



UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA SEDE QUITO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE PEDAGOGÍA

MENCIÓN PARVULARIA

Tesis previa a la obtención del Título de Licenciada en Ciencias de la
Educación Mención Parvularia

TEMA:

**“Importancia de la Expresión Dramática en el Desarrollo Cognitivo de los niños
y niñas entre los 5 y 6 años de edad”**

AUTORA:

María Fernanda Borja

DIRECTORA:

Lic. Verónica Di Caudo

Quito, 2007

DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD

Yo, que abajo suscribo **MARÍA FERNANDA BORJA** con Cédula de Identidad No. 171886323-4, declaro que soy autora exclusiva de la presente investigación y que ésta es original, auténtica y personal mía. Todos los efectos académicos y legales que se desprenderán de la presente investigación serán de mi sola y exclusiva responsabilidad.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales y académicos que se desprenden del trabajo propuesto son de exclusiva responsabilidad legal y académica de la autora.

Quito, 15 de Noviembre 2007

María Fernanda Borja

Dedicatoria

Dedico la presente Tesis de Grado a mi Madre quien ha estado siempre a mi lado y ha sido la fuerza que me ha inspirado en la consecución de mi carrera.

A mi hermana Mikaela quien con su ternura y comprensión en los momentos más difíciles me brindó su apoyo, dándome ánimos para seguir adelante.

María Fernanda Borja

Agradecimiento

Debo agradecer en mi primer lugar a Dios por haberme inspirado la fuerza y la alegría para lograr llegar a la culminación de mi carrera profesional.

De igual forma quiero agradecer a la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador, así como a todo el personal docente y de una manera muy especial a mi Tutora Licenciada Verónica Di Caudó, que me supo guiar en el conocimiento y con su guía y alto sentido de la pedagogía, me dio la fuerza para lograr ahora la culminación de mi tesis.

Maria Fernanda Borja

*Quien mueve el cuerpo mueve el corazón; quien mueve
el corazón, mueve las emociones; quien es capaz de
emocionarse y quien es capaz de emocionar ha
encontrado la llave del misterio que es el milagro
educación*

(Carlos Pons, maestro y actor)

ÍNDICE

MARCO REFERENCIAL

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
2. JUSTIFICACIÓN	3
3. OBJETIVOS	4
3.1. Objetivo General	4
3.2. Objetivos Específicos	4
4. HIPOTESIS	4
5. VARIABLES E INDICADORES	5
6. POBLACIÓN Y MUESTRA	5
7. METODOLOGÍA	5

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I

LA EXPRESIÓN DRAMÁTICA	6
1.1. INTRODUCCIÓN	6
1.2 TIPOS DE EXPRESIÓN DRAMÁTICA	7
1.2.1. Lenguaje corporal	9
1.2.2. Lenguaje musical	10
1.2.3. Expresión lingüística	12
1.2.4. Juego dramático	15
1.2.5. Mimo	17
1.2.6. Teatro	19
1.3. CONCEPCIONES DE LA EXPRESIÓN DRAMÁTICA EN LA EDUCACIÓN	22
1.4. METODOLOGÍA, RECURSOS Y MATERIALES PARA EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN DRAMÁTICA	24

CAPITULO II

EL DESARROLLO INTEGRAL EN NIÑOS Y NIÑAS DE 5 A 6 AÑOS	26
2.1. DESARROLLO INTEGRAL DEL NIÑO/A DE 5 A 6 AÑOS DE EDAD	26
2.2. DESARROLLO SOCIO-AFECTIVO	30

2.2.1. Autoconcepto	33
2.2.2. Manejo de sentimientos y emociones	33
2.2.2.1. La Agresividad	36
2.2.3. Comportamiento pro-social	37
2.3. DESARROLLO FÍSICO	39
2.3.1. Desarrollo Motor	40
2.3.2. Factores que inciden en el aprendizaje físico y motor	40
2.4. DESARROLLO COGNITIVO	41
2.4.1. Etapas de Desarrollo Cognitivo	41
2.4.1.1. Según Piaget	42
2.4.1.2. Según Ericsson	46
2.4.1.3. Según Wallon	48
 CAPITULO III	
LA EXPRESIÓN DRAMÁTICA EN EL DESARROLLO COGNITIVO	52
3.1. EL CONSTRUCTIVISMO EN EL AULA	52
3.1.1. El Maestro y la concepción constructivista	52
3.1.2. Interacciones educativas: Papel del profesor y del alumno	54
3.1.3. Expresión Dramática, Constructivismo e Inteligencias Múltiples	57
3.2. EXPRESIÓN TOTAL, CREATIVIDAD EXPRESIVA Y EDUCACIÓN EN EL DESARROLLO COGNITIVO	62
3.2.1. La importancia del juego dramático	63
3.3. EL PROCESO DE DRAMATIZACIÓN EN EL AULA Y LA DIDÁCTICA GRUPAL COMO EXPRESIÓN DE CREATIVIDAD DEL NIÑO	65
3.3.1. Recursos expresivos para la dramatización en el aula	67
 <i>MARCO EMPÍRICO</i>	 70-73
 CONCLUSIONES	 74
RECOMENDACIONES	76
GLOSARIO	77
BIBLIOGRAFÍA	79-83
ANEXOS	

MARCO REFERENCIAL

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Todo niño/a puede desenvolverse a través de la expresión dramática y penetrar en el mundo de la comunicación y la creación, pero es el adulto, en este caso el docente, quien debe acompañarlo en este proceso, por lo que debe poseer una formación en la materia. La misma deberá apuntar al conocimiento del Qué, el Porqué, el Para qué y el Cómo del lenguaje del cuerpo y su interrelación con las otras disciplinas que integran su desarrollo cognitivo.

La expresión artística es parte del vivir de todo ser humano “es un lenguaje que utiliza el cuerpo como medio, como instrumento de representación, expresión, comunicación y creación.”¹. A través de la historia, y como una necesidad expresiva vinculada a la comunicación, el hombre ha utilizado su cuerpo para manifestarse, por medio de gestos, acciones y movimientos. Se puede señalar entonces que es en este contexto, donde la expresión dramática hace su aparición como un fenómeno expresivo natural, de desarrollo cognitivo, social y cultural.

"La expresión estará siempre en equilibrio entre la espontaneidad y la técnica artística, entre la liberación del yo y el conocimiento de los demás".² A la espontaneidad debe seguir la técnica, que da una forma y una estructura durable a nuestras inspiraciones y que confiere a nuestras obras un valor comunitario al marcarlas con cierto número de rasgos que hacen accesibles a los otros, ya que surge de la dialéctica equilibrada entre la creatividad y la técnica.

Lamentablemente en nuestro pénsum de estudios, no se considera o no se le proporciona a la expresión dramática la importancia que tiene en el desarrollo

¹ STOKOE, HARF, Jaritonsky. “La Expresión Artística”. Editorial Paidós, Buenos Aires 1978, Pág. 98

² DOBBELEARE, G. y SARAGOUSSI, P. “Técnicas de Expresión”. Editorial Aux Presses de Francia, París, 1970, Pág. 111

cognitivo del niño o niña, sino que se le suplanta con otras materias que no cumplen sus mismas funciones, y así queda reducida al área del “descubrimiento de sí mismo”, en la Educación Infantil; al área de Educación Artística, en Primaria; y a alguna materia optativa en secundaria.

La expresión dramática siendo de gran importancia para el desarrollo integral del niño, puede permanecer en el inconsciente sin ser desarrollada, por lo cual sería necesario que el docente inicie a los niños/as desde temprana edad en la expresión dramática.

Generalmente, las instituciones educativas ignoran la necesidad de introducir a la expresión dramática en el proceso educativo; claro ejemplo de ello es la Escuela Fiscal “Osvaldo Guayasamín”, donde gracias a una investigación de campo en primero de básica, pudimos constatar que el personal docente que educa al niño y niña de 5 a 6 años de edad de dicha escuela, desconoce la importancia que tiene la expresión dramática para el desarrollo cognitivo de los infantes, ya que piensa que ésta se refiere netamente a la actuación teatral, donde sólo existe el componente de la actuación sin darle ninguna ingerencia a este lenguaje para el desarrollo cognitivo.

Es necesario que el docente conozca la teoría en que fundamenta su práctica; que vivencie cinéticamente su propio cuerpo a través de diferentes movimientos, para de esta manera poder reconocer sus posibilidades y limitaciones. Esto redundará en el logro de una mayor creatividad en el desarrollo de sus actividades cotidianas, lo que lo llevará a una mejor comunicación corporal que le permitirá la adquisición de un verdadero lenguaje estético.

Vemos con mucho pesar que el sistema escolar ecuatoriano aún presenta un profundo vacío al no proporcionar a todos los niños y niñas la posibilidad de un desenvolvimiento estético y social a través de la Expresión Dramática que les conduzca a su desarrollo eficaz y renovador. Las escuelas no toman en cuenta a la expresión dramática como parte del desarrollo cognitivo del niño/a que permita incrementar su potencial para alcanzar de esta manera un aprendizaje significativo.

2. JUSTIFICACIÓN

La expresión dramática juega un papel muy importante dentro de la educación ya que ayuda al niño a desarrollarse de manera integral, sintiendo su cuerpo, expresando sus emociones y vivencias; empieza percibiendo las propias y después van conociendo las de otras personas.

Al momento de trabajar en el proceso dramático en el aula se debe comenzar utilizando las propias acciones infantiles como llorar, reír, sonreír, etc. Las distintas modalidades expresivas se irán integrando en un todo; el conocimiento del cuerpo no solo es conocer sus partes, sino que incluye el conocimiento de sus posibilidades perceptivas que realizada a través de los sentidos.

Las modalidades expresivas se manifiestan de forma espontánea en el juego, los niños pueden dar forma dramática a sucesos o actividades que no la poseen, e improvisar a partir de diversos elementos. La función creativa se potencia mediante la realización de estas actividades en la que los pequeños se divierten experimentando, con el objetivo de desarrollarse de manera cognitiva.

La expresión dramática permite al niño/a improvisar patrones espaciales y de estados de ánimo a través del mimo, logrando el desbloqueo o desinhibición y la espontaneidad de gestos y movimientos. Al introducir a los niños en la dramática creativa o las producciones colectivas, estarán en contacto con conceptos formales de la expresión dramática y adoptarán las pautas de expresión y comunicación que consideren más importantes.

La importancia que posee la expresión dramática en la formación del educando, ha sido reconocida en los últimos años por profesionales de las áreas de educación. La esencia de esta tipo de expresión es la acción y el efecto de actuar; para poder iniciar a los niños en esta manifestación artística, el maestro debe partir del juego – drama, pasando por sus tres fases: juegos preparatorios, pre-dramáticos y dramático, pues estas actividades recreativas contemplan la preparación integral del educando.

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo General

- Determinar la importancia que tiene la expresión dramática en el desarrollo cognitivo de los niños y niñas de 5 y 6 años de edad.

3.2. Objetivos Específicos

- Comprender la importancia de la expresión dramática como medio para el desarrollo cognitivo del niño y niña.
- Determinar metodologías, recursos y materiales que ayuden al desarrollo de la expresión dramática en el niño/a.
- Investigar las concepciones de la Expresión Dramática en la educación y teorías del desarrollo cognitivo.
- Elaborar recomendaciones a los docentes de la Escuela Particular Reino de Bélgica, sobre la importancia de la Expresión Dramática en el desarrollo cognitivo de los niños y niñas.

4. HIPOTESIS

La expresión dramática ayuda al desarrollo cognitivo de los niños y niñas de 5 a 6 años de edad de la Escuela Fiscal “Osvaldo Guayasamín”.

5. VARIABLES E INDICADORES

VARIABLE INDEPENDIENTE: EXPRESIÓN DRAMÁTICA	VARIABLE DEPENDIENTE: DESARROLLO COGNITIVO
- Tipos de expresión dramática: Lenguaje musical, Juego dramático, Lenguaje Corporal, Expresión lingüística, Mimo, Teatro, etc.	- Aprendizaje significativo.
- Concepciones de expresión dramática.	- Etapa pre operacional.
- Metodologías de expresión dramática.	- Desarrollo de las habilidades verbales.
- Recursos y materiales de la expresión dramática.	- Pensamiento intuitivo.

6. POBLACIÓN Y MUESTRA

31 Niños y niñas de 5 a 6 años de edad del paralelo “A” de la Escuela Fiscal “Osvaldo Guayasamín”.

7. METODOLOGÍA

Para el presente estudio, se realizó un trabajo de campo, mediante el cual se utilizó el método de observación en el aula de clases del paralelo “A”; y se aplicarán instrumentos como entrevistas y encuestas a docentes y autoridades de la Escuela Fiscal “Osvaldo Guayasamín”.

Además se procedió a realizar una investigación bibliográfica acerca de la expresión dramática y del desarrollo cognitivo de los niños y niñas de 5 a 6 años de edad.

Luego se analizó la información recopilada, con el objetivo de determinar la influencia que tiene la expresión dramática en el desarrollo cognitivo de los niños/as.

CAPÍTULO I

LA EXPRESIÓN DRAMÁTICA

1.1. INTRODUCCIÓN

Las experiencias educativas actuales que insisten en la importancia de la educación artística se han impuesto en todo el mundo. Los programas centrados en la enseñanza que favorece la creatividad han despertado gran interés.

La corriente que fomenta las actividades artísticas en las escuelas no sólo ha procurado facilitar la práctica de las artes en contextos formales y no formales, sino también mejorar la calidad de la educación reconociendo la función de las artes y la creatividad en el ámbito escolar como medio de promover valores éticos.

A través de la Expresión Dramática buscamos nuevos canales de comunicación, de expresión, de socialización, de integración y de creación. Todo ello atendiendo a las características individuales y grupales, y especialmente a sus dificultades.

La expresión dramática pretende impulsar la expresión y la comunicación de las personas en el marco de una actividad esencialmente lúdica y, dentro de la misma, podemos señalar, de forma general, contenidos como el movimiento, la palabra, la improvisación, el juego dramático, la dramatización y la creación colectiva.

El juego dramático, como área lúdico-formativa que utiliza determinados recursos teatrales, busca la puesta en marcha de un proceso que permita el desarrollo personal, el niño alcanza la expresión de sí mismo usando el cuerpo, la voz, el tiempo y el espacio y la comunicación con los demás, combinando la palabra y el movimiento corporal. A través de este aprendizaje y dinámicas, se desarrollarán tres aspectos básicos: cognitivo, afectivo y sensorio motor.

Así mismo, este juego dramático permite recrear distintas situaciones de vida cotidiana y potenciar la capacidad del individuo para pasar de lo real a lo imaginario.

Por otro lado, la práctica teatral como parte de la Expresión Dramática, pretende la creación de un espectáculo, la elaboración de un producto que tiene un destinatario: el espectador.

Es por ello que el teatro al ser un importante instrumento formativo y de relación, es una herramienta útil que permita la libre manifestación de las necesidades expresivas, comunicativas y creativas de los integrantes del grupo, mediante una metodología activa y participativa en la que el niño y la niña sean agentes de acción, sintiéndose protagonistas en todo momento.

1.2. TIPOS DE EXPRESIÓN DRAMÁTICA

Dentro de la Expresión Dramática encontramos varios tipos como son: el lenguaje corporal, lenguaje musical, expresión lingüística, el juego dramático, mimo y teatro.

Si algo asombra a los adultos del mundo de los niños y niñas es su riqueza expresiva de la dramatización (gestos, miradas, posturas, tonos, voces, formas, colores, ritmos, movimientos) y cómo la integran en el juego simbólico.

Aprovechando esta tendencia natural, la función de la dramatización es coordinar los distintos tipos de expresión: lingüística, corporal, rítmico- musical e incitar a la creatividad que pone en acción todos los recursos³.

Como consecuencia de su práctica, se fomentará la expresión, la creatividad y la relación con las demás personas. Con la dramatización utilizamos el cuerpo para comunicar sentimientos, emociones y necesidades. Así mismo interpretamos sentimientos y emociones de los demás. Los juegos de dramatización son interacción y por tanto promueven el aprendizaje social y la comprensión del propio comportamiento.

³ FAURE, G, y LASCAR, S. “El juego dramático en la escuela”, Editorial Kapelusz, España, 1989.

La representación de escenas de la vida cotidiana, cambiando los papeles y modificando la realidad, sirve a muchos niños y niñas para liberarse de sentimientos de impotencia, de vergüenza, de complejos, y para recuperar la confianza y seguridad perdidos.

El Juego dramático es un sinónimo de “Dramatización”, la denominación que ha triunfado en las disposiciones oficiales⁵. Traducción literal del «jeu dramatique» francés, el término está muy difundido en nuestro país debido al éxito de esta técnica pedagógica, inaugurada por Léon Chancerel en los años treinta, y, con diferentes matices, muy extendida desde los años setenta en el marco de L'École Nouvelle y su movimiento de renovación de la escuela (Dasté, Jenger y Voluzan, 1977; Beauchamp, 1978 y 1984).

No es única la concepción y metodología sobre esta actividad y sus fines. De hecho, subsiste con relativa fuerza un planteamiento y una práctica escolar en la que se mantiene una clara dependencia del juego dramático respecto al teatro.

No se concibe de manera autónoma, sino como una etapa de preparación previa al teatro; muchas de sus propuestas se orientan hacia la comunicación artística y la formación actoral y se sigue buscando, a pesar de la frustración y del sentimiento de fracaso de tantas generaciones de niños, la preparación de pequeños “artistas” frente al desarrollo personal y la satisfacción de sus verdaderas necesidades expresivas.

Por otra parte el juego dramático designa las múltiples actividades de un taller de expresión dramática, que agrupa el conjunto de recursos y de prácticas convergentes (actividades de expresión corporal, expresión lingüística, expresión plástica y expresión rítmico-musical, juegos de roles, improvisaciones, juegos mímicos, de títeres y de sombras, etc.) que se funden en un mismo proceso de descubrimiento y de creación.

La acción puede plasmarse mediante el lenguaje corporal, el verbal, a través sólo de los gestos, etc. y los jugadores pueden actuar de modo directo (juegos dramáticos personales) o bien utilizar sustitutos simbólicos: máscaras, títeres, sombras (juegos dramáticos proyectados).

Su finalidad es lograr una experiencia educativa integradora de lenguajes expresivos que, basada en el juego y el protagonismo de los niños, posibilite su expresión personal, el impulso de su capacidad y actitud creativas y la mejora de sus relaciones personales.

El niño puede decir mediante la acción lo que es y lo que quiere en un lenguaje más completo que no limita artificialmente sus manifestaciones expresivas. A cara descubierta o tras la máscara, descubre una sensibilidad personal y las posibilidades comunicativas del cuerpo y la voz, el gesto y el movimiento, la palabra y la música, el color y las formas así recrea la realidad, amplía su experiencia y aumenta su bienestar.

Se trata de proporcionarles la ocasión de enriquecer el campo de su experiencia y de mejorar su vida y sus relaciones a partir de las situaciones más diversas, superando inhibiciones, miedos y complejos. Un espacio y un tiempo para aumentar la sensibilidad, la observación y la escucha y para desarrollar la creatividad expresiva.

En definitiva, para explorar las posibilidades infinitas de un lenguaje que combina todos los medios de expresión con el ambicioso fin de fomentar la expresión creadora y contribuir al desarrollo integral de la personalidad de todos los niños y niñas sin distinción.

1.2.1. Lenguaje corporal

El lenguaje corporal a través del cuerpo tiene un gran significado. Este lenguaje expresa lo que cada uno lleva dentro. El cuerpo posee su propia riqueza lingüística.

En los primeros años todas las manifestaciones se realizan a través del cuerpo, siendo este su único lenguaje. En el niño de 5 a 6 años sucede lo mismo, pero a medida que va aprendiendo otros lenguajes, éstos abarcan todo dejando a parte el lenguaje corporal. El lenguaje verbal predomina, por el podemos decir verdad o mentira, mientras que el lenguaje corporal habla por debajo de la conciencia⁴. El lenguaje

⁴ STOKOE, Patricia, "La Expresión Corporal y el niño". Editorial Ricordi, Buenos Aires, 1977.

corporal no lo podemos dominar, no somos conscientes de ello, pero los demás si lo captan. En una conversación es mucho más importante el lenguaje corporal que el verbal y a través del lenguaje corporal se da mucha información que se nos escapa.

El lenguaje corporal se ha visto siempre como algo oculto, cuando en una situación se encuentra comprometido el cuerpo nos vemos amenazados. Si analizamos el lenguaje corporal cotidiano nos encontramos con varios tipos de gestos⁵:

- Emblema; Gesto por el que nosotros interpretamos. Hay emblemas específicos de cada cultura, pero también hay emblemas universales.
- Reguladores; Gestos que representan un papel muy importante en la comunicación. Los empleamos para que el otro nos ceda la palabra, vaya más rápido etc.
- Ilustradores; Gestos que van unidos a la comunicación verbal y sirven para recalcar las palabras etc.
- Adaptadores; Gestos que se utilizan para controlar o manejar nuestros sentimientos en una situación determinada (normalmente en situaciones de tensión para controlarse).

Todos estos gestos son utilizados, en la expresión corporal lo que busca es trascender la expresión cotidiana, lo que trata la expresión corporal es que cada uno a través del estudio en profundidad del cuerpo encuentre un lenguaje propio y establezca bases para la expresión y comunicación con los demás.

1.2.2. Lenguaje musical

Entre el lenguaje musical y corporal existe un fuerte vínculo en las primeras etapas educativas. Los pequeños empiezan a vivir ritmos, gestos, juegos motrices a través de canciones y danzas. La música les ayuda al descubrimiento de sí mismos⁶.

⁵ ARTEAGA, VICIANA E CONDE. “Desarrollo de la expresividad corporal. Tratamiento globalizador”. INDE, Barcelona, 1997.

Un logro crucial en el niño es el desarrollo de la autoconciencia. El sentido del “yo” y “lo mío” se convierte en la base fundamental para desarrollar una nueva conciencia ante los demás.

Durante los primeros años de vida, los niños van tomando conciencia de la existencia de sí mismo como sujetos independientes de los otros, y a partir de esa edad enriquecen ese auto concepto. La música ayuda al niño a entenderse a sí mismo, regular su propio comportamiento y desarrollar su autoestima. El sentimiento, aceptación y conocimiento corporal es necesario para el desarrollo de la sensibilidad, la autoestima y el auto concepto⁷.

La expresión dramática trabajada junto a la música les ayuda a los niños a sentir su cuerpo, expresar sus emociones y vivencias; empiezan percibiendo las propias y después van conociendo las de otras personas.

A la hora de trabajar el proceso dramático en el aula comenzaremos utilizando las propias acciones infantiles: llorar, reír, sonreír. Las distintas modalidades expresivas se irán integrando en un todo. El conocimiento del cuerpo, no sólo es conocer sus partes, sino que incluye el conocimiento de sus posibilidades perceptivas que realiza a través de los sentidos.

Las modalidades expresivas se manifiestan de forma espontánea en el juego. Los niños pueden dar forma dramática a sucesos o actividades que no la poseen, improvisar a partir de diversos elementos y con la ayuda de apoyos dramáticos. La función lúdica y creativa se potencia mediante la realización de estas actividades en la que los pequeños se divierten experimentando.

El conocimiento de los elementos básicos del juego dramático: personajes, conflicto, trama, espacio y tiempo posibilitará el uso de diversas técnicas dramáticas (títeres, teatro de sombras, animación, luz negra, etc.).

⁶ GALLEGO GARCÍA, Cristina Isabel. “Expresión dramática y música con niños pequeños”. Editorial Interamericana, Madrid, 2000.

⁷ Ibíd.

La utilización de estas técnicas permitirá al niño y niña explorar los recursos materiales (música, luces, elementos plásticos, etc.) para realzar la fuerza expresiva del propio cuerpo⁸.

Tenemos que preparar al niño para la realización del acto expresivo. El niño puede utilizar unos medios propios como son el cuerpo y la voz, articular un lenguaje gestual y oral, utilizar el juego dramático para imitar a personas, animales, representar sus impresiones de la vida, de las cosas, estados de ánimo, estados afectivos. La música les ayudará a exteriorizar su vida interior, conocerse y reconocerse a si mismos y a los demás y dar respuesta al mundo que les rodea.

El infante debe tomar conciencia del acto expresivo realizado: analizar los conceptos, las ideas manifestadas, lo que se ha “dicho” y lo que se ha logrado comunicar, ver qué elementos faltan para que la expresión sea acabada, qué elementos oscurecen o dificultan tanto el acto comunicativo como el receptivo.

Con la expresión dramática y la música podemos facilitar a los niños el descubrimiento de nuevas vías de comunicación y relación⁹. Es necesario que contemplemos diferentes aspectos, tanto la producción y la expresión (cantar, bailar, tocar instrumentos) como ser espectadores (escuchar audiciones, ver bailes, presenciar pequeñas obras de teatro)¹⁰.

El niño y la niña con el análisis de su actuación valorarán, conocerá y comprenderá a sí mismo y a los demás, así estaremos sentando las bases de un sentido crítico.

1.2.3. Expresión lingüística

El lenguaje es, sin duda alguna, la facultad que nos permite comunicarnos e integrarnos social y culturalmente. Todos y cada uno de nosotros, por igual, somos poseedores del lenguaje. Para poder vivir en comunidad necesitamos relacionarnos,

⁸ Ibíd.

⁹ Ibid

¹⁰ SLADE, P. “Expresión dramática infantil”. Editorial Santillana, Madrid, 1983

entrar en contacto con otros, hacerles saber lo que sentimos, pensamos y queremos, es decir, comunicarnos.

Por tal motivo es necesario propiciar experiencias que permitan desarrollar esa capacidad y enriquecer el conocimiento lingüístico en las cuatro dimensiones del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir.

El lenguaje es una facultad poderosa que puede ser utilizada tanto para encantar, seducir, consolar, como para manipular, agredir, ofender. Puede manifestarse en forma verbal y no verbal. Un ¡Epa, cómo te va! o una “torcida de ojos”, nos dan un mensaje que entendemos fácilmente. En definitiva, con el lenguaje preguntamos, afirmamos, negamos, comentamos, narramos, describimos, explicamos, argumentamos; también amamos, odiamos, criticamos, reímos, lloramos, ayudamos, comprendemos, soñamos y creamos.

La escuela debe considerar la historia del niño, hecha de conquistas y progresos dentro de su ambiente familiar y social. Cada alumno es diferente del otro; sus experiencias, sus intereses y sus posibilidades han de ser el punto de partida de su formación personal.

Tampoco tienen todos, la misma capacidad para adquirir y consolidar sus propios aprendizajes. Habrá que respetar su ritmo personal y su tiempo preciso. La expresión lingüística favorece para el desarrollo de una comunicación más clara.

En este período de su vida, el niño y la niña desarrollan su lenguaje con los demás en todo el espacio de la escuela y en todo momento. Así, cualquier rincón, con los correspondientes materiales de juego, cumple también una función respecto a la adquisición del lenguaje.

La finalidad de la lectura es crear las condiciones que favorezcan el aprendizaje de la misma y la finalidad de la escritura y el grafismo es, por una parte, estimular las experiencias de grafismo integrador, con el objetivo del dominio del trazo, la direccionalidad, la posición en el espacio y el carácter rítmico y por otra, facilitar información y crear situaciones para que el niño sienta la necesidad de comunicarse y

expresarse por medio de la escritura, de buscar y preguntar las informaciones que necesite¹¹.

Son seis las metas que se formulan para la enseñanza del lenguaje en la escuela primaria:

1. Enriquecimiento de la capacidad de expresión oral.
2. Incremento de la aptitud para comprender la lengua.
3. Desarrollo de la habilidad para estructurar el pensamiento a través de la lengua.
4. Comprensión, por medio del análisis, del funcionamiento del lenguaje en general y de la lengua española en particular.
5. Adquisición y utilización de la lectura y la escritura.
6. Desarrollo de la sensibilidad y creatividad estéticas a través del lenguaje.

El análisis de los seis objetivos nos demuestra que se ha llevado a efecto una saludable inversión de proporciones, pues mientras antes se hacía hincapié en conocer sólo un aspecto de la lengua, el morfosintáctico, hoy se pretende enseñar a emplearla, a valerse de ella, a manifestar por ella los infinitos matices del pensamiento¹².

Hoy se atiende, en una palabra, al aspecto productivo del lenguaje: hay que trabajar con la lengua antes que sobre la lengua. Debe quedar claro sin embargo que se trata de una inversión de proporciones, no de la supresión de la gramática. Es necesario por ende determinar la cualidad y cantidad de información teórica que se debe proporcionar al alumno, y la manera de dosificarla a lo largo de los años de escuela.

Dos son las características predominantes en la gramática que debe estudiar el niño y la niña: funcional y viva. Debe evitarse la perjudicial atomización de conceptos, la abrumadora carga de complicadas reglas y extensas definiciones para atender a las peculiaridades esenciales del sistema lingüístico.

¹¹ JIMÉNEZ NAVARRO, Begoña, "Consideraciones pedagógicas". Editorial Hispanoamericana, Madrid, 1998.

¹² MORENO DE ALBA, José G. "Lingüística, gramática y educación primaria". Editorial Mac Graw Hill, Barcelona, 1987

Por otra parte, no conviene perder de vista la necesidad de adaptar las nociones gramaticales a la capacidad lingüística del alumno, utilizando procedimientos preferentemente inductivos y haciendo hincapié en la concepción de la lengua como medio de comunicación, prestando atención a los hechos de la lengua auténtica, es decir, resulta necesario convertir la gramática en algo vivo, ya que todo aprendizaje no es otra cosa que un proceso de desarrollo.

Sin dejar de reconocer que el modelo de gramática debe explicar de manera satisfactoria la estructura de la lengua, y que debe enseñarse gradualmente al estudiante, no puede tampoco, por razones obvias, suprimirse en forma total el aspecto normativo, ya que el estudiante forma parte de una sociedad que establece usos y costumbres, de los que no escapa la lengua.

Aunque parezca a primera vista paradójico, el maestro, encargado de entregar pequeñas y selectas dosis de gramática al estudiante, está obligado a conocerla profundamente. La adecuada elección de nociones gramaticales de carácter fundamental y la manera de enseñarlas suponen en el maestro una gran responsabilidad que sólo puede cumplirse en la medida en que domine la materia.

Si se ha sugerido la conveniencia de reducir a lo esencial la información gramatical en el currículo de la enseñanza elemental, resulta igualmente aconsejable fortalecer la formación teórica de los futuros responsables de la enseñanza.

1.2.4. Juego dramático

Es una forma sencilla de representación dramática, sin técnicas ensayadas. Fue desarrollada para los niños-as por un pedagogo francés en el siglo pasado. De acuerdo a su planteamiento, el juego significa por un lado la alegría acentuada del movimiento, y por otro la subordinación a las reglas del mismo.

La observación del juego simbólico y las necesidades que expresamos en él, son el material básico para esta actividad. La finalidad principal no es actuar para el público, no es, por lo tanto juego Teatral, ya que el objetivo es representar teatro para la propia satisfacción del niño y para el propio desarrollo personal.

El juego dramático, además de permitir representar acciones y hecho vividos o imaginarios, posibilitan exteriorizar sentimientos y deseos inconscientes, que al salir en forma simbólica y transformados en otra cosa, contribuyen a resolver dificultades del sujeto¹³.

El Juego Dramático es esencial para la enseñanza, entendida ésta como un medio para el desarrollo de las capacidades expresivas, comunicativas y de representación de los niños y niñas. Tiene que ver con la utilización del cuerpo, sus gestos, actitudes y movimientos con una intención comunicativa y representativa.

En el juego dramático encontramos dos aspectos básicos que constituyen a su vez dos ejes de contenidos para el desarrollo de una Programación sobre este tema: Por un lado, la expresión dramática, y por otro, la expresión corporal:

1. A través de la Expresión Dramática los niños juegan sobre todo a representar personajes, situaciones o cosas.
2. En el caso de la Expresión Corporal se trata de que los niños puedan representar a través de su acción y movimiento determinadas actitudes, estados de ánimo, etc.

Ambas formas de expresión tienen como finalidad la comunicación gestual y se manifiestan de maneras diferentes, entre las que destaca en la Etapa de Educación Infantil: el Juego simbólico. Durante estos juegos el niño se comporta “como si” fuera una persona distinta, o actúa “como si” estuviera haciendo cosas que solo está simulando hacer.

El Juego Dramático integra las dos manifestaciones y tiene un gran valor didáctico, ya que a través suyo entramos a un singular espacio abierto a la imaginación, a la creatividad, a la espontaneidad y al desarrollo afectivo, social e intelectual del niño¹⁴.

¹³ SANUY, C. y otros. “Experiencias II. Música, danza y juego dramática”, Editorial. Marsiega, Madrid, 1983

¹⁴ BRAVO VILLASANTE, C. “Antología de la literatura infantil española”. Editorial. Escuela Española, Madrid, 1986.

A través de la práctica didáctica del juego Dramático, el alumnado muestra sus emociones y tensiones, también su conocimiento del mundo y de las personas, así como su percepción de la realidad. Estas manifestaciones expresivas son sin lugar a dudas un instrumento de relación, comunicación e intercambio con los demás.

La Educación Infantil, y también la Educación Primaria debe estimular y fomentar este tipo de expresión para sacar de ella el máximo rendimiento educativo, aceptando y propiciando formas de lo más diversas.

Por otra parte, las situaciones expresivas basadas en el cuerpo y el gesto fundamentalmente, permiten observar las dificultades y/o déficits del desarrollo, tanto del emocional y social, como del cognitivo. De este modo la actividad dramática se constituye en un procedimiento preventivo a la vez que favorecedor del desarrollo armónico de la personalidad de los niños y niñas.

El Juego Dramático es relevante en la Educación Primaria, y especialmente importante en la Educación Infantil, ya que en estas edades, el niño no posee un grado de “competencia” en el lenguaje oral, por lo que su recurso fundamental y el vehículo esencial para la comunicación con los demás, es la expresión gestual. Esta capacidad es la que debe ser estimulada en el aula¹⁵.

1.2.5. Mimo

“El mimo es el arte del silencio, un lenguaje exclusivamente corporal. Es el arte por excelencia de expresarse con el cuerpo”¹⁶.

“La mimesis es un puente desde la imitación hacia la creatividad. Este juego brinda al niño oportunidades de asimilación y acomodación, invariantes funcionales constantes en su proceso de adaptación. El juego mímico contribuye además notablemente al doble proceso de auto percepción y auto representación de sí;

¹⁵ JARITONSKY, P. y Gianni, C. “El lenguaje corporal del niño preescolar”. Editorial Ricordi, Buenos Aires, 1978.

¹⁶ ROBERTS, P. “Mimo, el arte del silencio”. Editorial Donostia, España, 1990

acompaña su proceso de construcción del cuerpo el espacio y el tiempo, bases de todos los demás aprendizajes escolares”¹⁷.

Existen muchas clases y tantos estilos para el mimo que resultaría difícil acertar a definir donde se separa de la danza o donde se une al teatro. Pero todos estos estilos en general reflejan, a su manera un estatus social, un estado anímico, un pensamiento, una sensación, un sentimiento o el simple sentido común expuesto ante los más trascendentes o absurdos conflictos, los que, resueltos o no, son expuestos sin necesidad de palabras (aunque no hay reglas congelantes dentro del arte del mimo que prohíban el uso de palabras, jerigonza u onomatopeya).

Sin embargo todo se deberá coincidir en que resulta ser un arte de gran dificultad aquel en el que, voluntariamente, se decide prescindir de la palabra para comunicar y aún así: “decir algo”.

Tal vez esa gran intuición colectiva de que existe un entendimiento implícito que algunos llaman “la verdad” o “las grandes verdades” y que tratadas sin palabras son más efectivas pues se ajustan a tantas lecturas como espectadores las presencien; sobre ellas reposan las leyes de la naturaleza o la sed de precisión y reajuste.

El mimo es un arte que requiere disciplina y que en su extremada prolijidad que exagera la limpieza en el movimiento, el dominio del ritmo, la musicalidad del gesto; la disciplina corporal llevada a un grado de integración con el todo y el reconocimiento de que el hombre en acción (o respondiendo a un estímulo a través de movimiento) posee muchos más sentidos (o lecturas) a los que se puede llegar prescindiendo de los congelantes términos.

A través del reconocimiento de nuestro cuerpo y de su afinación como instrumento, por demás delicado, se profundizará en el concepto de fondo sobre el de forma, de contenido frente a estilo.

El mimo no buscará siempre ser explícito y jugará con los sueños evocando ese

¹⁷ IVERN, Alberto. “El Arte del Mimo”. Editorial Edicial, Buenos Aires, Argentina. 1989.

mundo onírico y aquellos hechos que comprometan su realidad ensanchando la conciencia de su pueblo, y de su propia humanidad, siendo capaz de mimetizarse en cualquier animal, vegetal o cosa.

“En el arte del mimo hay un ámbito práctico, hay un silencio, un lenguaje distinto que supera ampliamente al de las palabras; “...la práctica supera al mundo de las ideas, porque las ideas paralizan y debilitan los dinamismos vividos¹⁸”

También se puede trabajar la expresión dramática con música, elaborando y representando escenas, personajes y situaciones en las que se utilice el cuerpo como principal recurso. Al improvisar patrones rítmicos, espaciales y de estados anímicos a través del mimo, los niños logran el desbloqueo o desinhibición y la espontaneidad de gestos y movimientos.

Al introducir a los niños en la dramática creativa o las producciones colectivas, entrarán en contacto con conceptos formales de la expresión dramática y teatro, y adoptarán las pautas de expresión y comunicación que consideren más importantes.

1.2.6. Teatro

El arte del teatro, justo en el momento en que deja de ser un teatro del texto y pasa a ser un teatro del cuerpo, se sustenta esencialmente de acciones físicas.

Planteada la dramatización como un proceso, de creación y organización de la materia dramática, éste culmina con el juego dramático, entendiendo por tal la puesta en escena del resultado de la elaboración anterior.

Esta puesta en escena, elemental, es la ocasión natural para valorar el trabajo de creación y su mejor garantía. Mejor y más natural garantía incluso que en el caso, poco probable por falta de madurez escritora, de recoger el resultado de la creación bajo la forma de texto dramático.

¹⁸ DECROUX, Étienne: “Palabras sobre el mimo”, Editorial El Milagro-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México, 2000.

Se pone así de relieve que estamos rondando la frontera entre dramatización y teatro. Aceptado que el teatro alcanza su realización cuando la puesta en escena se desarrolla ante público, debemos preguntarnos en qué relación se encuentran la práctica escolar de la dramatización y el teatro.

Para nosotros el hecho más significativo radica en que la práctica de la dramatización es la mejor preparación tanto para la comprensión del teatro por el niño espectador, como para la actuación del niño como actor.

Entre la dramatización tal como la entendemos y el teatro tal como generalmente se entiende, hay una diferencia fundamental: se pasa del juego de libre expresión a la interpretación dirigida.

Si está claro que en el primer caso el niño juega, habrá que indagar si cuando en el teatro interpreta, a imitación del actor profesional, ya no juega, sino que trabaja. Nos estamos refiriendo a aquel tipo de teatro en el que el actor interpreta la realidad imaginada por el autor.

Para lo cual el actor tiene que esforzarse en traducir el pensamiento del autor, pese a su libre aportación personal a la interpretación, que nunca es tan libre como en el caso de la dramatización. En ésta, en la puesta en escena final, el niño sigue jugando y disfrutando con la interpretación de su propio juego creativo.

El teatro interpretado por niños es lógico que tenga cabida en la escuela. Pero su aparición debe situarse tras la práctica de la dramatización. En esto difiere del teatro interpretado por adultos, que puede aparecer en cualquier momento del desarrollo del niño, y siempre será bien recibido, aunque admitamos que la práctica de la dramatización sirva para su mejor comprensión.

El llamado teatro de los niños, con evidente aproximación a la dramatización, al igual que ésta, queda auspiciado por la literatura infantil como actividad, muy adecuada para quienes la realizan. Considerar este teatro de los niños como fuente de producciones acabadas, válidas para otros niños que nada han tenido que ver con su

gestación, no tiene sentido. Constituye una actividad pedagógica que no alcanza la categoría de producción literaria transferible.

En cambio el teatro para los niños parte de una creación literaria preexistente que se actualiza en la puesta en escena. Su validez para el niño, para todo tipo de niños, tiene las limitaciones que le marque la calidad de su texto y el acierto en su tratamiento y puesta en escena.

La contemplación del teatro por parte de los niños es una forma de aproximación lúdica del niño a la literatura; una de las formas de creatividad acogida bajo la adscripción del niño receptor¹⁹. Mientras que la representación por parte de los niños de textos dramáticos, creados por otros o por ellos mismos, intensifica su aproximación bajo la denominación genérica atribuida al niño emisor.

La variedad de actividades dramáticas y paradramáticas posibles en torno a un texto dramático, teatro leído, semiescenificado, puesta en escena total- no debe ser desaprovechada por el educador dispuesto a programar los contactos del niño con la literatura infantil. El acicate para la imaginación del niño que supone la lectura de un texto dramático debe situarse entre las fórmulas que propician el paso de la aproximación lúdica a la aproximación intelectual.

A ello contribuirá el conocimiento de los estilos interpretativos y de puesta en escena, en los que el educador sabrá cuándo ha de iniciar a los alumnos, de acuerdo con su madurez y su formación literaria.

Leer teatro es un excelente ejercicio de imaginación, de lectura ponderada y creativa, de conversación secreta y ajustada, de aquilatación semántica, de motivación literaria y creativa, de indagación lingüística, de entonación matizada y de promoción cultural. Y, a la vez y por encima de todo, de preparación para la interpretación y puesta en escena, como coronación de la práctica escolar de la dramatización²⁰.

¹⁹ TEJA, C. "Teatro, imagen, animación". Editorial Laia. Barcelona, 1988.

²⁰ VALLON, C. "Práctica del teatro para niños". Editorial CEAC. Barcelona, 1984.

1.3. CONCEPCIONES DE LA EXPRESIÓN DRAMÁTICA EN LA EDUCACIÓN.

La expresión dramática en la educación ofrece en la actualidad distintas vías de acercamiento y combina múltiples prácticas, a veces complementarias, a veces contradictorias. El especialista Jean Gabriel Carasso (1997) distingue, al menos, cuatro grandes tendencias, que oscilan desde la improvisación del juego dramático a la enseñanza formalizada del arte teatral: la anglosajona, la germánica, la francesa y la oriental.

La escuela puede y debe asegurar un espacio para la expresión dramática desde los primeros años de la educación Infantil, partiendo del espontáneo juego de roles, y sus diversas formas de expresión y creatividad, donde el niño y la niña pueden desarrollar sus necesidades expresivas.

Si algunos maestros y maestras, los que mejor comprenden las verdaderas necesidades y los deseos de los niños y niñas, los que saben escucharlos y están dispuestos a aprender de ellos y con ellos, se disponen a la tarea a pesar de los muchos obstáculos y del esfuerzo no compensado que exige. Este juego creador ejercerá su positiva influencia en aspectos cognitivos, lingüísticos, afectivos y sociales y ellos lo acogerán con mucho ánimo y buena predisposición, porque es fundamental para su crecimiento en armonía y en libertad.

“La expresión dramática es el medio natural de aprendizaje del niño, crea una zona de desarrollo próximo en la cual se mueve por encima de su edad promedio y de su conducta habitual. En su actividad lúdica espontánea con otros niños, se demuestra que el niño se encuentra seguro y dispuesto para crear y experimentar, se sitúa en el límite máximo de sus capacidades, afirma su autocontrol y consigue metas que asimila con facilidad porque están de acuerdo con sus posibilidades reales y su gratificación personal” (Lev Vigotsky, 1997)²¹.

²¹ VIGOTSKY Lev Semyonovich, “La imaginación y el arte en la infancia”. Editorial Fontamara, México, 1997, Pág. 121.

La expresión dramática es el reino de la libertad, el ambiente para el descubrimiento del niño y la niña. Su gran potencial pedagógico en cuanto impulso eficaz de la expresión de los niños, se basa en que está en el origen de toda actividad creadora.

El psicólogo Winnicott considera que es dramatizando cómo se puede manifestar la capacidad creativa: “en él, y quizá sólo en él, el niño está en libertad de ser creador” y resalta la importancia de la creatividad en la vida humana: “el individuo descubre su persona sólo cuando se muestra creador.”²²,

Por lo arriba expuesto, considero sustancial que la expresión dramática infantil tenga una estrecha relación con el juego, el placer y la libertad.

Según Peter Slade en su investigación antológica sobre la expresión dramática infantil en 1954, su esencia debe ser la atención a los verdaderos intereses y necesidades expresivas de los niños y el rechazo a los condicionamientos y manipulación de quienes buscan un producto para sacar provecho.

Nuestra tarea como futuros educadores, debería ser la de guiar al niño extrovertido para no fomentar el deseo siempre latente del egocentrismo y demostrarle que el compartir es en todos los aspectos más saludable. Al mismo tiempo deberán apoyar a su contrario: al introvertido, ofrecerle siempre la plataforma del juego y su libertad de incorporarse al mismo para que adquiera confianza y seguridad.

La expresión dramática se constituye entonces en una actividad endógena sin proyección exterior, que se centra en el placer del juego compartido, el desarrollo de la expresión personal y el impulso de la creatividad (aptitud y actitud) como cualidad que, en mayor o menor grado, todos los niños poseen y pueden desarrollar.

²² WINNICOTT. Donald Woods. “La familia y el desarrollo del individuo”. Ediciones Hormé, Buenos Aires, 1982, pp. 79-80.

1.4.METODOLOGÍA, RECURSOS Y MATERIALES PARA EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN DRAMÁTICA.

Los niños y niñas deben familiarizarse con los recursos y materiales que utilizarán para el desarrollo de sus expresiones dramáticas. Así por ejemplo encontramos la música, luces, elementos plásticos, vestuario, pinturas, etc.

Todos estos componentes les permitirán realzar la fuerza expresiva de su cuerpo, a través del lenguaje corporal, la expresión lingüística, el lenguaje musical, el mimo, el teatro; en una sola palabra de la expresión dramática.

Dentro de la metodología para la ejecución de la expresión dramática por parte de los niños, encontramos los siguientes pasos:

- La forma de organizar al grupo.
- El lugar donde se llevará a cabo la actividad.
- La manera de introducir a los niños a la actividad dramática (calentamiento).
- La parte medular de la secuencia: ejercicio de percepción e imaginación, actividades de movimiento expresivo o actividades de representación.
- El tipo de cuestionamientos que se harán a los niños para que reflexionen sobre la experiencia.
- El juego o ejercicio para lograr la relajación de los niños.

Al realizar las actividades diseñadas es necesario poner atención a las reacciones de los niños: el interés que muestren y su disposición para participar, pues, dependiendo de éstas, la estudiante normalista hará modificaciones sobre la marcha. Observar qué hacen los niños y reflexionar sobre la claridad de las indicaciones que se les da.

Después de la práctica, con base en la información del diario de observación y práctica, se deberá reflexionar sobre cuestiones como las siguientes:

- ¿Logró estimularse la expresividad de los niños?, ¿por qué?
- ¿Qué retos implicaron las actividades para los niños?, ¿pudieron enfrentarlos adecuadamente?
- ¿La forma de organización del grupo y del espacio fue funcional o no?, ¿por qué?
- ¿Los materiales utilizados fueron suficientes y adecuados o no?, ¿por qué?
- ¿Qué evidencias se observaron sobre el impacto de las experiencias en la formación de los niños?
- ¿Cómo se sintió, como docente, en la conducción de las actividades?
- ¿Qué tipo de comentarios o reflexiones hicieron los niños durante la puesta en común y cómo tomarlos en cuenta para futuras experiencias?
- ¿Qué otras dificultades se presentaron durante la clase? ¿Cuáles fueron superadas y cómo? ¿Cuáles no y por qué?

En grupo se deberá comentar la valoración de su experiencia e identificar las principales dificultades que se presentaron durante la práctica y la naturaleza de su origen, con el fin de brindar alternativas de solución.

En grupo se deberá hacer una lectura comentada de los apoyos en la motivación del juego dramático. Centrar la atención en los diferentes tipos de apoyos que existen para estimular el juego dramático y explicar, a través de ejemplos prácticos, los siguientes aspectos:

- El valor que adquiere cualquier objeto cuando es utilizado para estimular la expresión dramática de los niños: en tanto objeto real y en tanto objeto fantástico.
- El lugar que ocupan los títeres y las máscaras como apoyo para el juego dramático.

CAPITULO II

EL DESARROLLO INTEGRAL EN NIÑOS Y NIÑAS DE 5 A 6 AÑOS

2.1. DESARROLLO INTEGRAL DEL NIÑO/A DE 5 A 6 AÑOS DE EDAD.

El Desarrollo Integral

El desarrollo integral se refiere al crecimiento integrado e interrelacionado de la diversidad de aspectos que caracterizan al ser humano y que incluyen el aparataje y funcionalidad sensorial, perceptiva física, motriz, psicológica e intelectual.

Este crecimiento ocurre especialmente durante etapas críticas, o momentos clave de la maduración en el que la ausencia, presencia o pobre calidad de estímulos físicos y ambientales puede desviar o alterar el curso normal del desarrollo, como por ejemplo la presencia de agentes tóxicos durante el embarazo, la desnutrición infantil o la pobre calidad de estímulos cognitivos durante los primeros años de vida pueden tener un impacto adverso en el niño, ya sea a nivel físico, psicológico o intelectual.

Piaget señala cuatro factores del desarrollo: los factores biológicos y de coordinación de las acciones, y los factores sociales de interacción o coordinación interindividual y de transmisión educativa y cultural, los cuales se ha demostrado en las diversas investigaciones, que interactúan desde el momento de la concepción²³.

Así, si bien las mismas etapas del desarrollo se presentan en diferentes contextos sociales y culturales en la misma secuencia, los datos comparativos muestran diferencias importantes en las edades de presentación de los estadios del desarrollo según nivel sociocultural, residencia en el campo o la ciudad, y nivel de escolaridad,

²³ DELVAL, Juan, "El punto de vista de Piaget". En: Lecturas de psicología del niño 1. Alianza Editorial, Madrid, 1978.

observándose desfases de 2 a 4 años en las diferentes funciones del desarrollo, tales como las cognitivas, morales o de empatía²⁴.

El desarrollo y el movimiento evolutivo, es enfocado desde distintos modelos:

En el modelo lineal que proponen tanto Piaget como Kohlberg, el desarrollo es visto como una jerarquía, en la cual el individuo se mueve desde niveles más bajos de complejidad y organización a otros más altos.

La ventaja de este modelo es la posibilidad de anticipar el movimiento evolutivo y aspirar a metas evolutivas específicas en el proceso de cambio, lo cual facilita los programas de estimulación, y la desventaja que presenta es que a veces se asume que lo más alto es lo mejor o superior desde el punto de vista del desarrollo, sin una suficiente fundamentación.

Gilligan en 1982, propuso el modelo cíclico y relacional donde el desarrollo es construido como sucesión de reciclaje o tarea evolutiva, que se completa con la complejidad de las relaciones interpersonales. Su ventaja radica en que describe el desarrollo femenino, y su desventaja es que no toma suficientemente en cuenta que los procesos evolutivos relacionales pueden ocurrir en ambos sexos.

El modelo en espiral de Bruner, Kegan e Ivey señala que el desarrollo recicla en sí mismo y con cada reciclaje se alcanza un nuevo nivel evolutivo. Se da en un contexto sociopolítico y cultural.

Existen períodos de suspensión, donde el desarrollo en espiral se detiene, lográndose un sentido de éste antes de comenzar a moverse nuevamente. El aspecto positivo de este modelo es que combina las ventajas de los modelos lineales y cíclicos²⁵.

²⁴ SEPÚLVEDA Gabriela. “Desarrollo Psicológico del niño y del adolescente”: Enfoque cognitivo, estructural y evolutivo. Boletín Sociedad Psiquiatría y Neurología de la Infancia y la Adolescencia. Agosto, 1997. Págs. 28-49.

²⁵ KEGAN, Robert. “El Desarrollo de sí mismo”. Harvard University Press, USA. 1982.

¿Cómo se produce el desarrollo integral del niño?

El niño posee desde antes de su nacimiento un potencial de desarrollo, el cual podrá ser alcanzado en la medida que los factores biológicos y ambientales sean favorables. El desarrollo infantil es el resultado de la continua interacción entre el fondo de experiencias, los factores genéticos y el desarrollo biológico.

En relación al fondo de experiencias, este se refiere al bagaje de vivencias y conocimientos que el niño posee y que influyen en su forma de percibir el mundo e interactuar con éste. Cualquier nuevo estímulo será asimilado y acomodado en una estructura mental y psicológica existente.

La calidad de los vínculos afectivos constituye un relevante fondo de experiencias que marcarán la vida del niño. Existe un consenso generalizado de que la relación madre-padre-niño, especialmente durante los primeros años de vida, dejan en este último una huella indeleble que lo marcará por el resto de su vida.

Los factores genéticos ganaron un espacio inicial en los estudios de gemelos separados inmediatamente después del nacimiento. En estas investigaciones se demostró que estos hermanos, pese a haber sido criados en ambientes familiares distintos, los unos con sus padres biológicos y los otros con padres adoptivos, obtuvieron una alta correlación "r" en pruebas de inteligencia y en ciertas características de la personalidad como los niveles de introversión y extroversión.

El desarrollo biológico, tradicionalmente enfocado en el crecimiento del niño y en la estructura y funcionalidad de los órganos y el cerebro, ha sido enriquecido con el aporte de las neurociencias. Se ha encontrado que durante los primeros años de vida los estímulos cognitivos y afectivos son claves para la formación de interconexiones sinápticas y redes neuronales; y que los primeros cinco años de vida constituyen una etapa crítica para la formación de autopistas cerebrales.

Un aspecto importante del desarrollo es que existe una continua interacción entre los factores neurocerebrales y las experiencias. Los estímulos favorecen la formación de

interconexiones sinápticas, y éstas a su vez, facilitan el procesamiento de más información del medio.

La integralidad de las áreas del desarrollo infantil es evidente al entender, por ejemplo, que el dominio de la motricidad fina y del lenguaje incrementan la cantidad y calidad de estímulos que el niño se autogenera.

Los científicos dicen que dos de los mayores saltos cognitivos en la historia evolutiva humana se dieron cuando el hombre se convirtió en un ser bípedo y cuando llegó a comunicarse verbalmente con el uso de palabras y símbolos. En el primer caso dejó libres sus manos para la prensión y manipulación de objetos, y por tanto para la creación e invención. En el segundo caso aprendió a expresar sus sentimientos y pensamientos abstractos de una manera mucho más rápida y precisa.

Estos dos hitos de nuestra historia lejana ocasionaron un salto abrupto en la cantidad y calidad de estímulos, lo que provocó un rápido crecimiento del cerebro. Podemos decir que esto mismo sucede en los niños pequeños que perfeccionan sus destrezas motrices y verbales.

Una de las primeras preguntas que surgieron al construir el Referente Curricular de educación inicial para niños de 5 a 6 años entró en vigencia mediante el Acuerdo Interministerial 004 del 21 de junio del 2002, firmado por los Ministros de Bienestar Social y Educación, Cultura, Deportes y Recreación, el mismo que contempló los siguientes aspectos:

Estudios realizados en el país muestran en los niños elevados índices de maltrato y una baja autoestima; y en las madres, un elevado índice de insatisfacción en la relación afectiva con sus hijos. Los niños entre cinco y seis años del Ecuador a más de estímulos intelectuales y una buena salud para alcanzar un desarrollo integral necesitan de mucho afecto y comprensión.

Por las características neuropsicológicas de la etapa evolutiva comprendida entre el nacimiento y los seis años de vida, el eje del crecimiento infantil es la afectividad, que comienza por el apego biológico a la madre y culmina con el establecimiento de

vínculos afectivos entre el niño y su medio, en torno al cual se entrecruzan el pensamiento científico y la intuición creativa, sustentada por la curiosidad de quien se va abriendo a mundos nuevos.²⁶

2.2. DESARROLLO SOCIO-AFECTIVO

El vínculo afectivo se define como un lazo de afecto filial que una persona establece con otra y que se manifiesta mediante el intento de mantener un alto nivel de proximidad con quien es objeto del apego. Estudios realizados en la década 1970-1980 señalan que los vínculos se forman desde la etapa intrauterina, y que inmediatamente después del nacimiento, el seno materno y el contacto piel a piel, son fundamentales para su fortalecimiento.

El recién nacido pone en evidencia una serie de sistemas de comportamiento que llaman a la respuesta y cercanía materna, y que por tanto estimulan la creación de vínculos afectivos. Entre estos comportamientos están las expresiones faciales de agrado, interés, malhumor, disgusto y rechazo y la capacidad visomotora para seguir con la vista y fijar la mirada en objetos quietos o en movimiento.²⁷

El sentido de identidad cultural y social se desarrolla entre los 2 y los 6 años y está acompañada por fuertes sentimientos que los niños tienen que aprender a manejar. Dentro de estos sentimientos encontramos el miedo y la ansiedad, la ira y la aflicción, el afecto y el júbilo y la curiosidad sexual.

El desarrollo psicológico es un proceso dinámico, de cambios cuantitativos y cualitativos que se producen a través del tiempo. Es un proceso creativo, a través del

²⁶ UNESCO, Volemos Alto. “Claves para cambiar el mundo”. Referente Curricular para la Educación Inicial de los Niños y las Niñas de cero a cinco años. Ministerio de Bienestar Social, Ministerio de Educación, Cultura Deportes y Recreación, Programa NUESTROS NIÑOS, Banco interamericano de Desarrollo, Coordinadora Ecuatoriana de Programas Sociales.

²⁷ STERN, D. “La primera relación madre-hijo”. Ediciones Morata S.L. Madrid, 1998. P.67.

cual la persona está en constantes reestructuraciones de su organización personal en interacción con el medio²⁸.

En el curso del desarrollo psicológico se van creando totalidades configuradas y organizadas: estructuras psicológicas, las cuales van cambiando a través del tiempo, de modo que las diversas funciones psicológicas se van organizando con una variación interindividual, en las distintas áreas funcionales del desarrollo psicológico: cognitiva, afectiva, social y moral.

El desarrollo cognitivo y el afectivo-social y su funcionamiento, no son campos diferentes, sino que son paralelos, representan diferentes perspectivas y contextos al definir el cambio estructural. Según Piaget, las estructuras son formas de organización de la actividad mental, bajo su doble aspecto motor o intelectual, por una parte, y afectivo, por otra, así como según sus dos dimensiones individuales y sociales interindividuales.

La personalidad se iría construyendo en la interacción social, a través de un proceso de descentración de sí mismo, e incorporación de las relaciones de cooperación social, como un elemento central para el desarrollo humano y la supervivencia de la especie. En este sentido, la personalidad implica una especie de descentramiento del yo que se integra en un programa de cooperación y se subordina a disciplinas autónomas y libremente construidas.

A través del desarrollo, el ser humano como miembro de un grupo social, incorpora la relación social como un elemento constitutivo de su organización personal; por lo cual desde temprana edad subordina y somete sus deseos egocéntricos conscientes o inconscientes, para lograr una relación de cooperación con otros.

Se va estructurando la personalidad, a través de la capacidad del hombre de actuar por deber, al cual la voluntad obliga como miembro de un grupo social.

²⁸ SEPÚLVEDA, Gabriela, Op. Cit., Págs. 28-49.

La constitución de la personalidad según Piaget implica la superación del egocentrismo y por tanto el equilibrio en las relaciones sociales. Su desarrollo se inicia en la infancia y se completa en la adolescencia, con la organización autónoma de las reglas, de los valores y la afirmación de la voluntad como regulación y jerarquización moral de las tendencias individuales.

La persona a través del pensamiento y de la reflexión libre, construye lo que Piaget llama un programa de vida; el cual debe ser fuente de disciplina para la voluntad e instrumento de cooperación.

En la organización de la personalidad, Piaget integra el elemento del juicio moral, como un esquema integrador que permite la jerarquización de valores, y señala al carácter como la capacidad que tiene la persona de proseguir voluntariamente un curso de acción valorado, cuando está tentada a dejarlo.

La vida social es necesaria para que el individuo tome conciencia del funcionamiento de su propia mente y así transforme en normas el simple equilibrio funcional inherente a toda actividad mental. El individuo dejado sólo, permanece egocéntrico; no diferencia en un principio lo que pertenece a las leyes objetivas, de lo que esta referido a sus condiciones subjetivas, confundiéndose con el universo.

Comprende la realidad desde su propia perspectiva intelectual y afectiva, antes de distinguir lo que pertenece a las cosas y a las otras personas. La conciencia de sí mismo, implica la comparación constante del sí mismo con los otros.

Por tanto, desde el punto de vista lógico, el egocentrismo involucra un cierto tipo de alogismo, de modo que en ocasiones la afectividad predomina sobre la objetividad. Por otro lado, desde el punto de vista moral el egocentrismo implica una especie de anomia, de modo que la ternura y el desinterés pueden darse en forma simultánea con un egoísmo ingenuo.

Así, los sentimientos que el niño experimenta conscientemente, tienen valor en sí mismos, no requiriendo de una evaluación posterior. Es sólo a través del contacto

con los juicios y evaluaciones de otros que esta anomia intelectual y moral va a ceder progresivamente, bajo la presión de las leyes colectivas lógicas y morales.

2.2.1. Autoconcepto

El autoconcepto implica la adquisición de antecedentes generales sobre ellos mismos, lo que les genera a los niños sentimientos de comodidad o de ansiedad. Están constantemente planteándose ideales, modelos y se comparan con ellos.

A la vez, presentan el impulso de autoexploración que consiste en hacer numerosas preguntas de sí mismos, como autodefinirse en base a las características físicas y a las posesiones.

Los niños se autodefinen también en base a sus relaciones interpersonales y a su experiencia, se valoran como fuerza activa de mundo, reuniendo teorías cognoscitivas o guiones personales que les permiten integrar sus conductas, sentir constancia y que no actúan al azar. Además, el autoconcepto les permite tener mejores conceptos sociales para entender a los demás.

2.2.2. Manejo de sentimientos y emociones

Los temores y el enfrentarlos presentan diferencias en cada cultura. En la nuestra se privilegia que el niño sea valiente, en tanto que en otras se considera que el niño se asuste de lo extraño. El miedo es una respuesta específica a un estímulo o situación particular y la ansiedad tiene fuentes más vagas. Se cree que ambos son sentimientos inevitables porque el niño, en su socialización, teme causarle disgustos a sus padres.

Ambos sentimientos son provechosos para el desarrollo, ya que facilitan la supervivencia y constituyen mecanismos de alerta, pero hay miedos que interferirán con comportamientos adecuados o miedos que pueden interrumpir el desarrollo normal.

Los niños entre 5 y 6 años de edad son más miedosos que los lactantes. Se dan cuenta de lo pequeños e impotentes que son. Las niñas y los pobres son más miedosos.

Los temores pueden ser sanos, ya que llevan a evitar peligros. Las fobias son irracionales y pueden ser efecto de eventos específicos como de ansiedad interna. Desaparecen entre los 17 y 40 años. Los padres pueden ayudar a un niño a superar sus miedos dándole confianza y cuidado, sin sobreproteger, reconociendo las expresiones emocionales del mismo y dejándolo que exprese sus sentimientos, permitiendo comportamientos inmaduros y explicando los sucesos para que tengan sentido.

También se les debe facilitar la vida, evitando el estrés, haciéndoles una rutina. El mejor método para miedos irracionales: desensibilización sistemática o el modelado. Se debe evitar la mofa, la coerción, la persuasión lógica, el ignorar el temor o evitar el objeto. Se demostró que los niños que no pueden controlar su ira tienen problemas a nivel escolar, laboral y posteriormente en su vida matrimonial.²⁹

Generalmente a los niños no se les deja expresar emociones de alegría y de afecto en forma libre, y se les obliga a comportarse de forma medida. El problema es que en determinadas situaciones (fiestas, por ejemplo), se les insta a comportarse con total libertad. El niño debe aprender pronto en qué situaciones debe controlarse y en cuáles puede expresarse más libremente.

De acuerdo a Erickson existe la iniciativa versus la culpabilidad, donde el conflicto se da entre el sentido de propósito como el planear actividades y las restricciones morales a estas, las cuales son impuestas por los padres.

La conciliación lleva a la virtud del propósito, la cual consiste en hacer las cosas con empeño, sin culpa. Si no se logra, se producirán inhibición, enfermedades psicosomáticas, personalidad intolerante. Si los niños logran hacer lo que quieren,

²⁹ BAUER, T. "El mundo perceptivo del niño". Ediciones Morata S.A., Madrid, 1984

logran auto confianza. Si no, por castigos o retos, se sienten avergonzados y llenos de dudas.

Los niños al ser seres muy sensibles, se encuentran manejando continuamente emociones y actitudes que los identifica y relaciona con los demás. Es por ello que tanto la escuela como la familia tienen un papel primordial en el manejo de sus actitudes, pues el niño suele adoptar las características y conductas de una persona o grupo. Freud lo explica a través de la identificación y el complejo de Edipo.

El aprendizaje social explica la identificación a través de la observación e imitación de un modelo. Los niños se sienten felices cuando logran imitar modelos a seguir como por ejemplo:

- Quieren ser como él
- Creen que son él
- Experimentan las emociones del modelo
- Los niños actúan como el modelo.

En el ciclo de la familia, la identificación generalmente se encuentra en el comienzo de la escolaridad. Los padres tienen que aceptar la influencia de otros sobre sus hijos, y mantener buenas relaciones con ellos. Es la prueba de fuego a la crianza que ha recibido el niño.

Existen modelos de crianza que a lo largo de la historia han venido siendo utilizados por los padres como una forma de educar a los hijos. Dentro de éstos encontramos los siguientes:

Dictatoriales: Tratan de controlarlo todo. Valoran la obediencia. Son menos afectivos.

Permisivos: Son cariñosos, los padres no se consideran ideales, raras veces regañan. Pocas reglas, siempre conversadas.

Autoritativos: Tratan de dirigir las acciones de los niños de forma racional, prestan atención al problema más que al miedo del niño, tomando fuerte control de la situación si es necesario. Fomentan la discusión verbal, respetan las opiniones del niño y tienen reglas claras. Los niños se sienten seguros de que son amados. Lo importante es cuanto hayan sentido que lo amaban, más que las particularidades de la crianza.

En lo que se refiere a su interrelación con los demás, los niños que son incapaces de establecer relaciones afectivas son menos queridos. Las raíces del rechazo futuro aparecen en esta época. A los niños con dificultades sociales se les puede enseñar técnicas por modelamiento e inducción ofreciendo coyunturas para experiencias exitosas y entregándoles información sobre como resolver conflictos con otros.

Los niños apegados a sus padres parecen ser más competentes socialmente. Es frecuente la presencia de amigos imaginarios, los cuales ayudan a enfrentar los miedos, acompañan los ratos de soledad y tranquilizan pensamientos y acciones. Los niños con amigos imaginarios son más sociales, creativos, menos tímidos y participan en más actividades familiares.

2.2.2.1. La Agresividad

La agresión consiste en un comportamiento dirigido a lastimar, destruir y sojuzgar. Puede ser verbal o físico, dirigido a personas o desplazadas a objetos y animales y es una respuesta común a la ira y hostilidad. Entre los 2 1/2 y 5 años se incrementa la agresividad, la cual es agresión por juguetes y espacio.

La disminución de la agresión a los 6 años se debe a la mayor habilidad de los niños para resolver conflictos pacíficamente, al menor egocentrismo y al desarrollo de la empatía. Se reemplaza la agresión física por verbal. Como activadores de la agresión encontramos los siguientes:

- El reforzamiento que implica el que los niños que son agresivos obtienen lo que quieren de los más débiles. No es bueno atender al niño que es agresivo (lo recompensa), pero tampoco hay que dejar que agrede al resto.

- La frustración que posibilita la agresión, pero no la provoca.
- La imitación en la cual el modelo del adulto puede influir negativamente en la conducta agresiva del niño.
- La violencia en la televisión que, según estudios, demuestra que la agresividad en el niño aumenta.

Para poder eliminar la agresión, se debería mantener un control de la programación de la TV. También se debe razonar más que obligar al niño, pues los que son castigados o se les tiende a hacer sentir culpables son propicios a ser más agresivos. No es claro que el castigo elimine la represión. Más bien, evita la agresión frente al castigador.

2.2.3. Comportamiento pro-social

La edad es un factor importante ya que el comportamiento pro-social aumenta desde los 5 años ya que se ha desarrollado el razonamiento mental y la capacidad de tomar el papel de otros. Se fomenta el comportamiento pro-social amando y respetando a los niños.

Los niños que responden mejor a la aflicción de otros tienen más amigos y competencia social. Otro factor importante es que los padres se constituyan en ejemplos y que enseñen valores éticos y que las acciones tienen consecuencias, por ejemplo: cómo se sentirá la otra persona.

La sociedad inhibe la expresión de variados sentimientos, tanto positivos como negativos, en el niño por ejemplo, la ira. Los padres desean que sus niños aprendan reglas de regulación emocional, de modo de enfrentarse adaptados a la sociedad. Según Kopp,³⁰ el niño no deja de resistirse a las indicaciones de la sociedad, sino que es capaz de presentar sus necesidades en forma más satisfactoria y menos emocional.

³⁰ KOPP, C. B. y McIntosh, J. M. "Ambientes de algo riesgo infantil". En: J.D. Noshpitz, S. Greenspan, S. Wieder y J. Osofsky (Eds.) Psychiatry (volumen 1, pp. 160-176). New York, 1997

En respuesta a la ansiedad, el niño puede generar diversos mecanismos de defensa, especialmente es situaciones referidas a la sexualidad y a la moral como: alejamiento, identificación, proyección, desplazamiento, negación, represión, regresión y formación reactiva.

Por otro lado, los niños están muy preocupados de su cuerpo, se tocan, masturban y hacen preguntas. Las reacciones de la familia ante estos hechos tendrán suma importancia en el desarrollo posterior del niño.

Los niños internalizan valores y normas morales, como conductas apropiadas al sexo, criterios eróticos y el cómo hacer las cosas en general. Existen una serie de conceptos importantes en el ámbito sexual como por ejemplo la manera como ellos aprenden su género y la tipificación dentro de los cuales encontramos los siguientes:

- Psicoanalítica: Se tipifican como producto de la identificación con el padre o la madre, resultado del complejo de Edipo.
- Aprendizaje social: Se refiere al modelo sin mucha base empírica que lo respalde. Los niños no se parecen mucho a sus padres, no imitan sus comportamientos. Los padres tratan similar a los dos sexos.
- Modelo cognoscitivo: En el cual los niños tienen necesidad de estructurar su mundo. A los tres años, ya saben cual es su género. Todavía no adquieren la continuidad de género. Los niños crean su propia socialización de género. A medida que aumentan sus capacidades cognitivas, aumenta su capacidad de razonar sobre su género.
- Esquema de género de Bem³¹: En dicho esquema, los niños se socializan a sí mismos en sus patrones de género, porque la sociedad clasifica así. Los niños entonces adoptan las características pertinentes de las que la sociedad estime conveniente.

³¹ BEM, S.L. "Teoría del esquema de género" En: *Una cuenta cognoscitiva de tipificación por género*, 88,354-364., 1981

Para evitar la formación de este esquema, se puede aprender el esquema de diferencias individuales donde es más útil distinguir a las personas por cualidades propias que por su sexo, el de relatividad cultural y el de discriminación sexual, “que es siempre errónea la clasificación por sexo, aunque sea común”³².

En relación a las conductas apropiadas al sexo encontramos que los niños diferencian entre niño y niña, dicen cual es su sexo y el de los demás, desarrollan la identidad de género. La constancia de género la aprenden de los 5 a 6 años de edad.

Los conceptos que el niño tenga sobre el género influyen en su atención y aprendizaje de ideas que calzan con estos aspectos. Los niños, en sus capacidades físicas y cognitivas, son muy similares a las niñas. Los niños serían más bruscos y tratan de establecer dominio; las mujeres buscan evitar los conflictos y son más empáticas. Los niños aprenden rápido los papeles de género.

Se vuelven cada vez más estereotipados, lo que puede ayudar a crear identidad de género, conocimiento del sexo propio y el de los demás. Es posible que sean más flexibles si están seguros de sus características y de las de los demás.

2.3. DESARROLLO FÍSICO

El período de 5 a 6 años de crecimiento es más lento en relación a la etapa de lactancia, pero existe una mayor coordinación y desarrollo muscular, junto a mayor crecimiento óseo. Es este un período saludable, dependiente de sueño y alimentación que tenga el niño.

Los niños pierden su redondez y adquieren una forma más atlética. Se alargan extremidades y tronco. Se crece a un ritmo de 5 a 7 cm. y 2 a 3 kilos por año.

³² HOFFMAN, Paris y Hall. “Psicología del desarrollo hoy”. Editorial McGraw-Hill. España, 1996

2.3.1. Desarrollo Motor

Se logran grandes progresos en la destreza motora gruesa: el niño de 3 años que recién aprendió a subir las escaleras sin ayuda y que no puede parar o voltear con facilidad, a los 5 años se puede parar y voltear sin esfuerzo, pueden bajar escaleras y saltar con facilidad.

Esto se debe a que las áreas sensoriales y motrices del córtex están más desarrolladas, produciéndose una mejor coordinación entre funciones. Músculos, pulmón y el sistema cardiovascular se encuentran más desarrollados. Los niños son mejores en motricidad gruesa, en tanto las niñas son mejores con la fina (extremidades).

2.3.2. Factores que inciden en el aprendizaje físico y motor

Dentro de los factores que inciden tanto en el aprendizaje físico como motor encontramos los siguientes:

La Preparación: La cual consiste en cierto grado de madurez biológica y algunos conocimientos preliminares.

La Actividad: Consisten en las condiciones ambientales y de cuidado que permiten al niño expresar sus habilidades físicas. Para un buen desarrollo motor es necesario que el niño tenga espacios amplios, los implementos necesarios y padres que no lo sobreprotejan.

Atención: Es el estado de alerta y compromiso del niño que le permite observar las conductas e imitarlas.

La Motivación de competencia o de logro: Se refiere al impulso que motiva al niño a realizar conductas motrices. El niño ensaya actividades con el solo fin de ver si puede realizarlas y disfruta con la sensación de logro. A la vez observamos que el crecimiento de los niños a esta edad es lento pero consistente.

Al niño le gusta dar saltos, brincos, correr, pararse sobre las cabezas y bailar al compás de la música. La mayoría tienen un buen sentido del balance. Muchos de ellos tienen un buen sentido del balance, se pueden parar sobre una sola pierna y caminar sobre una barra de balance, atrapar pelotas pequeñas, amarrarse los cordones de los zapatos.³³

De igual forma pueden manejar botones y braguetas, utilizar herramientas y utensilios correctamente. Les gusta hacer maromas, copiar diseños y figuras o escribir sus propios nombres.

2.4. DESARROLLO COGNITIVO

Desde las teorías cognitivo evolutivas la meta central del desarrollo psicológico es el logro de una identidad personal como un proceso de diferenciación e integración, a través del cual la persona organiza sus experiencias de acción y de interacción en el mundo. Se alcanza un sentido ético que define al sí mismo en términos de una jerarquización de valores y una integración social efectiva, lo cual se lograría plenamente en las etapas superiores de desarrollo moral con la autonomía.

Esta meta evolutiva se va logrando a través de las distintas etapas del desarrollo, las cuales se van dando en forma secuencial, denotando cada estadio diferencias cualitativas en la forma de pensar y de organizar el mundo afectivo y social³⁴.

2.4.1. Etapas de Desarrollo Cognitivo

Las distintas etapas del desarrollo implican un progreso hacia una complejidad creciente, integrando cada etapa sucesiva los aspectos críticos de las etapas previas en una organización más articulada. Hay en este desarrollo continuo, fases de

³³ CRATTY, B.J. "Desarrollo perceptual y motor en los niños". Barcelona: Paidós, 1982

³⁴ SEPÚLVEDA Gabriela. Op. Cit. Págs. 28-49.

aceleración, de adquisición de funciones y contenidos, a las que siguen fases formativas de mayor estabilidad, en las cuales se fijan y maduran las funciones adquiridas.

El desarrollo implica un equilibrio, ya que todo comportamiento tiende hacia asegurar el equilibrio entre los factores externos e internos (entre acomodación y asimilación).

En la medida que el individuo que madura experimenta desequilibrio entre las relaciones internas y externas de sus esquemas, se genera un motivo para rectificar el desbalance.

2.4.1.1. Según Piaget:

En sus estudios Piaget notó que existen periodos o estadios de desarrollo. En algunos prevalece la asimilación, en otros la acomodación. De este modo definió una secuencia de cuatro estadios epistemológicos o cognitivos.

Primer estadio: Senso-motor

Este estadio va desde el nacimiento hasta aproximadamente un año y medio a dos años. El niño usa sus sentidos, los cuales están en pleno desarrollo y las habilidades motrices para conocer aquello que le circunda, confiándose inicialmente en sus reflejos y, más adelante, en la combinación de sus capacidades sensoriales y motrices. De esta manera se va preparando para luego poder pensar con imágenes y conceptos.³⁵

La evolución de la afectividad durante los primeros dos años de vida se corresponde con la de las funciones motrices y cognoscitivas. Así, al estadio de las acciones reflejas se corresponden los impulsos instintivos ligados a la nutrición, y los reflejos afectivos que constituyen las emociones primarias.

³⁵ PIAGET, Jean. “La Epistemología Genética”. Editorial Debate. 1era. edición. Madrid, 1996.

Segundo Estadio: Preoperatorio

Este es el segundo de los cuatro estadios que contempla Piaget, y comprende a los niños de 5 a 6 años de edad, objeto de mi investigación. Sigue al estadio sensorio motor y tiene lugar aproximadamente entre los 2 y los 7 de edad. Se caracteriza por la interiorización de las reacciones de la etapa anterior dando lugar a acciones mentales que aún no son categorizables como operaciones por su vaguedad, inadecuación y/o falta de reversibilidad.³⁶

Son procesos característicos de esta etapa: el juego simbólico, la centración, la intuición, el egocentrismo, la yuxtaposición y la irreversibilidad (inhabilidad para la conservación de propiedades).

Al segundo estadio corresponden sentimientos elementales o afectos perceptivos relacionados con la acción: lo agradable y lo desagradable, el placer y el dolor, y los primeros sentimientos de éxito y de fracaso. Estos dependen de la acción y no aún de la conciencia de las relaciones con otros, y denotan el egocentrismo general. El desarrollo del simbolismo y la diferenciación del yo, constituyen la revolución cognitiva de la primera infancia.

La progresiva construcción del yo como una actividad subjetiva o interior, lleva a la diferenciación con el mundo externo, lo que permite la objetivación de la realidad. Este hecho central en el desarrollo se debe a los progresos de las funciones cognitivas, con la aparición de las primeras representaciones mentales, imágenes mentales que permanecen en la memoria y que pueden ser evocadas cuando se desee.

Con la aparición del lenguaje, las conductas se modifican profundamente, tanto en sus aspectos intelectuales como afectivos. Además de todas las acciones reales o materiales que sigue siendo capaz de realizar como durante el período anterior, el niño adquiere gracias al lenguaje, la capacidad de reconstruir sus acciones pasadas en forma de relato y de anticipar sus acciones futuras mediante la representación verbal.

³⁶ PIAGET, Jean, "Teoría Piagetiana", 1979

Lo anterior tiene según Piaget tres consecuencias esenciales para el desarrollo mental: un intercambio posible entre individuos, esto es el inicio de la socialización de la acción; la interiorización de la palabra, es decir el pensamiento propiamente tal; y una interiorización de la acción, la cual pasa de estar ligada a la percepción y al movimiento, y se puede reconstruir en el plano intuitivo de las imágenes y de las experiencias mentales³⁷.

Con el lenguaje el niño se encuentra incluido no sólo en el mundo físico, sino que además en el mundo social y en el mundo de las representaciones interiores, los cuales son según Piaget esencialmente solidarios. Se da así la posibilidad de construcción del juicio moral, a lo que nos referiremos más adelante en forma extensa.

El pensamiento es al inicio de la primera infancia egocéntrico puro, sólo incorpora o asimila la realidad percibida a su yo, sin realizar una adaptación o acomodación a la realidad³⁸. Un ejemplo típico de este tipo de pensamiento es el juego simbólico o juego de imaginación, como el juego de muñecas por ejemplo, en que el niño crea la realidad según sus necesidades y deseos.

Más avanzada la segunda infancia se desarrolla el pensamiento intuitivo, que implica la interiorización de las percepciones y los movimientos en forma de imágenes representativas y de experiencias mentales, los que prolongan los esquemas sensorio-motores sin coordinación. Por ello se establecen relaciones entre objetos o hechos en base a elementos perceptivos que se destacan y no a reglas lógicas.

Esto permite al niño establecer semejanzas y diferencias entre objetos y clasificarlos en base a criterios concretos de tipo perceptivo, dando lugar a intuiciones, las cuales no son reversibles, siendo por tanto equilibrios menos estables, pero que marcan un avance importante en relación a los actos preverbales.

³⁷ GARCÍA GONZÁLEZ Enrique. En: (Piaget): "La formación de la Inteligencia". México, 2da Edición, 2001.

³⁸ PIAGET, Jean, "Problemas de psicología genética", Editorial Aries, México, 1972, pp. 61 – 73

El pensamiento está aún dirigido por las necesidades, intereses y sentimientos del niño, por lo cual la visión de la realidad es subjetiva. Así, las cosas aparecen como más grandes o más importantes, no como son en la realidad, sino que de acuerdo a la importancia afectiva que tenga para el niño, lo que se refleja muy bien en los dibujos de los niños en la primera infancia, en los cuales las proporciones dependen de sus afectos; de ahí la significación de los dibujos de la familia, en los que las personas más valoradas y queridas aparecen como más grandes.

Tercer estadio: operaciones concretas

Esta etapa comprende de 7 a 11 años. Cuando se habla aquí de operaciones se hace referencia a las operaciones lógicas usadas para la resolución de problemas. El niño en este estadio ya no sólo usa el símbolo sino que es capaz de usar los símbolos de un modo lógico y, a través de la capacidad de conservar, llegar a generalizaciones acertadas.

El niño adquiere la capacidad intelectual de conservar cantidades numéricas: longitudes y volúmenes líquidos. Aquí por 'conservación' se entiende la capacidad de comprender que la cantidad se mantiene igual aunque se varíe su forma.

Antes, en el estadio preoperativo por ejemplo, el niño está convencido de que la cantidad de un litro de agua contenido en una botella alta y larga es mayor que la del mismo litro de agua envasado en una botella pequeña y ancha.

En cambio, un niño que ha accedido al estadio de las operaciones concretas está intelectualmente capacitado para comprender que la cantidad es la misma en recipientes de muy diversas formas.

Cuarto estadio: operaciones formales

De los doce años en adelante, se produce una transformación fundamental en el pensamiento del niño, que marca el final con respecto a las operaciones construidas durante la segunda infancia: el paso del pensamiento concreto al pensamiento formal o hipotético-deductivo.

Las operaciones formales son las mismas operaciones de la etapa anterior, pero aplicadas a hipótesis o proposiciones. Las operaciones formales aportan al pensamiento un poder completamente nuevo, que equivale a desligarlo y liberarlo de lo real para permitirle edificar a voluntad reflexiones y teorías.

El joven es capaz ahora de un pensamiento deductivo, es decir de construir hipótesis, reglas generales que luego aplica a la realidad, sin tomar en cuenta el objeto en particular.

Se supera el mundo de lo real, para alcanzar el de lo posible. La apertura al mundo de los valores y la organización de un sistema de creencias y valores personales, se posibilita en esta etapa con el desarrollo de la reflexión libre y desligada de lo real. Se vuelve a dar un egocentrismo intelectual, como en la etapa de la lactancia, en que incorpora el mundo en una asimilación egocéntrica, sin lograr una acomodación a lo real.

Sin embargo este es un egocentrismo con centro, es decir con conciencia de sí, que se manifiesta en a través de la creencia en la reflexión todopoderosa, como lo plantea Piaget “...como si el mundo tuviera que someterse a los sistemas y no los sistemas a la realidad. Es la edad metafísica por excelencia: el yo es lo bastante grande para reconstruir el universo y lo bastante grande como para incorporarlo³⁹” (1973, pág. 99).

2.4.1.2. Según Erickson:

El sistema de clasificación del desarrollo formulado por Erickson, que es un psicoanalista norteamericano, se basa en los aspectos psicosociales del proceso evolutivo humano.

Para él, la personalidad del individuo nace de la relación entre las expectativas personales y las limitaciones del ambiente cultural. Para Erickson, la vida gira en torno a la persona y el medio.

³⁹ PIAGET, Jean William. “El nacimiento de la inteligencia en el niño”, 1973, Pág. 99

Así, cada etapa es un avance, un estancamiento o una regresión con respecto a las otras etapas.⁴⁰ Establece ocho etapas o estadios en el desarrollo psicosocial de una persona:

Primer año. Es la llamada etapa del bebé, en ella se establecen las relaciones psicológicas con la madre, y de estas relaciones surgen las actitudes básicas de confianza o desconfianza.

Segundo año. En esta etapa las relaciones del niño se amplían a ambos padres, dando lugar a la formación de las estructuras de autonomía y dominio de sí mismo, o de inseguridad y conformismo, según sea esa la relación con los padres.

Tercer a quinto año. Las relaciones del niño se amplían hasta la denominada familia básica. En esta etapa se fomenta la iniciativa o los sentimientos de culpabilidad. Posee una autonomía espontánea y deliberada.

Sexto a doceavo año (pubertad). El ámbito de las relaciones interpersonales del niño se amplía en la escuela y en la vecindad. Surgen en él las ideas de competición y de cooperación con los demás, así como los sentimientos de superioridad o inferioridad.

Adolescencia. Las pandillas y los líderes influyen notablemente en la consolidación de la propia identidad personal de este periodo. Se buscan ídolos a los cuales imitar, y como consecuencia de esta imitación, se producen en el adolescente sentimientos de integración o de marginación.

Primera juventud. Este es un período crítico de la relación social, ya que para él se pasa a un nivel más diferenciado, donde el amor y la amistad, la solidaridad y el aislamiento se manifiestan según el grado de madurez alcanzado. En este periodo se busca la relación íntima con la pareja, con la que se busca la propia identidad, y se desarrolla la capacidad de amar.

⁴⁰ ERIKSON, Erik. "Infancia y Sociedad". (Cap. 7 Las ocho edades del hombre), Ediciones Horme, S.A.E., Argentina, 1973

Juventud y primera madurez. El trabajo y la familia son los puntos cruciales de esta etapa, en la cual se forman comportamientos de producción y de protección hacia la familia, desembocando en actitudes altruistas o por el contrario en actitudes egocéntricas.

Adulthood (or final of maturity). When the man exhausts his own vital possibilities, he adopts a posture of personal integrity and self-actualization; or, on the contrary, a posture of insensitivity, desperation or dishonesty. With these postures the cycle of the psychosocial process of the man, according to Erickson, closes.

2.4.1.3. Según Wallon

Wallon⁴¹ planteó también un sistema clasificatorio de las etapas del desarrollo. Para este autor, el objeto de la psicología era el estudio del hombre en contacto con lo real, que abarca desde los primitivos reflejos hasta los niveles superiores del comportamiento.

Wallon plantea la necesidad de tener en cuenta los niveles orgánicos y sociales para explicar cualquier comportamiento, ya que, según este autor, el hombre es un ser eminentemente social.

Seis son los estadios que propone Wallon en su estudio:

Estadio impulsivo. Abarca desde el nacimiento hasta los cinco o seis meses. Este es el periodo que Wallon llamaría de la actividad preconscious, al no existir todavía un ser psíquico completo.

No hay coordinación clara de los movimientos de los niños en este período, y el tipo de movimientos que se dan son fundamentalmente impulsivos y sin sentido.

⁴¹ WALLON Henry. "La Evolución Psicológica del niño". Editorial Grijalbo, Barcelona, 1982.

En este estadio todavía no están diferenciadas las funciones de los músculos, es decir, la función tónica (que indica el nivel de tensión y postura) y la función clónica (de contracción-extensión de un músculo).

Los factores principales de este estadio son la maduración de la sensibilidad y el entorno humano, ya que ayudan al desarrollo de diferentes formas expresivas y esto es precisamente lo que dará paso al siguiente estadio.

Estadio Emocional. Empieza en los seis meses y termina al final del primer año. La emoción en este periodo es dominante en el niño y tiene su base en las diferenciaciones del tono muscular, que hace posible las relaciones y las posturas. Para Wallon, la emoción cumple tres funciones importantes:

- a) Al ser la emoción un mundo primitivo de comunicación permite al niño el contacto con el mundo humano y por tanto la sociedad.
- b) Posibilita la aparición de la conciencia de sí mismo, en la medida en que éste es capaz de expresar sus necesidades en las emociones y de captar a los demás, según expresen sus necesidades emocionales.

El paso según Wallon, de este estadio emocional, en donde predomina la actividad tónica, a otro estadio de actividad más relacional es debido a la aparición de lo que el llama reflejo de orientación.

Estadio Sensoriomotor y proyectivo. Abarca del primero al tercer año. Este es el periodo más complejo. En él, la actividad del niño se orienta hacia el mundo exterior, y con ello a la comprensión de todo lo que le rodea. Se produce en el niño un mecanismo de exploración que le permite identificar y localizar objetos.

El lenguaje aparece alrededor de los doce o catorce meses, a través de la imitación; con él, enriquece su propia comunicación con los demás (que antes era exclusivamente emocional).

También en este período se produce el proceso de andar en el niño, el cual

incrementa su capacidad de investigación y de búsqueda. Aunque el niño puede conocer y explorar en esta edad, no puede depender todavía de sí mismo y se siente incapaz de manejarse por sí solo, cosa que se resolverá a partir de los tres años con el paso al siguiente estadio.

Estadio del Personalismo. Comprende de los tres a los seis años. En este estadio se produce la consolidación (aunque no definitiva) de la personalidad del niño. Presenta una oposición hacia las personas que le rodean, debido al deseo de ser distinto y de manifestar su propio yo.

A partir de los tres años toma conciencia de que él tiene un cuerpo propio y distinto a los demás, con expresiones y emociones propias, las cuales quiere hacerlas valer, y por eso se opone a los demás, de aquí la conducta de oposición. Este comportamiento de oposición tiende a repetirse en la adolescencia, ya que los orígenes de ambas etapas son parecidos.

Resumiendo, en este estadio el niño toma conciencia de su yo personal y de su propio cuerpo, situándole en un estadio de autonomía y autoafirmación, necesario para que el niño sienta las bases de su futura independencia.

Estadio Categorical. De los seis a los once años. Este estadio está marcado por el significativo avance en el conocimiento y explicación de las cosas. Se producen las construcciones de la categoría de la inteligencia por medio del pensamiento categorial.

Estadio de la Adolescencia. Se caracteriza por una capacidad de conocimiento altamente desarrollada y, por otro lado, se caracteriza por una inmadurez afectiva y de personalidad, lo cual produce un conflicto, que debe ser superado para un normal desarrollo de la personalidad.

La adolescencia es un momento de cambio a todos los niveles; apunta este cambio hacia la integración de los conocimientos en su vida, hacia la autonomía y hacia lo que llamaríamos el sentimiento de responsabilidad.

“El proceso de identidad se inicia en la infancia con la diferenciación sujeto- objeto y alcanza su fase final con la integración en la vejez. La unidad de organización y desarrollo de la personalidad ha sido denominada como el concepto del sí mismo (Yo o ego). Esta es una estructura que cambia con la edad y la experiencia, tendiendo hacia niveles cada vez mayores de autonomía moral”⁴².

Esta meta evolutiva se va logrando a través de las distintas etapas del desarrollo, las cuales se van dando en forma secuencial, denotando cada estadio diferencias cualitativas en la forma de pensar y de organizar el mundo afectivo y social.

⁴² SEPÚLVEDA Gabriela. “Desarrollo Psicológico del niño y del adolescente: Enfoque cognitivo, estructural y evolutivo”. Boletín Sociedad Psiquiatría y Neurología de la Infancia y la Adolescencia. Año 8, N°2. Agosto, 1997. Págs. 28-49.

CAPITULO III

LA EXPRESIÓN DRAMÁTICA EN EL DESARROLLO COGNITIVO

3.1. EL CONSTRUCTIVISMO EN EL AULA

3.1.1. El Maestro y la concepción constructivista

La concepción constructivista debe entenderse como un marco explicativo que se basa en la concepción social y socializadora de la educación escolar que integra todo un conjunto de aportaciones de diversas teorías que tienen como denominador común los principios del constructivismo.

Los profesores deben interpretar, analizar e intervenir en la realidad para llevar a cabo el proyecto social que es la educación escolar en esa institución social que es la escuela, donde el niño es el partícipe directo dentro del aula.

La educación escolar es un proyecto social que toma cuerpo y se desarrolla en una institución que también es social. Esto obliga, por una parte, a realizar una lectura social de fenómenos como el aprendizaje, y por otra parte se necesita realizar una explicación de como afecta dicho aprendizaje al desarrollo humano, entendiéndolo como un proceso de enriquecimiento cultural y personal.

“Es por esta razón que se necesita de teorías que no opongan cultura, aprendizaje, enseñanza y desarrollo, que no ignoren sus vinculaciones, sino que las integren en una explicación articulada y que además expliquen como todo ello se produce dentro del marco espacial de la escuela. Esto es lo que pretende la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza”⁴³.

El maestro es una figura importante en el desarrollo evolutivo de la inteligencia de un alumno, dado que la interacción social es estimulante y estructurante de las funciones psicológicas superiores que después serán interiorizadas por el sujeto que

⁴³COLL S., César. “El Constructivismo en el aula”. Editorial Graó, Barcelona, España. 1995

aprende, tal y como señala Vygotsky en su explicación de la zona de desarrollo próximo⁴⁴.

Desde esta perspectiva sería deseable que los maestros actúen coordinadamente para elaborar jornadas culturales en donde se muestren trabajos de distintas materias del currículo tales como propuestas de mejora comunitaria (vialidad, manejo de basura, higiene, vacunación), experimentos y mecanismos propios, actividades artísticas y expresiones humanísticas de toda la comunidad educativa.

La concepción del constructivismo en el aula está dada por el interés del alumno, la mediación del maestro, el tipo de contenido, la atención al nivel de desarrollo, el grado de participación escolar permitida y el tipo de interacción que se genera en el aula, de manera general. Todo ello contribuye a generar mecanismos de comprensión o confusión.

Es importante recordar que la intervención docente es una guía y no un sustituto de la actividad del alumno. Es deseable que los niños construyan y expresen sentidos distintos a los nuestros y que los maestros hagan un intento por comprender la lógica de sus razonamientos, pero también hay una responsabilidad docente de intervenir cuando los alumnos no han construido el atributo de significado necesario para comprender un concepto o estrategia.

*“Cuando el maestro motiva, invita constantemente a los alumnos a que den sus opiniones y construyan poco a poco juicios e hipótesis; aunque estén equivocados, estará dirigiendo su labor docente no solamente hacia el mejoramiento del proceso analítico, sino hacia un contexto de aprendizaje colectivo en el que los alumnos se sentirán capaces de pensar, de ser responsables de su aprendizaje y de compartir sus ideas de una manera más fluida” (Coll, C, 2000).*⁴⁵

Cualquier estrategia docente será valiosa si motiva el análisis de los alumnos sobre el tipo de operaciones mentales que realizan en distintos momentos de las clases.

⁴⁴ VIGOTSKY, L. S., “Psicología y pedagogía”, Editorial Akal, Madrid, 1973.

⁴⁵ COLL, C. “Constructivismo e intervención educativa”. En: El constructivismo en la práctica, Editorial Laboratorio educativo, España, 2000.

Lo más importante es que los estudiantes se den cuenta de cómo y bajo qué circunstancias aprenden algo y por eso es conveniente que los maestros utilicemos el lenguaje para verbalizar los procesos que conforman los esquemas de pensamiento.

3.1.2. Interacciones educativas: Papel del profesor y del alumno

La interacción directa entre alumnos y profesor debe facilitar a éste tanto como sea posible el seguimiento de los procesos que van llevando a cabo los alumnos en el aula. El seguimiento, y una intervención diferenciada, coherente con lo que pone de manifiesto, hace necesaria la observación de lo que va ocurriendo; no se trata de una observación vista desde fuera, sino más bien de una observación que permita integrar también los resultados de aquella intervención.

De esa forma se facilita la posibilidad de observar, que es uno de los pilares en que se apoya la intervención. El otro pilar lo constituye la plasticidad, la posibilidad de intervenir de forma diferenciada y contingente a las necesidades que presentan los alumnos.

Esta característica se facilita cuando existe en el aula un clima de aceptación y respeto mutuo, en el que equivocarse sea un paso más en el proceso de aprendizaje del niño, y en el que cada uno se sienta retado y al mismo tiempo con confianza para pedir ayuda.

De igual forma cuando la planificación y organización de la clase hacen más ligera la tarea del profesor y le permiten atender a los alumnos de una forma más individualizada; ello implica disponer de recursos materiales curriculares y didácticos de uso autónomo por parte de los alumnos, y una organización que favorezca ese trabajo.

A la vez cuando la estructura de las tareas permite que los alumnos accedan a ellas desde diversos puntos de partida, lo que no sólo es condición necesaria para que

puedan atribuir algún significado, sino que además, al dar cabida a diversas aportaciones, fomenta la autoestima de quien las realiza⁴⁶.

Que el alumno comprenda lo que hace depende en gran medida, de que su profesor/a sea capaz de ayudarlo a comprenderlo, a que vea el sentido de lo que tienen entre manos; es decir, depende de cómo se presenta, de cómo intenta motivarlo, de la medida en que le hace sentir que su aportación va a ser necesaria para aprender.

➤ **Organización de los contenidos**

Existe la necesidad de que las actividades de enseñanza promuevan que los aprendizajes sean lo más significativos y funcionables posibles y que tengan sentido propiciando una actitud favorable en realizarlas, permitiendo el mayor número de relaciones entre los distintos contenidos que constituyen las estructuras del conocimiento⁴⁷.

La forma como deben organizarse los contenidos deben tender hacia un enfoque globalizador⁴⁸, o sea como la opción que determina que las unidades didácticas, aunque sean de una materia determinada, tengan como punto de partida situaciones globales como conflicto o cuestiones sociales, situaciones comunicativas, problemas de cualquier tipo, necesidades expresivas, en las que los distintos contenidos de aprendizaje, aportados por las distintas disciplinas o saberes, sean necesarios para su resolución o comprensión.

➤ **Organización social del aula o formas de agrupamiento**

Las formas de agrupamiento que proponen las distintas metodologías responden fundamentalmente a tres razones: necesidades organizativas, necesidades de atender la diversidad del alumnado e importancia que las propuestas metodológicas atribuyen a los contenidos procedimentales y actitudinales.

⁴⁶ SOLE, F. “Análisis y valoración de los procesos de planificación de la formación”. Editorial París, Madrid, 1991

⁴⁷ Ibíd.

⁴⁸ ZABALA A, “El enfoque globalizador”, Editorial Grijalbo, 1989, 168, Pág. 22-27.

Para poder atender a la diversidad del alumnado y el aprendizaje de contenidos de distinta naturaleza, es necesario dotarse de estructuras organizativas complejas que contemplen las potencialidades de las distintas formas de agrupamiento.

Es indispensable no despreciar ninguna de las posibilidades educativas que cada una de ellas ofrece: grupo, pequeños grupos fijos y móviles y trabajo individual, y en cada uno de ellos: homogéneo o heterogéneos.

➤ **Distribución del espacio y el tiempo**

La forma como las distintas propuestas metodológicas proponen la distribución del espacio acostumbra a estar sujeta al tipo de actividades que plantean y a las necesidades de agrupamiento de los alumnos en relación a estas tareas.

Así, los rincones, talleres, bibliotecas, laboratorios, etc., cobran importancia como espacios fijos de la clase o del centro según la importancia que estos planteamientos metodológicos les otorgan como estructuradores del desarrollo de las actividades.

Además, atendiendo a los fines de la enseñanza será necesario organizar el tiempo bajo presupuestos de flexibilidad, de modo que permitan al profesorado adecuar al tiempo a las características de las tareas necesarias para el aprendizaje de los contenidos propuestos.

➤ **Materiales curriculares**

Los materiales curriculares deben ser diversos y variados los cuales permitan que cada profesor pueda elaborar su proyecto específico de intervención, adaptando a las necesidades de su realidad educativa y a su talante personal.

Cuanto más diversos y más diversificables sean los materiales, más fácil será la elaboración de propuestas singulares⁴⁹.

⁴⁹ COLL C, “Psicología y Currículo”. Editorial Laja. Barcelona.1987

➤ La Evaluación

Difícilmente podremos conocer cómo se están aprendiendo los contenidos respecto a procedimientos y actitudes si nuestro único recurso consiste en la utilización exclusiva de pruebas escritas. Existen métodos de enseñanza totalmente cerrados en los que el profesor o la profesora sólo pueden conocer la bondad de la metodología utilizada al final de la unidad didáctica.

En estos casos es necesario introducir actividades que permitan observar el proceso de aprendizaje que está siguiendo cada niño de modo que se puedan aplicar las ayudas necesarias antes de que sea tarde⁵⁰.

Integrar el proceso de enseñanza y el proceso evaluador exige utilizar formas de enseñanza totalmente abiertas en las que las mismas actividades, la organización grupal y las relaciones entre profesor y alumno, permitan un conocimiento constante del grado de aprovechamiento del trabajo realizado.

3.1.3. Expresión Dramática, Constructivismo e Inteligencias Múltiples

El constructivismo sostiene que el individuo tanto en lo cognitivo, social y afectivo, no es copia fiel de la realidad, sino una construcción de ser humano. Uno de los principios del constructivismo es el enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextuales⁵¹.

La concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en la escuela es promover los procesos de crecimiento personal del niño en el marco de la cultura del grupo al que pertenece.

Para ello la maestra/o puede desarrollar varios tipos de actividades relacionadas a la expresión dramática, donde el niño pueda expresarse con mayor libertad,

⁵⁰ Ibíd

⁵¹ ZABALA VIDIELLA, Antoni, En: La Práctica Educativa. “Cómo enseñar. Las secuencias didácticas y las secuencias de contenido”. Colección El Lápiz, Barcelona, España, 1995.

desarrollando su creatividad y capacidad de relacionarse y expresarse en un contexto social educativo.

La estimulación se concibe como un acercamiento directo, personal, para comprender y conocer mejor al niño, ayudándolo a ensanchar su potencial de aprendizaje.

A medida que el niño se desarrolla, sus relaciones con los objetos o las personas que le rodean se van haciendo más complejas. Por ello, el objetivo principal es que el niño elabore estrategias cognitivas que le permitan adaptarse a los problemas con los que se va encontrando en los primeros años. El área cognitiva hace referencia a cómo el niño va tomando conciencia de sí mismo y de su entorno, como entidades separadas.

El niño explora su entorno principalmente mediante el movimiento, es decir, la motricidad gruesa, y lo analiza mediante la exploración de los objetos, principalmente mediante la motricidad fina.

La expresión dramática juega aquí un papel importante ya que, a través de la misma, el infante encuentra la motivación para desarrollar sus estructuras constructivistas, siendo ésta la que lo induce a llevar a la práctica una acción es decir, estimulando la voluntad del niño/a por aprender.

De igual forma aquí, el papel del docente es inducir motivos a los alumnos en sus aprendizajes y comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase.

“La motivación escolar no es una técnica o método de enseñanza particular, sino un factor cognitivo presente en todo acto de aprendizaje y condiciona la forma de pensar del alumno y con ello el tipo de aprendizaje resultante”⁵².

Los factores que determinan la motivación en el aula se dan a través de la interacción entre el profesor y el alumno. En cuanto al alumno, la motivación influye en las rutas

⁵² TAPIA, J. Alonso. “Motivación y aprendizaje en el aula”. Editorial Santillana, Madrid, 1991.

que establece, perspectivas asumidas, expectativa de logro, atribuciones que hace de su propio éxito o fracaso. En el profesor es de gran relevancia la actuación como los mensajes que transmite y la manera de organizarse en el aula.

Entre las metas que logra el niño/a a través de la actividad y aprendizaje escolar encontramos a la satisfacción personal, la autovaloración de su desempeño, la valoración social y la búsqueda de recompensa.

El maestro es quien puede promover la creatividad a través de la expresión dramática en el niño dentro del constructivismo, ya que al niño no se lo puede tomar como un receptor inactivo de la información, sino más bien como un hacedor de su propio conocimiento. El niño posee curiosidad nata que lo lleva al descubrimiento y al conocimiento significativo a través de la creatividad y el arte.

Es importante ayudar a los niños a construir sus mentes, a enseñarles a pensar con autonomía y eficacia, siendo ésta una tarea primordial de los maestros, quienes deben convertirlo en un auténtico protagonista de su aula, siendo el maestro un mediador, un guía, un motivador y un diseñador de procesos formativos que impulse al niño en su expresividad y creatividad dentro de su desarrollo integral.

Para ello se debe tener en cuenta y conocer la teoría de las inteligencias múltiples como un modelo en el que la inteligencia no es vista como algo unitario, que agrupa diferentes capacidades específicas con distinto nivel de generalidad, sino como un conjunto de inteligencias variadas, distintas e independientes. Howard Gardner define la inteligencia como la "*capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas*"⁵³.

Añade que igual que hay muchos tipos de problemas que resolver, también hay muchos tipos de inteligencia. Hasta la fecha han sido identificados nueve tipos distintos:

- **Inteligencia lingüística**, Es la capacidad de usar las palabras de manera efectiva en forma oral y escrita; es decir, tomar con certeza la realidad o

⁵³ GARDNER, Howard. "Estructura de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples". Editorial FCE. México, 1994.

describirla. Utiliza ambos hemisferios. Esta capacidad la tienen los escritores, los poetas, los buenos redactores.

- **Inteligencia lógica-matemática,** Es la capacidad de usar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente, incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las afirmaciones y las proposiciones. Es la inteligencia que tienen los científicos.
- **Inteligencia espacial,** Es la capacidad que consiste en formar un modelo mental del mundo en tres dimensiones que permite trabajar con las imágenes, transformarlas, reubicarlas, relacionarlas de distinta manera; recorrer los espacios, percibirlos de distintas maneras, producir o decodificar información gráfica. Es la inteligencia que tienen los marineros, los ingenieros, los cirujanos, los escultores, los arquitectos o los decoradores.
- **Inteligencia musical,** Es aquella que permite desenvolverse adecuadamente a cantantes, compositores, músicos y bailarines.
- **Inteligencia corporal-cinestésica,** o la capacidad de utilizar el propio cuerpo para realizar actividades o resolver problemas. Es la inteligencia de los deportistas, los artesanos, los cirujanos y los bailarines.
- **Inteligencia intrapersonal,** Es la capacidad de construir una percepción precisa respecto de sí mismo, de dirigir su propia vida. Incluye autodisciplina, auto comprensión y autoestima. No está asociada a ninguna actividad concreta.
- **Inteligencia interpersonal,** Es la capacidad que permite entender a los demás; se la suele encontrar en los buenos vendedores, políticos, profesores o terapeutas.
- **Inteligencia emocional,** es la formada por la inteligencia intrapersonal y la interpersonal, y juntas determinan la capacidad de dirigir la propia vida de manera satisfactoria.

- **Inteligencia naturalista,** Es la capacidad de distinguir y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas tanto del medio urbano como suburbano o rural, se incluye las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento de nuestro entorno; es la utilizada cuando se observa y estudia la naturaleza. Es la que demuestran los biólogos o los herbolarios.

En nuestro país, la escuela no le da importancia al desarrollo de todas las inteligencias arriba mencionadas, ya que simplemente le presta mayor atención a la inteligencia lingüística y lógica matemática, notándose ésto en el horario de clases de los niños.

Es así como por ejemplo la expresión dramática, la música, el teatro y las ciencias naturales se ven rezagadas a una hora a la semana, lo que no permite desarrollar las demás inteligencias como la musical, corporal-cinestésica intrapersonal, interpersonal, emocional y la naturalista, limitando de esta manera al niño en la evolución de sus capacidades.

Es importante que la educación parvularia, tome en cuenta todas las habilidades que posee el infante para así ayudar a desarrollarlas, pues de la misma manera que se practica la capacidad de escribir o resolver problemas con los números, podamos impulsar el desarrollo y la práctica del conjunto de capacidades que permitan al niño relacionarse de manera adecuada con su mundo exterior.

3.2. EXPRESIÓN TOTAL, CREATIVIDAD EXPRESIVA Y EDUCACIÓN EN EL DESARROLLO COGNITIVO

La creatividad no se manifiesta en cualquier situación con igual grado. Wallach y Kogan⁵⁴ hablan de "obstáculos motivacionales" para referirse a conductas previas que inhiben las capacidades que el individuo posee tanto en el plano creativo, como en el de la inteligencia.

Se refieren, por ejemplo, al temor a ser juzgados, a la preocupación paralizante por la opinión sobre la competencia y el rendimiento personal, a la presencia de mayor número de errores si se está sometido a juicios de valor, a la inhibición ante la mirada de los otros, como sucede por ejemplo cuando un niño/a pasa al frente de la clase para comentar un cuento o relato que el profesor o profesora le acaba de leer, etc.

La conciencia creativa tiende a manifestarse cuando el individuo, en una "modalidad lúdica", alienta posibilidades sin preocuparse respecto del propio éxito o fracaso personal y del modo en que la imagen de sí mismo aparece a los ojos de los demás.

Su esencia debe ser la atención a los verdaderos intereses y necesidades expresivas de los niños y el rechazo a los condicionamientos y manipulación de quienes buscan un producto para alardear y también de los que actúan con la permisividad fácil ante algunas tendencias infantiles, entre las que merece especial mención el exhibicionismo.

Como bien demostró Peter Slade en su investigación antológica sobre la expresión dramática infantil en el año de 1954, cuando éste hace su aparición los intentos creativos se deterioran profundamente. Los delicados procesos de la integración del yo con los demás, el descubrimiento del cuerpo, los movimientos naturales del círculo y la espiral en el espacio, quedan hechos trizas.

La tarea del maestro es guiar al niño extrovertido para no fomentar este deseo siempre latente y demostrarle que "compartir con" es, en todos los aspectos, más

⁵⁴ WALLACH, M.A. & Kogan, N. "Modelos de pensamiento en jóvenes", 1965

saludable que "actuar ante". Al mismo tiempo, apoyar a su contrario, el introvertido, ofrecerle siempre la plataforma del juego y su libertad de incorporarse al mismo para que adquiriera confianza y seguridad.

La creatividad expresiva se constituye entonces en una actividad endógena sin proyección exterior, que se centra en el desarrollo de la expresión personal y el impulso de la creatividad como la aptitud y la actitud como cualidad que, en mayor o menor grado, todos los niños poseen y pueden desarrollar dentro del desarrollo cognitivo.

3.2.1. La importancia del juego dramático

La importancia del juego es esencial y determina el resto de las características, de tal modo que si su papel se deteriora o anula, la actividad cambia. La razón principal, demostrada en numerosas investigaciones, es que el juego funciona como una estrategia de desbloqueo y de liberación expresiva y constituye una formidable plataforma para la creatividad⁵⁵.

La importancia del juego dramático en la educación es inmensa, ya que pone en actividad todos las partes del cuerpo, lo fortifica, ejercita las funciones síquicas-mentales, desarrolla habilidades verbales y socializadoras, etc, así como lo describe Gardner en su teoría de las inteligencias múltiples donde el niño/a a pesar de ser un ser integral, tiene la capacidad de desarrollar una inteligencia más que otra por lo que la maestra debe impulsar y motivar al niño en el desarrollo de sus capacidades.

El juego dramático es un factor poderoso para la preparación de la vida social del niño; jugando se forma y consolida el carácter y se estimula el poder creador.

En lo que respecta al poder individual, el juego dramático desenvuelve el lenguaje, despiertan el ingenio, desarrolla el espíritu de observación, afirma la voluntad y perfecciona la paciencia. También favorece a la agudeza visual, táctil y auditiva; aligeran la noción del tiempo, del espacio; dan soltura y agilidad del cuerpo.

⁵⁵ BRUNER, J, "Acción, pensamiento y lenguaje" (compilación de José Luis Linaza), Madrid, Alianza, 1984

La aplicación provechosa del juego dramático posibilita el desarrollo psicológico, social y espiritual del niño. Su importancia educativa es trascendente y vital. Sin embargo, en muchas de nuestras escuelas se prepondera el valor del aprendizaje pasivo y domesticador; no se da la importancia del caso a la educación integral y permanente.

La escuela tradicionalista sume a los niños a la enseñanza de los profesores, a la rigidez escolar, a la obediencia ciega, a la pasividad, ausencia de iniciativa; es logocéntrica, lo único que le importa cultivar es el memorismo de conocimientos. No se le da a la expresión dramática, al juego dramático, la importancia que tiene dentro del desarrollo del niño.

El juego dramático es un sinónimo de dramatización, la denominación que ha triunfado en las disposiciones oficiales. No es única la concepción y metodología sobre esta actividad y sus fines. De hecho, subsiste con relativa fuerza un planteamiento y una práctica escolar en la que se mantiene una clara dependencia del juego dramático respecto al teatro.

Su finalidad es lograr una experiencia educativa integradora de lenguajes expresivos que, basada en el juego y el protagonismo de los niños, posibilite su expresión personal, el impulso de su capacidad y actitud creativas y la mejora de sus relaciones personales.

El niño puede decir mediante la acción lo que es y lo que quiere en un lenguaje globalizador que no parcela artificialmente sus manifestaciones expresivas. A cara descubierta o tras la máscara, descubre una sensibilidad personal y las posibilidades comunicativas del cuerpo y la voz, el gesto y el movimiento, la palabra y la música, el color y las formas. Así recrea la realidad, amplía su experiencia y aumenta su bienestar.

Se trata de proporcionarles la ocasión de enriquecer el campo de su experiencia y de mejorar su vida y sus relaciones a partir de las situaciones más diversas, superando inhibiciones, miedos y complejos. Un espacio y un tiempo para aumentar la sensibilidad, la observación y la escucha y para desarrollar la creatividad expresiva.

En definitiva, para explorar las posibilidades infinitas de un lenguaje que combina todas los medios de expresión con el ambicioso fin de fomentar la expresión creadora y contribuir al desarrollo integral de la personalidad de todos los niños y niñas sin distinción alguna.

El lenguaje del teatro es aquí un medio al servicio del desarrollo individual y colectivo. Sin escenario ni espectadores, busca su satisfacción en la actividad misma, en la calidad educativa del proceso, y prescinde del valor artístico del producto.

Lo fundamental es la exploración y el placer compartido mediante el juego, el desenvolvimiento expresivo y creador de cada niño/a y su participación física, emocional y lúdica en el seno de un grupo⁵⁶.

3.3. EL PROCESO DE DRAMATIZACIÓN EN EL AULA Y LA DIDÁCTICA GRUPAL COMO EXPRESIÓN DE CREATIVIDAD DEL NIÑO.

A la hora de trabajar el proceso dramático en el aula comenzaremos utilizando las propias acciones infantiles: llorar, reír, sonreír, etc. Las distintas modalidades expresivas se irán integrando en un todo. El conocimiento del cuerpo, no sólo es conocer sus partes, sino que incluye el conocimiento de sus posibilidades perceptivas que realiza a través de los sentidos.

Las modalidades expresivas se manifiestan de forma espontánea en el juego. Los niños pueden dar forma dramática a sucesos o actividades que no la poseen, improvisar a partir de diversos elementos y con la ayuda de apoyos dramáticos. La función lúdica y creativa se potencia mediante la realización de estas actividades en la que los pequeños se divierten experimentando.

⁵⁶ TEJERINA, I.: “Dramatización y teatro infantil”, Editorial Siglo XXI, Madrid, 1994.

También se puede trabajar la expresión dramática con otros recursos como el teatro, el mimo, la música, etc, donde se va elaborando y representando escenas, personajes y situaciones en las que se utiliza el cuerpo como principal recurso.

Al improvisar patrones rítmicos, espaciales y de estados anímicos a través del mimo por ejemplo, los niños logran el desbloqueo o desinhibición y la espontaneidad de gestos y movimientos.

Es importante que la maestra/o prepare al niño para la realización del acto expresivo, en el cual éste puede utilizar unos medios propios como son el cuerpo y la voz, articular un lenguaje gestual y oral, utilizar el juego dramático para imitar a personas, animales, representar sus impresiones de la vida, de las cosas, estados de ánimo, estados afectivos.⁵⁷

El infante debe tomar conciencia del acto expresivo realizado: analizar los conceptos, las ideas manifestadas, lo que se ha “dicho” y lo que se ha logrado comunicar, ver qué elementos faltan para que la expresión sea acabada, qué elementos oscurecen o dificultan tanto el acto comunicativo como el receptivo.

Se verá que con la expresión dramática se facilitará a los niños el descubrimiento de nuevas vías de comunicación y relación. Es necesario que la maestra/o considere diferentes aspectos, tanto la producción y la expresión: cantar, bailar, tocar instrumentos, como ser espectadores; es decir: escuchar audiciones, ver bailes, presenciar pequeñas obras de teatro.

El niño con el análisis de su actuación se valorará, conocerá y comprenderá a sí mismo y a los demás, así estaremos sentando las bases de un sentido crítico en él.

⁵⁷ GALLEGO García, Op. Cit.

3.3.1. Recursos expresivos para la dramatización en el aula

La dramatización surge de modo natural en la actividad lúdica del niño donde éste es un actor nato, en su juego espontáneo hace una imitación de diferentes y variados personajes y vive esta estimulación de modo natural y sincero.

A través de la Expresión Dramática buscamos nuevos canales de comunicación, de expresión, de socialización, de integración y de creación. Todo ello atendiendo a las características individuales y grupales.

La expresión dramática es un área educativa en la que haciendo uso de los elementos del lenguaje dramático los niños y las niñas desarrollan su expresión y comunicación. Ha de considerarse como un medio de acercamiento al teatro, como medio de desarrollo personal y como medio de desarrollo de las inteligencias múltiples.

La expresión dramática es un complemento ideal que ayudará a los niños a expresarse de forma fluida a través de técnicas usadas para fomentarla, incitando su participación creativa. La expresión dramática trabajada junto a la música les ayuda a los niños a sentir su cuerpo, expresar sus emociones y vivencias; empiezan percibiendo las propias y después van conociendo las de otras personas.⁵⁸

Podemos ver un ejemplo de esto cuando la maestra pide a los niños que mientras escuchan la música y bailan, vayan tocando cada parte de su cuerpo según su indicación para luego ir tocando cada parte del cuerpo de su compañero/a. De esta forma el niño/a aprende a conocer y respetar tanto su cuerpo como el de su compañero/a, desarrollando de esta manera una inteligencia interpersonal e intrapersonal.

Se verá como al introducir a los niños en la dramática creativa o las producciones colectivas, entrarán en contacto con conceptos formales de la expresión dramática, y adoptarán las pautas de expresión y comunicación que consideren más importantes.

⁵⁸ MOTOS Tomás Tejedo. “Prácticas de dramatización”, Ed.Humanitas, Madrid, 1999

Las dramatizaciones ayudan a estimular la creatividad del niño, por lo que deben ser muy “seltas”. Por ejemplo cuando la maestra realiza con los niños una representación teatral, debería permitirles expresarse libremente, sin coaccionar sus emociones y su desarrollo creativo. Es preferible dar solamente algunas pistas a los niños para que ellos vayan armando, desarrollando y construyendo su propio libreto.

Antes de proponer un trabajo de dramatización se debe crear un ambiente adecuado para proporcionar estas actividades y para que no resulten impuestas; lo ideal es que todos los niños participen, pero sin forzar a los que no quieren hacerlo o les resulta difícil.

Es importante que motivemos y busquemos formas en las que todos puedan incorporarse en los juegos de dramatizaciones, en lugar de imponer o relegar a los niños al papel de espectadores. Recordemos también el no seleccionar únicamente a los niños más desenvueltos para asignarles ciertos roles o personajes. Es bueno que salga de la iniciativa de los mismos niños los roles o personajes que quieren representar.

Cuando se hacen dramatizaciones, los niños y las niñas son a la vez actores y espectadores, lo que les ayuda a relacionarse, crear conjuntamente y también a ser críticos. Así, el producto terminado es el resultado de un trabajo en el que intervienen todos los niños. Es el resultado de un trabajo participativo.

El juego dramático designa las múltiples actividades de un taller de expresión dramática, que agrupa el conjunto de recursos y de prácticas convergentes como actividades de expresión corporal, expresión lingüística, expresión plástica y expresión rítmico-musical, juegos de roles o juego dramático, improvisaciones, juegos mímicos que se funden en un mismo proceso de descubrimiento y de creación.

El conocimiento de los elementos básicos del juego dramático son: personajes, conflicto, trama, espacio y tiempo, los cuales posibilitarán el uso de diversas técnicas dramáticas como los títeres, el teatro de sombras, la animación, luz negra, etc.

La utilización de estas técnicas permitirá al niño explorar los **recursos materiales** dentro de los cuales encontramos:

- Instrumentos musicales
- Luces
- Títeres, marionetas y muñecos
- Material audiovisual: videos, diapositivas, etc.
- Libros, láminas, revistas
- Pinturas como lápices de colores, marcadores y crayones
- Papel: crepé, cometa, periódico, bond, etc.
- Elementos plásticos como plastilina, legos, rompecabezas, etc.
- Cuerpo y voz
- Vestuario: disfraces, caretas, pelucas y otros accesorios
- Maquillaje: pintura de cara

Dichos recursos en el juego dramático permitirán imitar a personas o animales, representar sus impresiones de la vida, de las cosas, estados de ánimo, estados afectivos y muchas actividades más para realzar la fuerza expresiva del propio cuerpo a través de la dramatización.

MARCO EMPÍRICO

En la presente investigación sobre la “Importancia de la Expresión Dramática en el Desarrollo Cognitivo de los niños y niñas entre los 5 y 6 años de edad”, estudio que fue realizado en el año 2007 en la escuela Fiscal Mixta Oswaldo Guayasamín, se probó que Expresión Dramática tiene gran incidencia para el desarrollo del pensamiento de los niños.

Se realizó un estudio de campo con 31 niños y niñas pertenecientes al primer año de básica de dicho plantel. Durante mi observación pude darme cuenta que los niños responden de manera positiva a todos aquellos estímulos que son realizados a través de los diferentes tipos de expresión dramática. Es así como el uso apropiado del lenguaje musical, del juego dramática, del lenguaje corporal, de la expresión lingüística, del mimo y del teatro, despertaron la atención y motivaron a los menores a poner mayor interés en la realización de sus trabajos y actividades.

Para ello, la maestra jugó un papel fundamental dentro y fuera del aula de clases, convirtiéndose en la guía, facilitadora y motivadora para la construcción del conocimiento en los niños.

Durante el periodo de estudio, la maestra Victoria Guanín, parvularia de este paralelo, se esmeró por dotar a los niños de todas las herramientas necesarias para incrementar su potencial creativo en todos los rincones del aula de clases. De esta forma cada una de las clases, incluyendo la de matemáticas y lenguaje, que generalmente son en las que los niños presentan menos interés por considerarlas aburridas, se convirtieron en espacios de aprendizaje con creatividad y dinamismo, donde se hizo notar un gran entusiasmo en toda el aula.

Esta situación se dio cuando la maestra utilizó herramientas como títeres para contar historias, para pedirles atención, para jugar con su curiosidad, para acatar normas al momento de realizar diferentes actividades.

Durante la realización del presente estudio de campo, asistí a varias de las clases que tuvieron los chicos. Entre las más relevantes de mencionar estuvo la clase de Lenguaje por la notoria importancia que tuvo la Expresión Dramática al momento de ser aplicada por parte de la maestra.

Fueron varias clases a las que asistí, y de las cuales se tomará como referencia dos de ellas. En la primera la maestra, deliberadamente decidió no utilizar ningún recurso para el desarrollo de la clase, durante la cual les leyó a los niños el cuento de la “Ratita presumida”. La emoción duró muy poco, al igual que la atención, para luego irse desvaneciendo y convirtiéndose en una clase monótona y aburrida. Pese a que la profesora hizo intentos para llamar la atención de los niños, jugando con el tono de su voz, moviendo su cuerpo, sus manos, etc, no logró la atención esperada. Los niños siguieron inquietos y fuera de control, pese a que incluso ella les increpó con firmeza de voz e incluso les retó con castigarlos si no prestaban atención al cuento, que por cierto, era muy ameno.

Al siguiente día, tuvieron la misma clase. Esta vez, la profesora dijo a los niños que iba a repetir la lectura del cuento de la clase anterior, frente a lo cual los niños demostraron fastidio. Desde que inició la lectura y a medida que iba avanzando el cuento, ella empezó a sacar los recursos materiales que iban describiendo personajes y circunstancias que de pronto hicieron que los niños cambiaran radicalmente su actitud, y poco a poco se fue silenciando la clase para convertirse en un auditorio donde todos y todas escuchaban con gran interés el cuento de la “Ratita presumida”.

Entre los materiales que la señorita Victoria utilizó, estuvieron varios títeres que representaron a los personajes principales, también hubo música y otros artículos que se encontraban alrededor del aula y que sirvieron de aporte para una mejor comprensión en el relato de ciertas escenas del cuento.

Como consecuencia de esta clase, me di cuenta de la vital importancia que tiene el rol dramático en el aprendizaje significativo del niño y la niña de 5 y 6 años, quienes al ver recursos materiales coloridos y animados, reaccionaron de manera positiva.

A la siguiente semana me invitaron a observar una clase de gimnasia, donde me comentaba la maestra que los ejercicios generalmente son repetitivos y bastante ambiguos como por ejemplo el correr alrededor de la cancha, levantar y bajar las manos por 20 veces, sentados en el piso levantar las piernas, etc.; causando cansancio y malestar en los niños, incluso tres de ellos se quejaban de dolor en sus piernas.

De igual forma, a la siguiente semana cumpliendo con el horario establecido, la maestra impartió de nuevo una clase más de gimnasia. Pero esta vez iba a tener un toque diferente con el objetivo de motivar y despertar la atención en los niños. Apenas inició la clase la profesora pidió a dos niños que le trajeran todos los ula-ula que se encontraban en la clase. Los niños se sorprendieron mucho cuando se les dijo que iban a usar este material.

Llegaron los ula-ula de todos los colores y la maestra se encargó de repartir a cada niño uno de estos. De inmediato se colocaron en las posiciones que les fueron indicadas en el patio y obedecieron cada una de las instrucciones que se les dio para la realización de los ejercicios.

Fue así como para realizar los ejercicios se valieron de este instrumento que los motivó a saltar, incluso corrieron alrededor del patio no una sino varias veces luego de que los ula-ulas formaron un camino que ellos mismos hicieron y por el cual iban saltando. Al finalizar la clase hubo mucha alegría y satisfacción por parte de la profesora, ya que valiéndose de estos recursos materiales, logró cumplir su objetivo, el cual era desarrollar la motricidad gruesa de los niños.

En la clase de Matemáticas los niños pasaron a danzar los números. Es así como lo hicieron todos sin ninguna presión por parte de la maestra a quien le faltó tiempo para cumplir con su hora de clases. Para el desarrollo de la clase, se utilizó una grabadora con música infantil en la que cada niño cumplía el papel de un número del uno al cinco.

Fue una experiencia muy bonita, no solo para los niños sino también para la maestra que consiguió el interés por la suma por parte de los niños, quienes pidieron que todas las clases futuras se las haga de la misma manera.

Toda la experiencia que tuve en la observación de cada una de las clases a las cuales fui invitada, me permitió probar la hipótesis de que la Expresión Dramática repercute de manera positiva en el aprendizaje significativo de los niños y niñas.

De igual forma pude constatar que esta forma de comunicación e interacción, es una de las mejores para fomentar el desarrollo cognitivo, eliminar el miedo escénico, aumentar la confianza en sí mismos y despertar la creatividad en cada acción y en cada tarea dentro y fuera del aula.

Al final de mi investigación la maestra me conversó que algunos padres de familia durante la reunión mensual, le comentaron que sus hijos han presentado actitudes más sociables en casa, más alegría y mejor predisponibilidad para realizar sus tareas.

CONCLUSIONES

- El educador, juega un papel muy importante dentro del aula, ya que es el encargado de motivar al niño o niña para la construcción de un conocimiento significativo.
- La Expresión Dramática ayuda al desarrollo de la asimilación, acomodación, pensamiento con imágenes y conceptos, pensamiento intuitivo, destreza verbal con interiorización de la palabra y la acción, establecimiento de semejanzas y diferencias y clasificación en base a criterios concretos, de los niños y niñas de los 5 y 6 años de edad.
- Los docentes deben ayudar al niño, de manera integral para que éste pueda desarrollar las inteligencias múltiples que cada uno lleva dentro, de acuerdo a sus capacidades y requerimientos.
- Los niños y niñas de 5 a 6 años de edad, se encuentran en la etapa preoperacional, por lo que necesitan desarrollar sus habilidades verbales y la mejor manera, es que los maestros como motivadores que son, los ayuden a través de actividades en las que se vean aplicados los diversos tipos de Expresión Dramática existentes y así se sientan motivados.
- La Expresión Dramática siendo una herramienta educativa que ayuda al maestro/a a impartir conocimientos en los niños y niñas, no es tomada en consideración dentro del aula, pues simplemente se la aplica como actividad de juego y pasatiempo para distraer a los niños.
- Los maestros, no tienen una concepción completa de Expresión Dramática, por lo cual los recursos y materiales dirigidos en la aplicación de esta área, no son usados o suficientemente explotados en el aula de clases.

- El juego dramático ofrece muchas posibilidades de Expresión Dramática: expresión corporal, expresión lingüística, expresión plástica, juego de roles, etc., reflejados en un proceso de descubrimiento y creación.
- La motivación es un factor preponderante en el aula de clases y debe ser manejado y aplicado de manera directa con los niños y niñas para que éstos al verse apoyados por el docente, desarrollen habilidades y destrezas en las que se vea inmersa la capacidad creadora.
- El maestro al aplicar con los niños el juego dramático, la expresión lingüística, corporal, el mimo, el teatro, etc, no solo los está ayudando a que capten los conocimientos impartidos con mayor facilidad y desarrollen habilidades motrices, sino que al motivarlos, está ayudando en su crecimiento afectivo e incremento de su autoestima.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda que el maestro sea un motivador para que el niño pueda desarrollarse de manera integral.
- Es importante que el maestro se valga del lenguaje corporal, musical, del juego dramático, la expresión lingüística, el mimo y el teatro, con el objetivo de que sus clases sean más interesantes, creativas y motivadoras, para que el niño o niña pueda captar de mejor manera los contenidos impartidos en el aula.
- Es importante promover el desarrollo del aprendizaje significativo en el niño a través de las distintas técnicas educativas que implica la expresión dramática para el desarrollo cognitivo.
- Es necesario que los maestros tengan claro el concepto de expresión dramática y la importancia de su aplicación en el aula de clases.
- Se recomienda a los educadores, que utilicen metodología de Expresión Dramática adecuada dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de que el grupo de niños y niñas capte con mayor facilidad los contenidos impartidos.
- Se recomienda al docente que se preocupe por aumentar y actualizar sus conocimientos en cuanto a nuevas técnicas y métodos de enseñanza para poder aplicar en los niños y niñas de 5 y 6 años de edad, a través de el juego dramático, la expresión corporal, la expresión lingüística y demás tipos de expresión dramática que le permitan lograr el crecimiento integral de cada niño.

GLOSARIO

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Es el aprendizaje que se puede incorporar a las estructuras de conocimientos que tiene el sujeto, que tiene significado a partir de la relación que establece con el conocimiento anterior. Para que el aprendizaje sea significativo, se han de cumplir dos condiciones: El contenido ha de ser potencialmente significativo desde su estructura interna-significatividad lógica, y su posible asimilación –significatividad psicológica. El alumno ha de estar motivado, ha de mostrar una actitud favorable para aprender significativamente.

CREATIVIDAD

La creatividad es la capacidad de producir respuestas originales a cualquier problema.

DESARROLLO COGNITIVO

El desarrollo cognitivo se refiere al desarrollo de la capacidad de pensar y razonar. Los niños desarrollan la capacidad de pensar en forma concreta como por ejemplo, combinar, separar, ordenar y transformar objetos y acciones.

DESARROLLO INTEGRAL

El desarrollo integral es el resultado de una interacción entre el desarrollo físico, cognitivo y afectivo.

DOCENTE

Será quien garantice la máxima calidad de los procesos de enseñanza aprendizaje. Será aquél quien velará por la correcta adecuación de los contenidos. Atenderá a las

necesidades de los estudiantes, supervisará, seguirá y evaluará el proceso de aprendizaje de éstos.

EXPRESIÓN CORPORAL

Puede definirse como la disciplina cuyo objeto es la conducta motriz con finalidad expresiva, comunicativa y estética en la que el cuerpo, el movimiento y el sentimiento como instrumentos básicos.

EXPRESIÓN DRAMÁTICA

La expresión dramática es un área educativa en la que haciendo uso de los elementos del lenguaje dramático los alumnos-as desarrollan su expresión y comunicación. Ha de considerarse como un medio de acercamiento al teatro y como medio de desarrollo personal. La expresión dramática es un complemento ideal que ayudará al niño a expresarse de forma fluida a través de técnicas usadas para fomentarla, incitando su participación creativa.

JUEGO DRAMÁTICO

El Juego dramático designa y agrupa el conjunto de recursos y de prácticas convergentes: actividades de expresión corporal, expresión lingüística, expresión plástica y expresión rítmico-musical, juegos de roles, improvisaciones, juegos mímicos, de títeres y de sombras, etc., que se funden en un mismo proceso de descubrimiento y de creación.

MOTIVACIÓN

La motivación es, en síntesis, lo que hace que un individuo actúe y se comporte de una determinada manera. Es una combinación de procesos intelectuales, fisiológicos y psicológicos que decide, en una situación dada, con qué vigor se actúa y en qué dirección se encauza la energía.

BIBLIOGRAFÍA

1. ARTEAGA, VICIANA E CONDE. “Desarrollo de la expresividad corporal. Tratamiento globalizador”. INDE, Barcelona, 1997.
2. BEM, S.L. “Teoría del esquema de género” En: Una cuenta cognoscitiva de tipificación por género, 88,354-364., 1981
3. BRAVO VILLASANTE, C. “Antología de la literatura infantil española”. Editorial. Escuela Española, Madrid, 1986.
4. BRUNER, J, “Acción, pensamiento y lenguaje” (compilación de José Luis Linaza), Madrid, Alianza, 1984
5. COLL, C. “Constructivismo e intervención educativa”. En: El constructivismo en la práctica, Editorial Laboratorio educativo, España, 2000.
6. COLL S., César. “El Constructivismo en el aula”. Editorial Graó, Barcelona, España. 1995
7. COLL C, “Psicología y Currículo”. Editorial Laja. Barcelona.1987
8. CRATTY, B.J. “Desarrollo perceptual y motor en los niños”. Barcelona: Paidós, 1982
9. DECROUX, Étienne: “Palabras sobre el mimo”, Editorial El Milagro-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México, 2000.
10. DELVAL, Juan, “El punto de vista de Piaget”. En: Lecturas de psicología del niño 1. Alianza Editorial, Madrid, 1978.

11. DOBBELEARE, G. y SARAGOUSSI, P. “Técnicas de Expresión”. Editorial Aux Presses de Francia, París, 1970, Pág. 111
12. ERIKSON, Erik. “Infancia y Sociedad”. (Cap. 7 Las ocho edades del hombre), Ediciones Horme, S.A.E., Argentina, 1973
13. FAURE, G, y LASCAR, S. “El juego dramático en la escuela”, Editorial Kapelusz, España, 1989.
14. GALLEGO GARCÍA, Cristina Isabel. “Expresión dramática y música con niños pequeños”. Editorial Interamericana, Madrid, 2000.
15. GARCÍA GONZÁLEZ Enrique. En: (Piaget): “La formación de la Inteligencia”. México, 2da Edición, 2001.
16. GARDNER, Howard. “Estructura de la mente”. La teoría de las inteligencias múltiples. Editorial FCE. México, 1994.
17. HOFFMAN, Paris y Hall. “Psicología del desarrollo hoy”. Editorial McGraw-Hill. España, 1996
18. IVERN, Alberto. El Arte del Mimo. Editorial Edicial, Buenos Aires, Argentina. 1989.
19. JARITONSKY, P. y Gianni, C. “El lenguaje corporal del niño preescolar”. Editorial Ricordi, Buenos Aires, 1978.
20. JIMÉNEZ NAVARRO, Begoña, “Consideraciones pedagógicas”. Editorial Hispanoamericana, Madrid, 1998.
21. KEGAN, Robert. “El Desarrollo de sí mismo”. Harvard University Press, USA. 1982.

22. KOPP, C. B. y McIntosh, J. M. “Ambientes de algo riesgo infantil”. En: J.D. Noshpitz, S. Greenspan, S. Wieder y J. Osofsky (Eds.) Psychiatry (volume 1, pp. 160-176). New York, 1997
23. MORENO DE ALBA, José G. “Lingüística, gramática y educación primaria”. Editorial Mac Graw Hill, Barcelona, 1987
24. MOTOS, T. Y TEJEDO, FRANCISCO (1987) “Prácticas de dramatización”. Barcelona,
25. PIAGET, Jean William. “De la lógica del niño a la lógica del adolescente”. (Con Inhelder, Bärbel). Ediciones Paidós, Barcelona, 1985.
26. PIAGET, Jean William. “El nacimiento de la inteligencia en el niño”, 1973, Pág. 99
27. PIAGET, Jean. “La Epistemología Genética”. Editorial Debate. 1era. edición. Madrid, 1996.
28. PIAGET, Jean. “Problemas de psicología genética”. Editorial Aries, México, 1972, pp. 61–73
29. PIAGET, Jean “Teoría Piagetiana”, 1979
30. PERETA SALVÍA, R. y otros (1986): “Creatividad teatral”. Madrid. Biblioteca de Recursos Didácticos. Alhambra.
31. ROBERTS, P. “Mimo, el arte del silencio”. Editorial Donostia, España, 1990
32. SANUY, C. y otros. “Experiencias II. Música, danza y juego dramático”, Editorial. Marsiega, Madrid, 1983
33. SEPÚLVEDA Gabriela. “Desarrollo Psicológico del niño y del adolescente Enfoque cognitivo, estructural y evolutivo”. Boletín Sociedad Psiquiatría y

- Neurología de la Infancia y la Adolescencia. Año 8, N°2. Agosto, 1997.
Págs. 28-49.
34. SLADE, P. “Expresión dramática infantil”. Editorial Santillana, Madrid, 1983
35. SOLE, F. “Análisis y valoración de los procesos de planificación de la formación”. Editorial París, Madrid, 1991
36. STERN, D. “La primera relación madre-hijo”. Ediciones Morata S.L. Madrid, 1998. P.67.
37. STOKOE, HARF, Jaritonsky. “La Expresión Artística”. Editorial Paidós, Buenos Aires 1978, Pág. 98
38. STOKOE, Patricia, “La Expresión Corporal y el niño”. Editorial Ricordi, Buenos Aires, 1977.
39. TAPIA, J. Alonso. “Motivación y aprendizaje en el aula”. Editorial Santillana, Madrid, 1991.
40. TEJA, C. “Teatro, imagen, animación”. Editorial Laia. Barcelona, 1988.
41. TEJERINA, I.: “Dramatización y teatro infantil”, Editorial Siglo XXI, Madrid, 1994.
42. UNESCO, “Volemos Alto. Claves para cambiar el mundo”. Referente Curricular para la Educación Inicial de los Niños y las Niñas de cero a cinco años. Ministerio de Bienestar Social, Ministerio de Educación, Cultura Deportes y Recreación, Programa NUESTROS NIÑOS, Banco interamericano de Desarrollo, Coordinadora Ecuatoriana de Programas Sociales.

43. VALLON, C. "Práctica del teatro para niños". Editorial CEAC. Barcelona, 1984.
44. VIGOTSKY, L. S., "Psicología y pedagogía", Editorial Akal, Madrid, 1973.
45. VIGOTSKY Lev Semyonovich, "La imaginación y el arte en la infancia". Editorial Fontamara, México, 1997, Pág. 121.
46. WALLACH, M.A. & Kogan, N "Modelos de pensamiento en jóvenes", 1965
47. WALLON Henry. "La Evolución Psicológica del niño". Editorial Grijalbo, Barcelona, 1982.
48. WINNICOTT. Donald Woods. "La familia y el desarrollo del individuo". Ediciones Hormé, Buenos Aires, 1982, pp. 79-80.
49. ZABALA VIDIELLA, Antoni, En: La Práctica Educativa. "Cómo enseñar. Las secuencias didácticas y las secuencias de contenido". Colección El Lápiz, Barcelona, España, 1995.

ANEXOS

FICHA DE OBSERVACIÓN

ESCUELA FISCAL “OSWALDO GUAYASMÍN”

1ero de Básica “A”

Población estudiada: 31 niños

Clase: Ciencias Naturales

Recursos didácticos: Títeres, hojas de papel bond, témperas, papel cometa, goma, esponja.

Fecha: 6 de junio del 2007



Durante la clase de Ciencias Naturales cuyo objetivo fue desarrollar en los niños el respeto por el medio ambiente y la naturaleza, con la ayuda de un títere, procedí a conversar con los niños motivándoles para que tengan conciencia de la importancia que tienen los árboles dentro del medio ambiente, explicándoles que ellos son quienes purifican el aire que respiramos.

Seguido de esto, se procedió a dar las instrucciones para la realización de un trabajo manual en el que ellos desarrollaron su creatividad a través de esta actividad donde

usaron varios materiales. Durante la actividad los niños tuvieron que dibujar y pintar su propio árbol.

Para finalizar la actividad, se realizó una exposición donde todos los niños tenían que ir pegando todos sus trabajos en la pared del aula, con lo que pudieron darse cuenta que no todos los árboles son iguales, pero si importantes para la conversación del medio ambiente.



FICHA DE OBSERVACIÓN

ESCUELA FISCAL “OSWALDO GUAYASMÍN”

1ero de Básica “A”

Población estudiada: 31 niños

Clase: Expresión Corporal

Recursos didácticos: El ula ula, el patio de la Escuela, grabadora y Cd.

Fecha: 21 de septiembre del 2007



La actividad de expresión corporal con los niños de la Escuela Oswaldo Guayasamín la realicé con el objetivo de desarrollar la expresión corporal, la creatividad, así como la motricidad gruesa y fina de los niños.

Para esto se utilizó los ula-ula de colores variados y con la ayuda de la música los niños seguían las instrucciones que se les proponía como:

....El ula-ula arriba, abajo, dentro, fuera, a un lado, luego al otro

....Los pies separados

... Saltar con un pie dentro del ula-ula
....Saltar con los dos pies fuera del ula-ula, etc.

Al finalizar la actividad, los niños cumplieron con todas las instrucciones dadas, logrando así el objetivo propuesto en un principio, logrando la atención esperada, además de lograr la socialización de todo el grupo, y trabajar los valores como la solidaridad, el respeto, el amor, trabajo en equipo, etc.



FICHA DE OBSERVACIÓN

ESCUELA FISCAL “OSWALDO GUAYASMÍN”

1ero de Básica “A”

Población estudiada: 31 niños

Clase: Lenguaje

Recursos didácticos: Todos los rincones del aula

Fecha: 25 de septiembre del 2007



En la clase de Lenguaje luego que la maestra trató el tema de las profesiones, pidió a los niños que cada uno vaya a su rincón favorito y trabaje sobre la profesión que le gustaría ejercer.

Los niños se dirigieron al rincón de música, al rincón de manualidades y al rincón del hogar donde cada niño jugó con los materiales disponibles.

Al final la maestra realizó un conversatorio en el que cada niño dio su opinión sobre que profesión escogió, que hizo en el rincón y que experiencias tuvo.

De esta forma se desarrolló en los niños la expresión oral, el incremento de su vocabulario y la imaginación.



CUADRO DE TABULACIÓN

	Desarrollo corporal	Desarrollo lingüístico	Comunicación	Desarrollo Musical	Juego de roles	Improvisaciones
1.¿Cuales actividades de expresión dramática considera consiguen desarrollar integralmente a los niños?	30%	25%	15%	10%	10%	5%

	Socio afectivo	Psicomotriz	Lenguaje	Comunicación	Creatividad
2.¿Cuál es el avance académico conseguido a través de su experiencia en Expresión Dramática dentro del proceso de aprendizaje de la Escuela?	30%	20%	20%	20%	10%

	Muy adecuada	Poco adecuada	Requiere adecuarse
3.¿Aplica adecuadamente la Escuela la Expresión Dramática en el aula como medio de creatividad y comunicación en los niños?	80%	20%	0%

	Es Evidente	Es Poco evidente	Existen Carencias
4.¿Existe un aprendizaje significativo al momento de aplicar la expresión dramática dentro del aula de clases?	50%	30%	20%

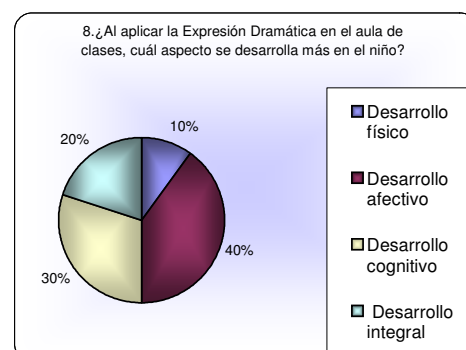
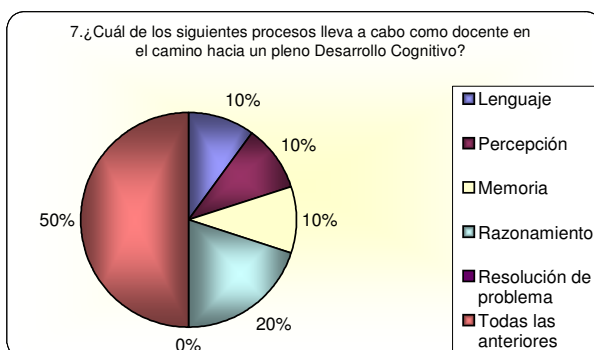
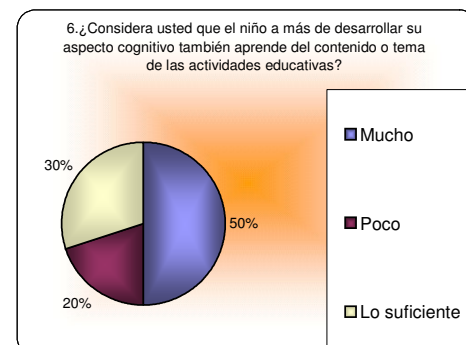
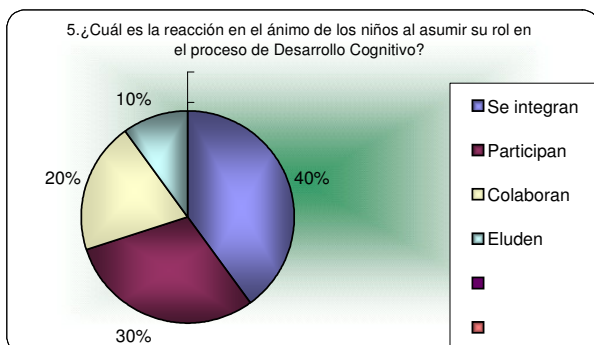
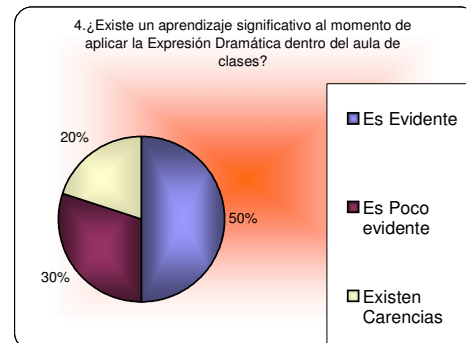
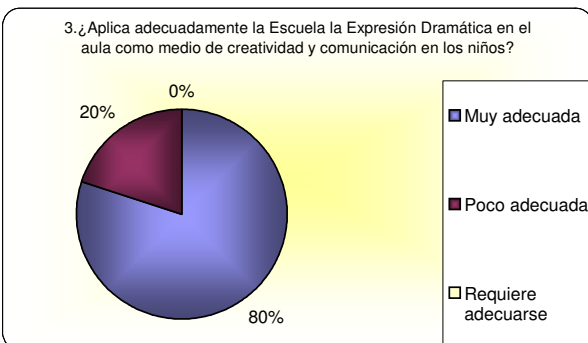
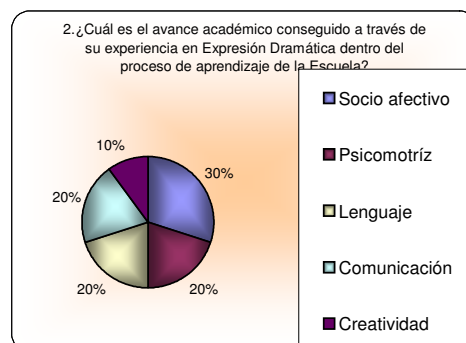
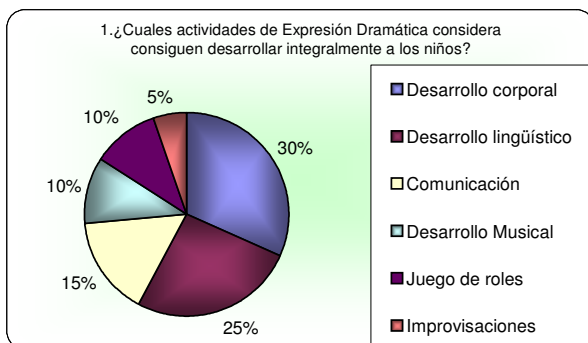
	Se integran	Participan	Colaboran	Eluden
5.¿Cuál es la reacción en el ánimo de los niños al asumir su rol en el proceso de desarrollo cognitivo?	40%	30%	20%	10%

	Mucho	Poco	Lo suficiente
6.¿Considera usted que el niño a más de desarrollar su aspecto cognitivo también aprende del contenido o tema de las actividades educativas?	50%	20%	30%

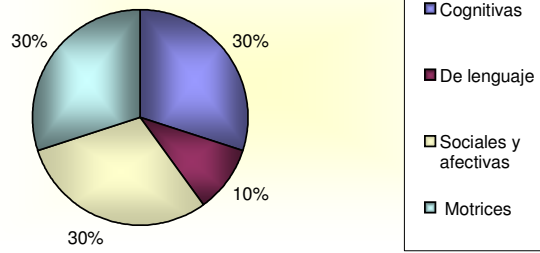
	Lenguaje	Percepción	Memoria	Razonamiento	Resolución de problema	Todas las anteriores
7.¿Cuál de los siguientes procesos lleva a cabo como docente en el camino hacia un pleno desarrollo Cognitivo?	10%	10%	10%	20%	0%	50%

	Desarrollo físico	Desarrollo afectivo	Desarrollo cognitivo	Desarrollo integral
8.¿Al aplicar la expresión dramática en el aula de clases, cuál aspecto se desarrolla más en el niño?	10%	40%	30%	20%

	Cognitivas	De lenguaje	Sociales y afectivas	Motrices
9.¿Qué capacidades ponen en juego los niños al momento de aplicar la expresión dramática en el proceso educativo?	30%	10%	30%	30%



9. ¿Qué capacidades ponen en juego los niños al momento de aplicar la Expresión Dramática en el proceso educativo?



FOTOS EN LA UNIDAD EDUCATIVA “OSWALDO GUAYASAMÍN”



Niños armando aviones, carros, barcos, etc con legos.



Niños simulando, comer y cocinar en el rincón del aula hogar.



Niños observando una presentación de su compañero con títeres.



Niños cantando y tocando las partes de su cuerpo de acuerdo a la letra de la canción.



Rincón de material didáctico.



Niños haciendo una actividad con ulas ulas.



Niños realizando actividades con su libro de trabajo en el aula de clases.