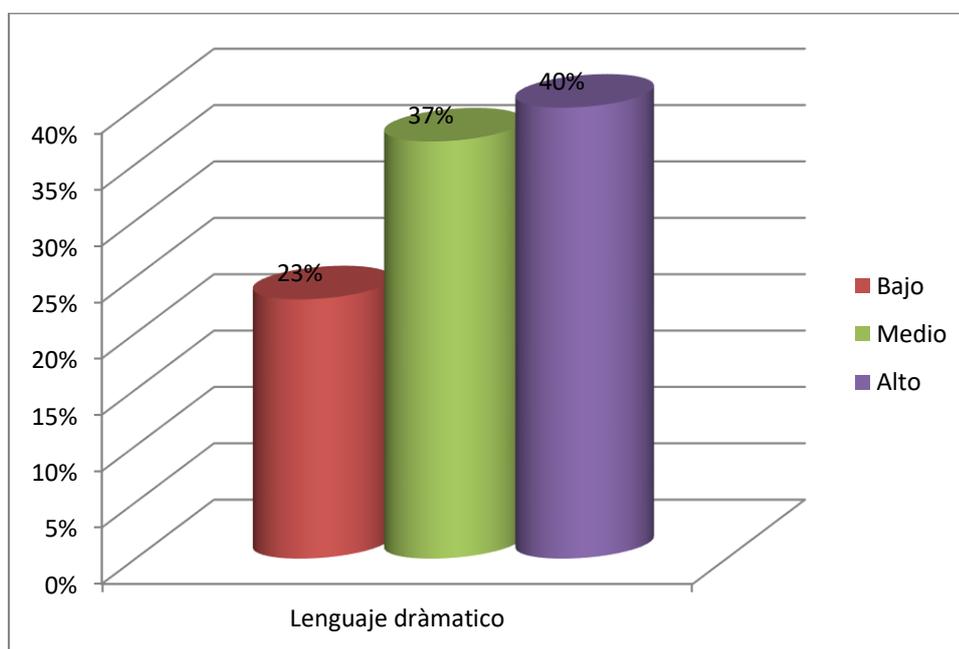


Figura 1. Gráfico de barras de la dimensión lenguaje dramático. De la fig. 1, un 37% de los niños del cinco años de la I.E. N° 658 Fe y Alegría del distrito de Huacho, lograron un nivel medio en la dimensión lenguaje dramático, un 40% muestran un nivel alto y otro 23% presentan un nivel bajo.

Tabla 6.
Lenguaje musical.

Categorías	Lenguaje musical	
	f	%
Bajo	11	18%
Medio	21	35%
Alto	28	47%
Total	60	100%

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

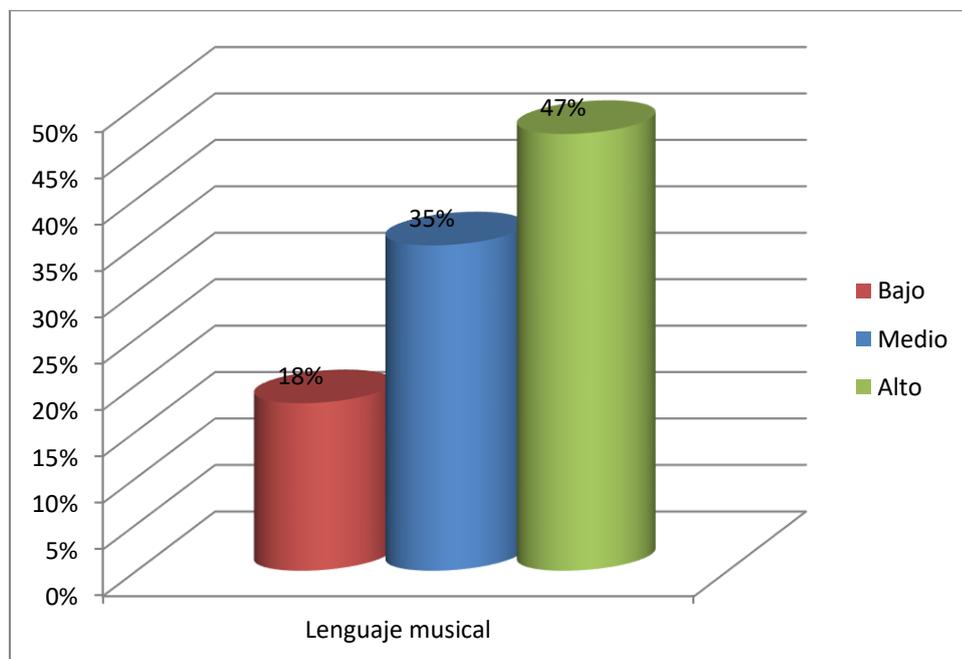


Figura 2. Gráfico de barras de la dimensión lenguaje musical.

De la fig. 2, un 47% de los niños de cinco años de la IE N° 658 Fe y Alegría del distrito de Huacho, lograron un nivel alto en la dimensión lenguaje musical, un 35% muestran un nivel medio y un 18% presentan un nivel bajo.

Tabla 7.
Lenguaje gráfico plástico

Categorías	Lenguaje gráfico plástico	
	f	%
Bajo	8	13%
Medio	18	30%
Alto	34	57%
Total	60	100%

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

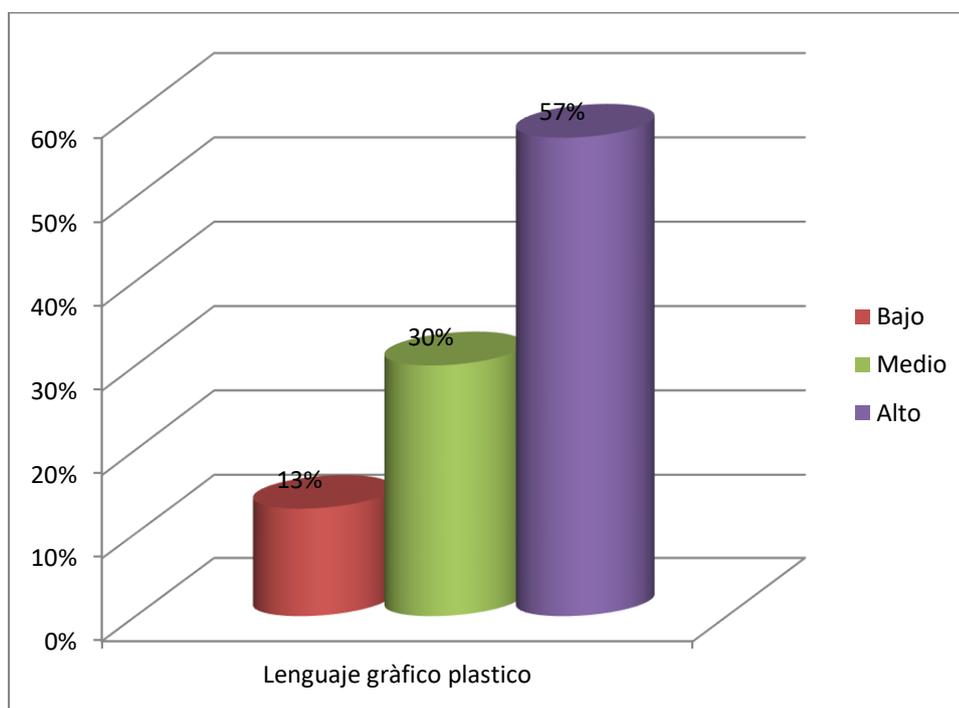


Figura 3. Gráfico de barras de la dimensión lenguaje gráfico plástico.

De la fig. 3, un 57% de los niños de cinco años de la I.E. N° 658 Fe y Alegría del distrito de Huacho, de lograron un nivel alto en la dimensión lenguaje gráfico plástico, un 30% muestran un nivel medio y un 13% presentan un nivel bajo.

4.1.2. Análisis descriptivo por variable independiente

Tabla 8.
Aprendizaje motor

Categorías	Aprendizaje motor	
	Bajo	12
Medio	15	25%
Alto	33	55%
Total	60	100%

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

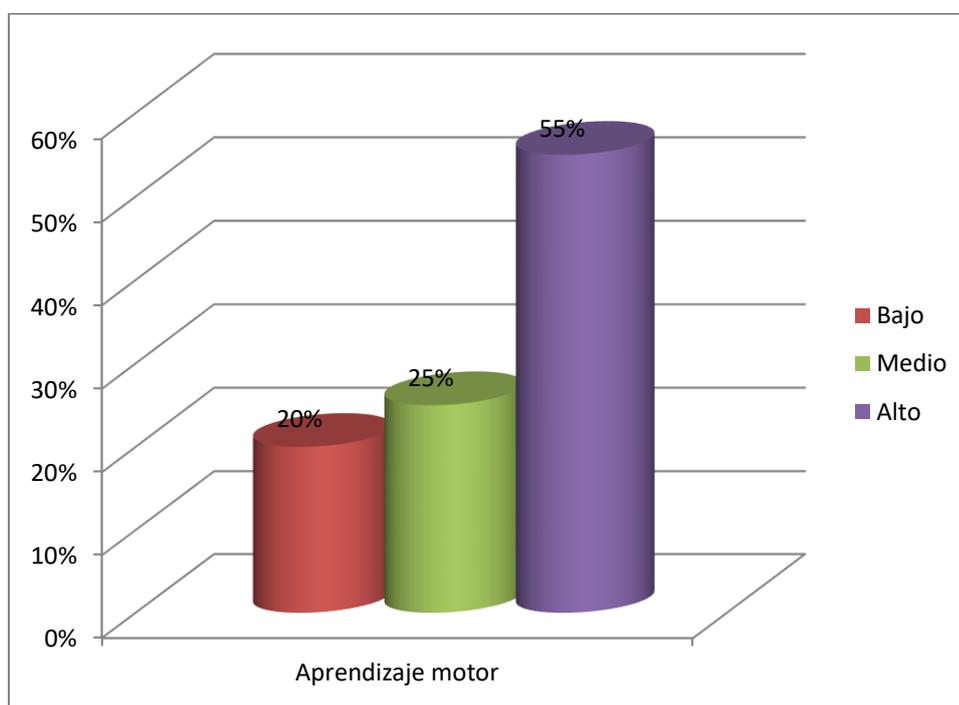


Figura 4. Gráfico de barras de la dimensión: aprendizaje motor.

De la fig. 4, un 25% de los niños de cinco años de la I.E. N° 658 Fe y Alegría del distrito de Huacho, lograron un nivel medio en la dimensión aprendizaje motor, un 55% muestran un nivel alto y un 20% presentan un nivel bajo.

Tabla 9.
Aprendizaje social

Categorías	Aprendizaje social	
	Bajo	9
Medio	14	23%
Alto	37	62%
Total	60	100%

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

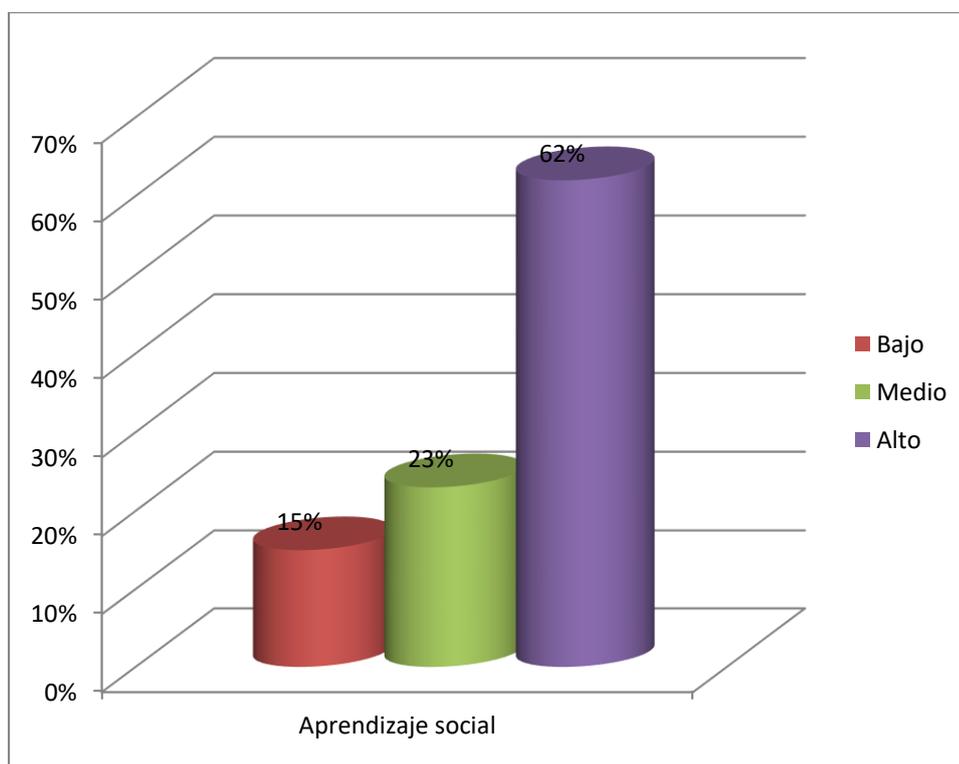


Figura 5. Gráfico de barras de la dimensión: aprendizaje social

De la fig. 5, un 62% de los niños de cinco años de la I.E. N° 658 Fe y Alegría del distrito de Huacho, lograron un nivel alto en la dimensión aprendizaje social, un 23% muestran un nivel medio y un 15% presentan un nivel bajo.

Tabla10.
Aprendizaje cognitivo.

Categorías	Aprendizaje cognitivo	
	Bajo	8
Medio	22	37%
Alto	30	50%
Total	60	100%

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

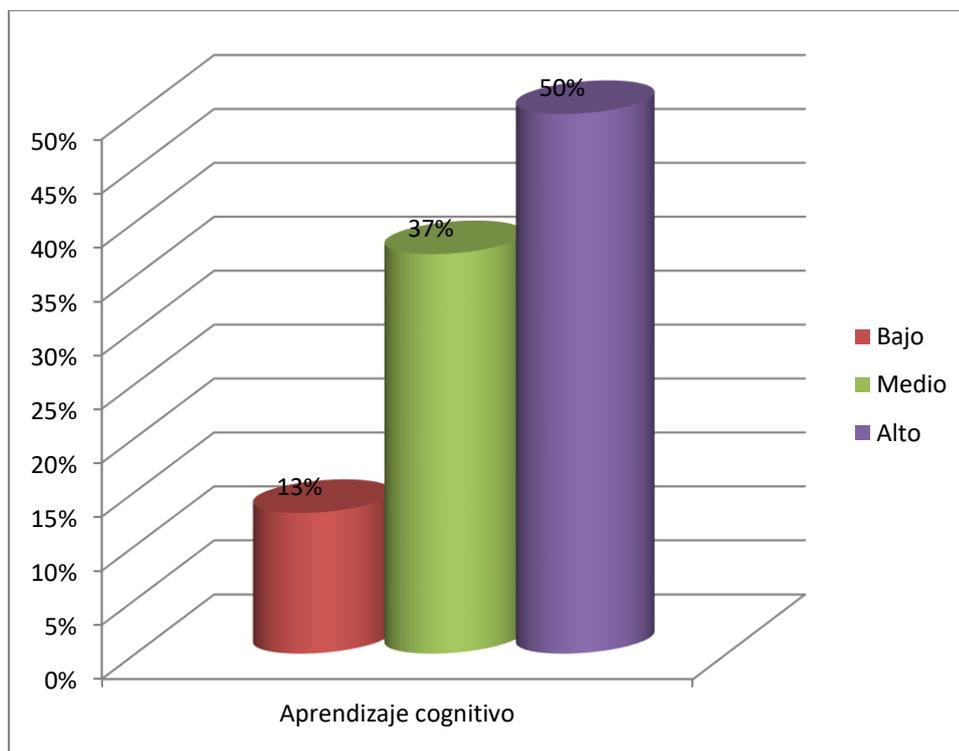


Figura 6. Gráfico de barras de la dimensión: aprendizaje cognitivo.

De la fig. 6, un 50% de los niños de cinco años de la I.E. N° 658 Fe y Alegría del distrito de Huacho, lograron un nivel alto en la dimensión aprendizaje cognitivo, un 37% muestran un nivel medio y un 13% presentan un nivel bajo.

4.2. Contrastación de hipótesis

Hipótesis General

Hipótesis Alternativa H_a : La expresión en otros lenguajes se relaciona con el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N° 658 del distrito de Huacho en el año 2016.

Hipótesis nula H_0 : La expresión en otros lenguajes no se relaciona con el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N° 658 del distrito de Huacho en el año 2016.

Tabla 11.

Tabla de correlaciones entre expresión en otros lenguajes y aprendizaje.

		Aprendizaje			Total
		Deficiente	Aceptable	Eficiente	
Expresión en otros lenguajes	Bajo	1 7.1%	0 .0%	13 92.9%	14 100.0%
	Medio	26 76.5%	8 23.5%	0 .0%	34 100.0%
	Alto	0 .0%	12 100.0%	0 .0%	12 100.0%
Total		27 45.0%	20 33.3%	13 21.7%	60 100.0%

Como se observa en la tabla 11:

- De 14 niños que muestran un nivel bajo expresión en otros lenguajes, el 92.9% tienen un aprendizaje de nivel eficiente y un 7.1% muestran un nivel deficiente.

- De 34 niños que muestran un nivel medio en expresión en otros lenguajes, el 76.5% tienen un aprendizaje de nivel deficiente y un 23.5% muestran un nivel aceptable.
- De 12 niños que muestran un nivel alto en expresión en otros lenguajes, el 100.0% tienen un aprendizaje de nivel aceptable.

Tabla 12.

Tabla chi-cuadrado entre expresión en otros lenguajes y aprendizaje.

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	81.703	4	.000
Corrección por continuidad			
Razón de verosimilitudes	82.523	4	.000
Asociación lineal por lineal			
N de casos válidos	60		

Según la tabla 12 el estadístico Chi- cuadrado devuelve un valor de significancia $p=0.000 < 0.05$ la hipótesis nula se rechaza y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto se infiere que eexiste una relación entre expresión en otros lenguajes y el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E. N°658Fe y Alegría del distrito de Huacho.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

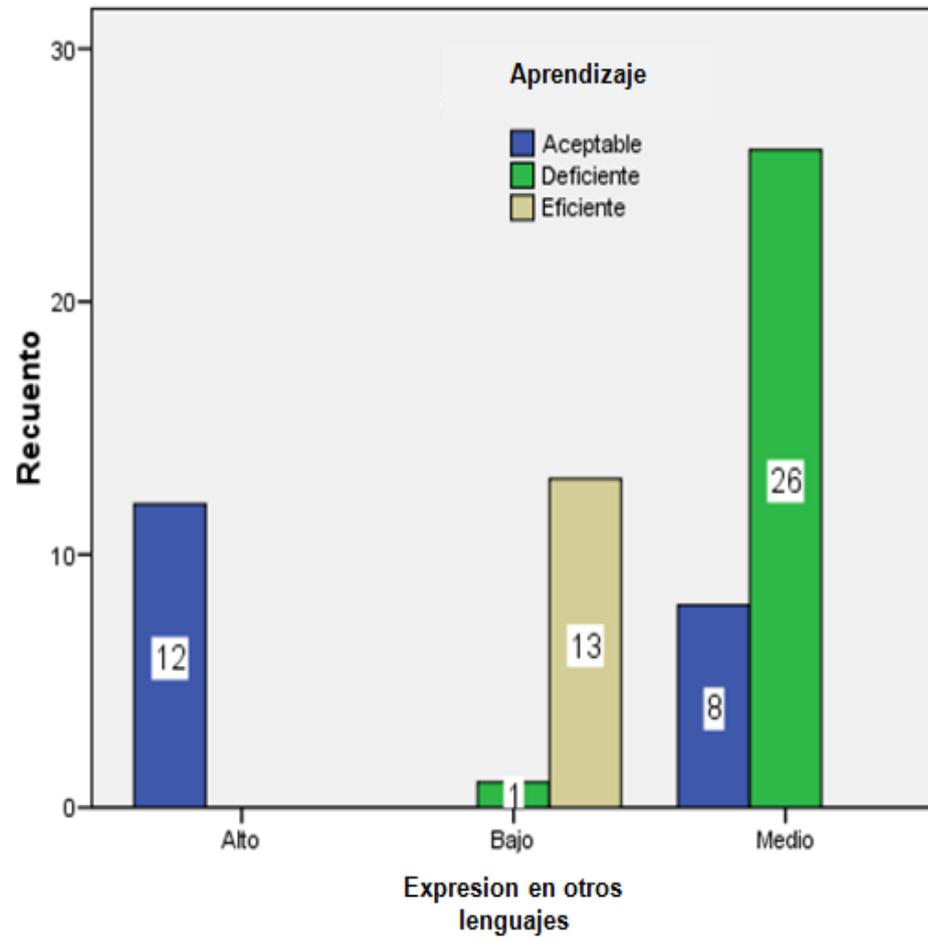


Figura 7. Expresión en otros lenguajes y aprendizaje.

Hipótesis Específica 1:

Hipótesis Alternativa Ha: El lenguaje dramático se relaciona con el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N° 658 del distrito de Huacho en el año 2016.

Hipótesis nula H₀: El lenguaje dramático no se relaciona con el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N° 658 del distrito de Huacho en el año 2016.

Tabla 13.

Tabla de contingencia entre el lenguaje dramático y aprendizaje.

		Aprendizaje			Total
		Deficiente	Aceptable	Eficiente	
Lenguaje dramático	Bajo	1 7.1%	0 .0%	13 92.9%	14 100.0%
	Medio	25 73.5%	4 11.8%	5 14.7%	34 100.0%
	Alto	0 .0%	12 100.0%	0 .0%	12 100.0%
Total		26 43.3%	16 26.7%	18 30.0%	60 100.0%

Como se observa en la tabla 13:

- De 14 niños que muestran un nivel bajo en lenguaje dramático, el 92.9% tienen un aprendizaje de nivel eficiente y un 7.1% muestran un nivel deficiente.
- De 34 niños que muestran un nivel medio en lenguaje dramático, el 73.5% tienen un aprendizaje de nivel deficiente, un 14.7% tienen un nivel eficiente y un 11.8% muestran un nivel aceptable.
- De 12 niños que muestran un nivel alto en lenguaje dramático, el 100.0% tienen un aprendizaje de nivel aceptable.

Tabla 14.

Tabla de chi cuadrado entre el lenguaje dramático y aprendizaje.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	72.039	4	.000
Corrección por continuidad			
Razón de verosimilitudes	70.255	4	.000
Asociación lineal por lineal			
N de casos válidos	60		

Según la tabla 14 el estadístico Chi- cuadrado devuelve un valor de significancia $p=0.000 < 0.05$ la hipótesis nula se rechaza y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto se infiere que existe relación entre lenguaje dramático y el aprendizaje de los niños de cinco años de la IE N° 658 Fe y Alegría del distrito de Huacho.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

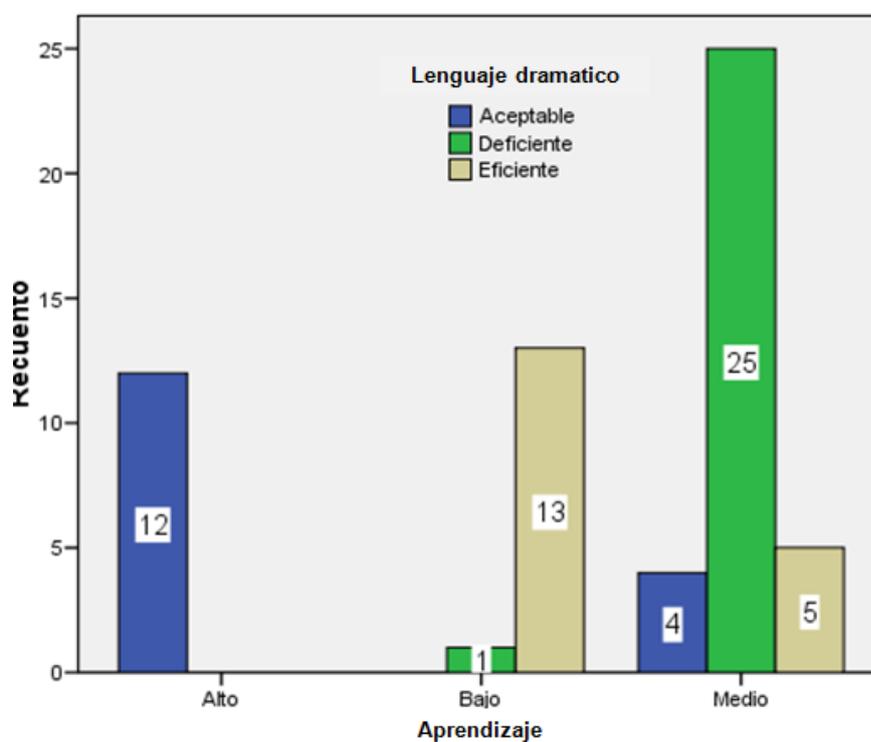


Figura 8. Lenguaje dramático y aprendizaje.

Hipótesis Específica 2:

Hipótesis Alternativa Ha: El lenguaje musical se relaciona con el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N° 658 del distrito de Huacho en el año 2016.

Hipótesis nula H₀: El lenguaje musical no se relaciona con el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N° 658 del distrito de Huacho en el año 2016.

Tabla 15.

Tabla de contingencia entre el lenguaje musical y aprendizaje.

		Aprendizaje			Total
		Deficiente	Aceptable	Eficiente	
Lenguaje musical	Bajo	1 7.1%	0 .0%	13 92.9%	14 100.0%
	Medio	26 76.5%	8 23.5%	0 .0%	34 100.0%
	Alto	1 8.3%	5 41.7%	6 50.0%	12 100.0%
Total		28 46.7%	13 21.7%	19 31.7%	60 100.0%

Como se observa en la tabla 15:

- De 14 niños que muestran un nivel bajo en lenguaje musical, el 92.9% tienen un aprendizaje de nivel eficiente y un 7.1% muestran un nivel deficiente.
- De 34 niños que muestran un nivel medio en lenguaje musical, el 76.5% tienen un aprendizaje de nivel deficiente y un 23.5% muestran un nivel aceptable.
- De 12 niños que muestran un nivel alto en lenguaje musical, el 50.0% tienen un aprendizaje de nivel eficiente, un 41.7% tienen un nivel aceptable y un 8.3% muestran un nivel deficiente.

Tabla 16.

Tabla de chi cuadrado entre el lenguaje musical y aprendizaje.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	48.834	4	.000
Corrección por continuidad			
Razón de verosimilitudes	59.793	4	.000
Asociación lineal por lineal			
N de casos válidos	60		

Según la tabla 16 el estadístico Chi- cuadrado devuelve un valor de significancia $p=0.000 < 0.05$ la hipótesis nula se rechaza y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto se infiere que existe relación entre el lenguaje musical y el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N°658Fe y Alegría del distrito de Huacho.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

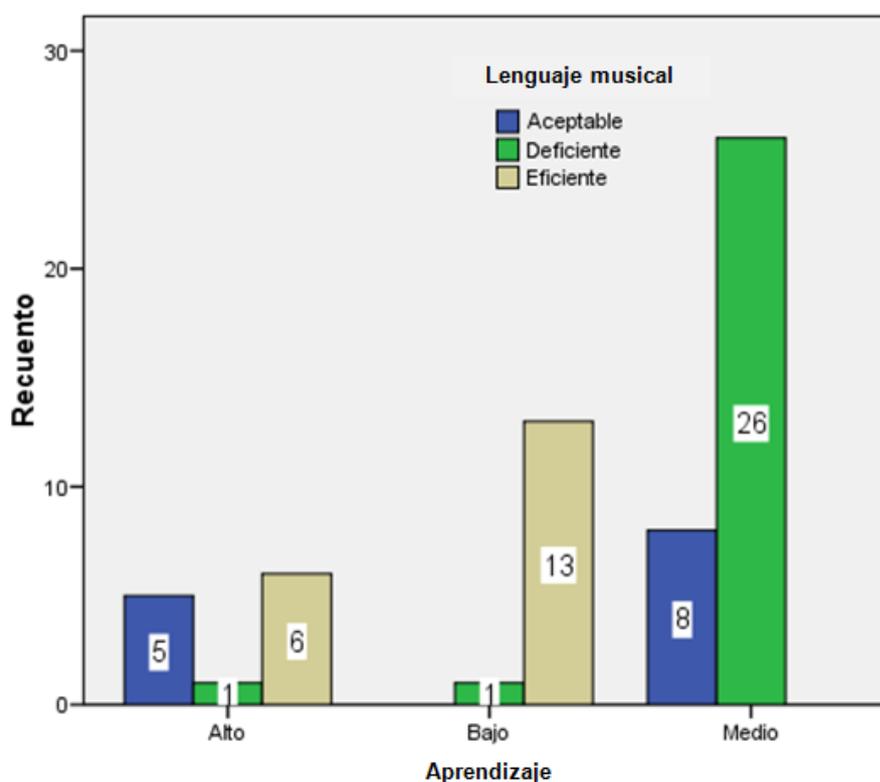


Figura 9. Correlaciones entre lenguaje musical y aprendizaje.

Hipótesis Específica 3:

Hipótesis Alternativa H_a : El lenguaje gráfico plástico se relaciona con el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N° 658 del distrito de Huacho en el año 2016.

Hipótesis nula H_0 : El lenguaje gráfico plástico no se relaciona con el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N° 658 del distrito de Huacho en el año 2016.

Tabla 17.

Tabla de contingencia entre lenguaje gráfico plástico y aprendizaje.

		Aprendizaje			Total
		Deficiente	Aceptable	Eficiente	
Lenguaje gráfico plástico	Bajo	1 7.1%	0 .0%	13 92.9%	14 100.0%
	Medio	26 76.5%	8 23.5%	0 .0%	34 100.0%
	Alto	1 8.3%	5 41.7%	6 50.0%	12 100.0%
Total		28 46.7%	13 21.7%	19 31.7%	60 100.0%

Como se observa en la tabla 17:

- De 14 niños que muestran un nivel bajo en el lenguaje gráfico plástico, el 92.9% tienen un aprendizaje de nivel eficiente y un 7.1% muestran un nivel deficiente.
- De 34 niños que muestran un nivel medio en lenguaje gráfico plástico, el 76.5% tienen un aprendizaje de nivel deficiente y un 23.5% muestran un nivel aceptable.

- De 12 niños que muestran un nivel alto en el lenguaje gráfico plástico, el 50.0% tienen un aprendizaje de nivel eficiente, un 41.7% tienen un nivel aceptable y un 8.3% muestran un nivel deficiente.

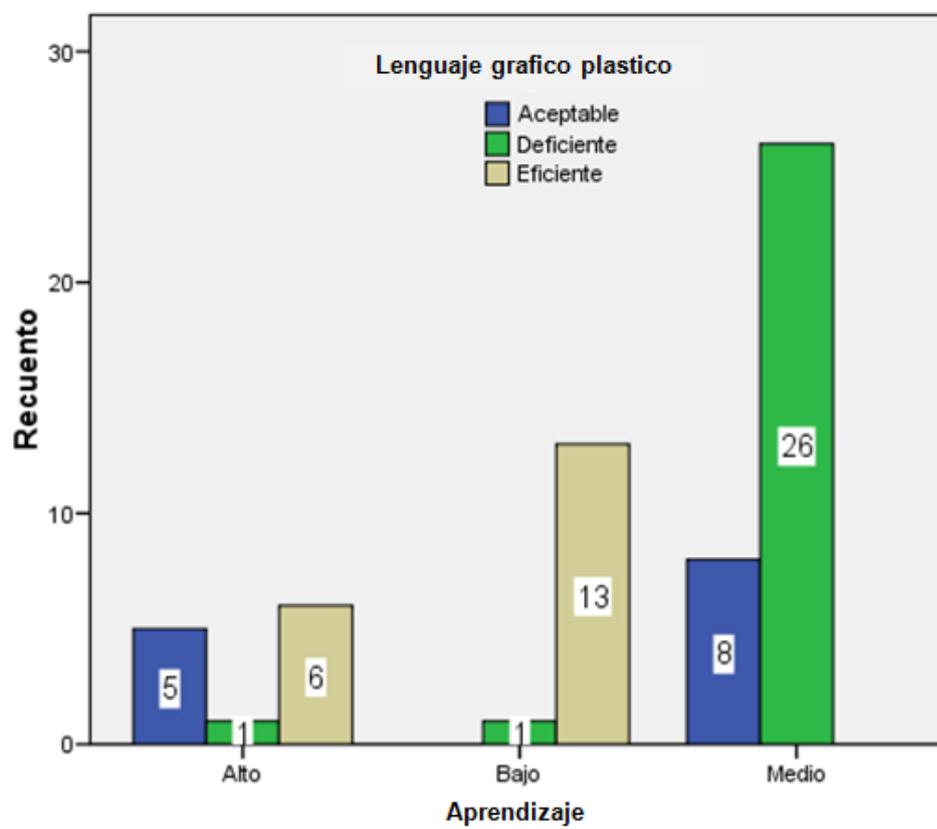
Tabla 18.

- *Tabla de chi cuadrado entre el lenguaje gráfico plástico y aprendizaje.*

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	48.834	4	.000
Corrección por continuidad			
Razón de verosimilitudes	59.793	4	.000
Asociación lineal por lineal			
N de casos válidos	60		

Según la tabla 18 el estadístico Chi- cuadrado devuelve un valor de significancia $p=0.000 < 0.05$ la hipótesis nula se rechaza y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto se infiere que existe relación entre lenguaje gráfico plástico y aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N°658 Fe y Alegría del distrito de Huacho.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:



*Figura 10.*Lenguaje grafico plástico y aprendizaje

CAPÍTULO V

Discusión, Conclusiones y Recomendaciones

5.1. Discusión

De los resultados obtenidos en la presente investigación, consideramos que:

- Las variables de aprendizaje es bastante amplio, y de qué aspecto se trata: si estilos de aprendizaje, tipos u otros, que guarden relacionen con la otra variable.
- Consideramos que se puede ampliar la investigación con más variables y edades de niños para realizar una comparación de los resultados, y saber el grado de relación entre las diferentes edades.

5.2. Conclusiones

De las pruebas realizadas podemos concluir:

- **PRIMERO:** Existe una relación entre el expresión en otros lenguajes y el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N°658 del distrito de Huacho, debido a que el valor p del Chi- cuadrado es menor a la prueba de significancia ($p=0.000<0.05$).
- **SEGUNDO:** Existe relación entre el lenguaje dramático y el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N°658 del distrito de Huacho, porque la prueba Chi- cuadrado devuelve un valor $p=0.00<0.05$.

- **TERCERO:** Existe relación entre el lenguaje musical y el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N°658 del distrito de Huacho, ya que el estadístico Chi cuadrado devolvió un valor $p=0.000<0.05$.
- **CUARTO:** Existe relación entre el lenguaje grafico plástico y el aprendizaje de los niños de cinco años de la I.E.I. N°658 del distrito de Huacho. La prueba Chi-cuadrado muestra un valor $p=0.000<0.05$ representando una asociación.

5.3. Recomendaciones

- Primero tocar otros aspectos en cuanto a la variable expresión en otros lenguajes, partiendo que el niño se expresa de diversas formas. Se puede iniciar analizando el grupo con el cual se aplicara la investigación y priorizar el tipo de aprendizaje que los niños emplean.
- Segundo considerar otras edades o grupo etarios de niños y realizar una comparación, para comprobar la relación existe.

CAPÍTULO VI

Fuentes de información

6.1.Fuentes bibliográficas

- AUSUBEL, D., Novak, J., Hanesian, H. (1995). Psicología Educativa, un punto de vista cognitivo. Editorial Trillas. México.
- AUSUBEL, D. P., Novak, J. D., Hanesian, H. (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo (2 ed.).Trillas: México.
- BANDURA, A. (1977). Social learning theory: Englewood Cliffs (NJ): Prentice Hall.
- BAQUERO, R. (2001). La educabilidad bajo sospecha. Cuadernos de Pedagogía, 9, 71- 85.
- BAQUERO, R. (2009). Desarrollo psicológico y escolarización en los enfoques socioculturales: nuevos sentidos de un viejo problema. Avances en Psicología Latinoamericana, 27, 263-280.
- BRUNNER. J. (1996). Hacia una teoría de la instrucción. México: Uteha.1972
- CONDEMARIN, Mabel. (1987). Madurez Escolar. Santiago. Andrés Bello.
- CHADWICK, C.,yVasquez, J. (1979). Teorías del aprendizaje para el docente. Santiago: Tecla.
- CHERRY. Clare, El Arte en el Niño de Edad Preescolar, edit. Ceac, 2008.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto, (2005). Metodología de la Investigación. 3ra.edición. Editorial Esfuerzo S.A. México.
- LE BOULCH, Jean. “El desarrollo del lenguaje desde el nacimiento hasta los seis años”. Paidos, España, 1995.

- SÁNCHEZ H. y Reyes C, (2002) Metodología y diseño en la investigación científica. Lima. URP.

6.2.Fuentes hemerográficas

- BERRUEZO, P.P. (2012): El desarrollo del lenguaje en los niños del nivel inicial. En Bottini, P. (ed.) pp. 43-99. Madrid: Miño y Dávila. (ISBN: 84-95294-19-2)

6.3. Fuentes documentales

BRAVO MANNUCCI ElliannaSylvana y HURTADO BOURONCLE, María del Carmen; (2012), tesis “La influencia de la lenguaje en el aprendizaje de conceptos básicos matemáticos en los niños de cuatro años de una institución educativa privada del distrito de San Borja”, de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

MINEDU (2015) Rutas de Aprendizaje. Dirección Nacional de Educación Inicial.

MOLINA, V. (2006). Currículo, competencias y noción de enseñanza-aprendizaje. Revista PRELAC, 3, 50-61.

Moya, J. (1997). Teorías cognoscitivas del aprendizaje. Santiago: Universidad Católica Blas Cañas.

6.4. Fuentes electrónicas

- JIMENEZ, J. (2008) Lenguaje, aprendizaje, inteligencia y afectividad. <http://www.centreprisma.com/articulos/lenguaje,%20aprendizaje,%20inteligencia%20y%20afectividad.pdf>, extraído el 10 de Octubre del 2015.
- [La educación musical y la expresión oral en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa N° 3094 - Wiliam Fullbright, Ugel 2, distrito de Independencia, 2015](#) . Tapia Molina, Jacqueline Lourdes; Livia Bartolo, Victoria

Micaela; Espinoza Castañeda, Hilda (Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2015)

- [Estilos parentales y el aprendizaje del área de comunicación de los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 136, UGEL 06, distrito de La Molina, 2015](#) .Ávila Berrocal, Susana Rosa (Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2015)
- [Relación entre la autoestima en el aprendizaje del área de personal social en niños de 5 años del nivel inicial - Ate - Vitarte](#) . Quinto Quispe, Angélica (Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2015)