

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Los lenguajes artísticos y el humor en niños de 5 años a través
de aulas virtuales del distrito de Pueblo Libre

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación con
especialidad en Educación Inicial que presenta:

Raysa Isabel Huaripata Samaniego

Asesora:

Patricia Elena Gonzalez Simon

Lima, 2022

DEDICATORIA

El presente trabajo se lo dedico a Dios, mis padres y a mi familia por apoyarme, creer en mí y amarme incondicionalmente. Son lo mejor de mi vida ¡Los amo!



RESUMEN

La presente investigación, enmarcada en la modalidad de investigación-acción, plantea que los lenguajes artísticos favorecen el desarrollo del humor en niños de 5 años a través de aulas virtuales. El problema de investigación surge como alternativa frente a los cuadros de ansiedad, estrés y depresión que sufren los niños y sus familias, a causa del Covid- 19; y a los problemas de interacción entre pares, autorregulación emocional, participación sin supervisión y dificultades con las actividades no estructuradas. Esto, a fin de proponer una metodología que motive, promueva la libre expresión, creatividad, optimismo y resiliencia, generando que el proceso de aprendizaje sea más ameno y dinámico. Para ello, se diseña un Plan de acción que detalla información sobre las sesiones de lenguajes artísticos que se van a aplicar. El análisis e interpretación de la información recopilada comprueba la hipótesis de acción planteada, ya que se demuestra que los lenguajes artísticos son recursos que favorecen la alegría, felicidad, bienestar, placer, diversión y creatividad, aspectos fundamentales en el desarrollo del humor en niños de 5 años. Por ello, se resalta el uso de estos lenguajes para incorporar la pedagogía del humor en aulas virtuales, ya que esto genera que el proceso de aprendizaje sea más ameno y significativo, lo cual es fundamental para el desarrollo integral del infante.

Palabras claves: Pedagogía del humor, humor, lenguajes artísticos, creatividad.

ABSTRACT

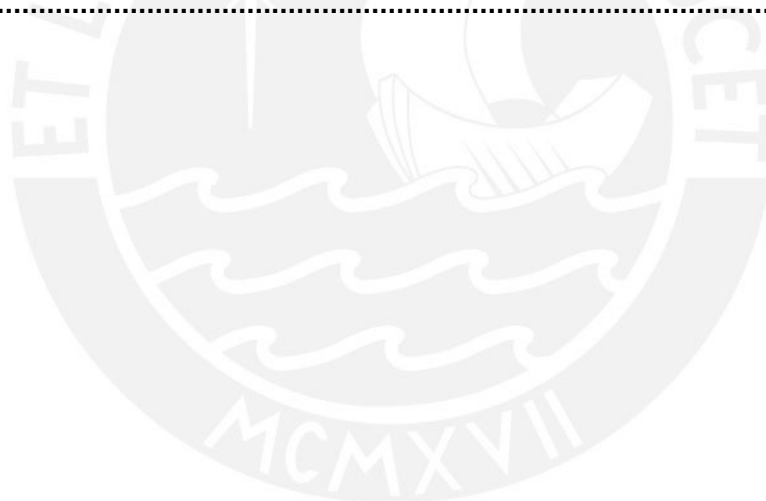
The present investigation, framed in the action-research modality, proposes that artistic languages favor the development of humor in 5-year-old children through virtual classrooms. The research problem arises as an alternative to the symptoms of anxiety, stress and depression suffered by children and their families, due to Covid-19, and problems with peer interaction, emotional self-regulation, unsupervised participation, and difficulties with unstructured activities. This, to propose a methodology that motivates, promotes free expression, creativity, optimism, and resilience, making the learning process more enjoyable and dynamic. To accomplish this goal, an Action Plan is designed to provide detailed information about the artistic language sessions to be applied. The analysis and interpretation of the information collected verifies the proposed action hypothesis, since it is shown that artistic languages are resources that promote joy, happiness, well-being, pleasure, fun, and creativity, which are important aspects in the development of humor in children of 5 years. For this reason, the use of these languages is highlighted to incorporate the pedagogy of humor in both virtual and physical classrooms, since this makes the learning process more enjoyable and meaningful, which is essential for the integral child development.

Keywords: Pedagogy of humor, humor, artistic languages, creativity

ÍNDICE

RESUMEN	III
ABSTRACT	IV
ÍNDICE	V
INTRODUCCIÓN	VII
PARTE I: MARCO CONCEPTUAL	1
CAPÍTULO I	1
HUMOR EN NIÑOS MENORES DE 6 AÑOS	1
1.1. Definición del humor	1
1.2. Características del humor	2
1.2.1. La felicidad	2
1.2.2. La risa	3
1.2.3. El sentido del humor	4
1.3. Dimensiones del humor	5
1.3.1. Dimensión cognitiva	5
1.3.2. Dimensión emocional	6
1.3.3. Dimensión social	6
1.4. Beneficios y funciones del humor	7
1.5. Humor en niños menores de 6 años	9
1.6 Factores que favorecen el humor en niños menores de 6 años	10
1.7 La interacción docente y el humor en niños menores de 6 años	11
CAPÍTULO II	13
LENGUAJES ARTÍSTICOS EN LA PRIMERA INFANCIA	13
2.1. Definición de lenguajes artísticos	13
2.2 Características de los lenguajes artísticos	14
2.3 Beneficios y funciones de los lenguajes artísticos	16
2.4 Tipos de lenguajes artísticos	18
2.4.1. Lenguaje gráfico plástico	18
2.4.2 Lenguaje dancístico	19
2.4.3 Lenguaje dramático	21
2.4.4 Lenguaje musical	23
2.5. Lenguajes artísticos y el humor en la primera infancia	25
PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO	28
2.1. Método de investigación: Investigación- acción	28
2.2 Marco Contextual	32
2.3 Problematización y Objetivos de la Investigación	33
2.4. Plan de acción	36
2.5 Técnicas e instrumentos para organizar y analizar la información	43
2.6 Procedimientos éticos aplicados en la investigación	43

PARTE III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS	46
3.2. Interacción.....	54
3.3. Lenguajes artísticos	60
3.4. Diversificación de recursos y materiales	69
3.5. Aprendizaje infantil	75
LECCIONES APRENDIDAS	89
REFERENCIAS.....	93
ANEXOS	98
Anexo 1: Protocolo de consentimiento informado para el uso de imágenes.....	98
Anexo 2: Formato de la Ficha de registro del Diario de Campo	99
Anexo 3: Sesión 1 y 6 del Diario de Campo.....	77
Anexo 4: Formato del Test de creatividad Gráfica de los círculos de Guilford.....	89
Anexo 5: Pruebas de creatividad gráfica de N4Prueba 1 (P1) de N4	90
Anexo 6: Cuadro de asistencia de niños	92
Anexo 7: Formato de Matriz de análisis.....	93
Anexo 8: Cuadro de resultados del Test de Guilford.....	93
Anexo 9: Cuadro de resultados sobre el N° de dibujos creados con más de un círculo.	96



INTRODUCCIÓN

La crisis sanitaria que atraviesa el Perú por el Covid-19 ha generado una serie de cambios sociales que ha afectado el estilo de vida de las personas. Uno de esos cambios es la nueva modalidad de educación a distancia, medida adoptada por el Estado para garantizar el derecho a la educación de la población peruana.

De este modo, las aulas físicas y los centros educativos dejaron de ser los espacios principales para enseñar y aprender, y los hogares toman una nueva posición relevante como espacios educativos; la interacción entre educador, estudiante y familia, y el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrollan directamente mediante canales virtuales que necesitan conexión estable a internet, principalmente; las estrategias pedagógicas se repiensan y adaptan a las nuevas circunstancias y necesidades de los estudiantes; las familias asumen un rol más protagónico como acompañantes en el proceso educativo de sus hijos y los docentes deben adaptarse rápidamente al uso de las TIC's para ejecutar sus sesiones de clase.

No obstante, esta nueva realidad afecta el estado mental y emocional de los niños y sus familias, debido al confinamiento y los problemas económicos ocasionados por la crisis sanitaria que atraviesa nuestro país gracias al Covid-19. De tal modo que sufren cuadros de ansiedad y depresión, y altos niveles de estrés y tensión. Asimismo, gracias a la observación constante y diálogo con la docente colaboradora, durante el primer semestre de las prácticas preprofesionales, se pudo identificar que el grupo de niños 5 años de una institución educativa pública del distrito de Pueblo Libre presentaba problemas de interacción entre pares, autorregulación de emociones, participación sin supervisión y dificultades con las actividades no estructuradas.

Se observó que los niños se inclinaban más por actividades que utilizan lenguajes artísticos como el gráfico plástico, dramático y dancístico, pues promueven un clima positivo durante las sesiones virtuales, que resulta pertinente para el proceso de aprendizaje. En este sentido, surgió la necesidad de atender la problemática identificada a través de la pedagogía del humor, que se presenta como una alternativa que desarrolla el buen sentido del humor, una actitud positiva, la

creatividad y la sana interacción social; y permite conectar con emociones positivas como la felicidad, alegría y bienestar.

Por lo descrito, previamente, el tema central que se aborda en la presente investigación es el humor y los lenguajes artísticos, el cual se enmarca en la línea de investigación denominada Desarrollo y Educación Infantil, propuesta por la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, ya que busca favorecer el desarrollo del humor a través de los lenguajes artísticos en niños de 5 años a través de aulas virtuales, en la modalidad de educación remota.

De esta manera, el objetivo principal de la investigación fue analizar la importancia de los lenguajes artísticos para favorecer el desarrollo del humor en niños de 5 años a través de aulas virtuales. Para ello se tuvo que identificar el tipo de interacciones que establece la maestra con el niño de Educación Inicial para favorecer el humor a través de los lenguajes artísticos, de modo que en el plan de acción se consideraron sesiones que implicaban el trabajo con los lenguajes artísticos, en donde se pudiese evidenciar la actitud docente, el uso de estrategias, recursos y materiales. Luego, al término de la ejecución de las catorce sesiones se procedió a describir los lenguajes artísticos que favorecen el humor.

Asimismo, es importante señalar que las investigaciones sobre humor y lenguajes artísticos en la educación vienen ampliándose actualmente; reconocen su valor en este campo por los aportes al proceso de enseñanza aprendizaje; además permiten identificar conceptos básicos para el presente estudio. Entre ellos se considera a Ortega (2016), quien en su investigación propone la incorporación de la pedagogía del humor en el aula del nivel inicial, y para ello, diseña un proyecto que puede adaptarse a diversos contextos educativos para su implementación. Este hecho resulta positivo, porque puede adaptarse al contexto virtual algunas líneas de acción que incluyen recursos y acciones asociadas a los lenguajes artísticos; partiendo principalmente de la interacción docente-alumno, eje fundamental que orienta la pedagogía del humor en el aula.

Álvarez, Andrade, Gutiérrez e Inostroza (2018) analizan las percepciones de los docentes parvularios sobre el rol que cumple el humor en sus aulas. Ellos concluyen que el humor es un complemento valioso para la pedagogía en el aula infantil, pues “ofrece un ambiente enriquecedor, por medio de la motivación positiva que se genera, obteniendo mayor participación y estimulación” (p.36); promoviendo así aprendizajes significativos.

La investigación que presenta Benítez (2014) analiza el potencial educativo que representan los lenguajes artísticos para el proceso de enseñanza aprendizaje en la educación infantil. Los resultados concluyeron que la inclusión de estos lenguajes en el aula infantil es favorable, puesto que el grupo evaluado presentó “mayor fluidez al generar más ideas diferentes, y buscar soluciones novedosas, (...), mayor perseverancia y constancia en el trabajo, (...) reveló más originalidad, (...) mayor flexibilidad mental, y (...) fue mucho más productivo, eficiente, responsable y resolutivo” (p.122).

En razón a lo antes expuesto, la pregunta de investigación que orientó el desarrollo del presente estudio fue la siguiente: ¿Cómo los lenguajes artísticos favorecen el desarrollo del humor en niños de 5 años a través de aulas virtuales? De ahí que se plantea como hipótesis de acción: Los lenguajes artísticos favorecen el desarrollo del humor en niños de 5 años a través de aulas virtuales.

Cabe resaltar que la metodología de esta investigación es de enfoque cualitativo, lo que significa que este estudio “se centra en comprender y profundizar los fenómenos, analizándolos desde el punto de vista de los participantes en su ambiente y en relación con los aspectos que los rodean” (Guerrero, 2016, p.2). Además, está enmarcado en la modalidad de investigación-acción (IA), método que implica que los individuos participen activamente, y a partir de ello, junto a la aplicación de pruebas, recopilación de fotos y otras evidencias audiovisuales que se puedan realizar, el investigador recoge “información necesaria que le permitan sistematizar, analizar y reflexionar sobre una realidad, que metodológicamente contribuye con los resultados de la investigación.” (Nanclares, 2014, p.17).

El presente estudio se constituye de las siguientes partes: La primera parte presenta el marco conceptual relacionado al tema central, en donde, el primer capítulo expone los diversos conceptos de humor, sus características, dimensiones, beneficios y funciones; además explica cómo se desarrolla en niños menores de 6 años, precisa cuáles son los factores que favorecen su desarrollo en esta etapa y cómo la interacción docente afecta su desarrollo en la infancia. El segundo capítulo, se orienta a definir qué son lenguajes artísticos, describir cuáles son sus características, beneficios y funciones; también define y explica aspectos relevantes y básicos de los cuatro tipos de lenguajes artísticos con los que se trabaja en el nivel inicial; describe cómo se desarrollan los lenguajes artísticos en la primera infancia y cuál es la relación que sostiene con el humor.

La segunda parte aborda el diseño metodológico de la investigación, en el que se describe el contexto y problema de investigación; se define el enfoque cualitativo, la modalidad metodológica de Investigación-Acción (I-A); los objetivos de la investigación y se presentan las técnicas e instrumentos que se van a utilizar para recopilar, sistematizar y analizar la información, así como los principios éticos que se han considerado para este estudio.

La tercera parte narra el proceso de investigación-acción vivido desde la identificación del problema, el desarrollo del plan de acción original y explica qué otros factores influyeron en el plan de mejora, los logros y dificultades encontrados. Además, expone el análisis y la interpretación de la información, de manera sistematizada mediante categorías y subcategorías que surgen de aquellos aspectos más resaltantes del diario de campo y los resultados obtenidos de los Test de creatividad gráfica de los círculos de Guilford, en contraste con el marco conceptual.

Finalmente, se presentan las lecciones aprendidas como resultados de la investigación-acción que se llevó a cabo durante las prácticas preprofesionales en el aula de 5 años de dicha institución educativa. De igual manera, se realizan algunas sugerencias dirigidas a educadores, profesionales afines a la carrera de educación y padres de familia, respecto a la incorporación de la pedagogía del humor, en entornos educativos virtuales o presenciales; y las consideraciones que se deben tomar en cuenta para futuras investigaciones de carácter similar, con la finalidad de ampliar las investigaciones y promover un desarrollo integral a través del humor y los lenguajes artísticos.

PARTE I: MARCO CONCEPTUAL

CAPÍTULO I

HUMOR EN NIÑOS MENORES DE 6 AÑOS

En el presente capítulo se aborda la definición de humor, sus dimensiones y funciones; además, cómo se desarrolla el humor en los niños menores de 6 años, se describe los factores que lo favorecen y la interacción docente como eje fundamental para incorporar el humor en el aula virtual.

1.1. Definición del humor

La definición de humor es compleja, según Mireault y Reddy (2016) y varía en muchas investigaciones; no obstante, muchos autores coinciden en que “el humor es una manifestación de la emoción y una expresión positiva inherente en la vida de todos los seres humanos” (Ortega, 2016, p.6). Esto supone que el humor es connatural al ser humano; y por ende, puede desarrollarse y potenciarse.

El humor es un fenómeno complejo, pero nace a partir de la incongruencia entre la abstracción y la intuición, según González (2013); esto quiere decir que las expectativas racionales que se tienen sobre una situación se ven interrumpidas por hechos inesperados que rompen con la norma. En esta línea, Fernández y Jauregui (2009) definen el humor “como cualquier estímulo potencial de la risa: juegos, bromas, chistes, viñetas, situaciones embarazosas, incongruencias, inocentadas, cosquillas (...) y torpezas” (p.204), y Tamblyn (2007) sostiene que el humor es un estado de apertura, optimismo, creatividad y especialmente, juego.

El humor también se define como la capacidad de adoptar una actitud positiva en la vida ante situaciones adversas, similar a la resiliencia (Ortega, 2016), “es la cualidad que hace algo risible o divertido” (Steele como se cita en Pirowicz, 2010, p.7), y es sumamente interactivo. Por ello guarda relación con la risa, pues constituye una respuesta fisiológica de lo percibido como humor o divertido que, a su vez, se relaciona con el esquema cognitivo que cada ser humano posee. Además, se asocia con un estado de felicidad, alegría, bienestar; aunque también se expresa negativamente a través de la burla, la ironía y el sarcasmo (Ortega, 2016).

Entonces, a pesar de la complejidad que existe al definir el humor, podemos entender que nace a partir de la incongruencia entre aquello que se espera racionalmente que suceda y los hechos que realmente suceden que rompen con la expectativa. Es esta ruptura de la norma la que mayormente genera risa y se convierte en una fuente risible. No obstante, más allá de la sola incongruencia, el humor es y se impregna en todo estímulo potencial de risa generando experiencias placenteras y emociones positivas como la alegría, la felicidad y el buen sentido del humor. A su vez, es la capacidad de abrirse, mirar con positivismo la vida, actuar con resiliencia, crear y jugar para sentirnos plenos.

1.2. Características del humor

1.2.1. La felicidad

Aristóteles reconoció que la felicidad es el bien buscado por sí mismo (Ortiz, 2007), esto quiere decir, que la felicidad es el fin de todas las acciones del ser humano; un bien supremo (Gil y Muñoz, 2017). Asimismo, Lyubomirsky como se cita Arguís, Bolsas, Hernández y Salvador (2012) define la felicidad como “la experiencia de alegría, satisfacción o bienestar positivo, combinada con la sensación de que nuestra vida es buena, tiene sentido y vale la pena (p.12)” y puede darse a partir desde una experiencia puntual o una sensación permanente.

La felicidad, según Ortiz (2007), implica estar bien y llevar una vida provista de sentido y también es entendida como una vida buena o una vida lograda. Ortega (2016) señala que cuando se piensa en humor, la felicidad está presente, pues se recuerdan elementos, situaciones y personas relacionados a esta. Aunque Ford, McCreight y Richardson (2014) afirman que la felicidad está determinada no solo por circunstancias externas, sino también por nuestra disposición y personalidad.

Además, Gil y Muñoz (2017), sugieren que la felicidad es la sensación de satisfacción perdurable en el tiempo que experimentan los seres humanos para evaluar qué tan buena es su vida; no depende del destino, otras personas o de Dios, sino de uno mismo, de nuestro mundo interior. Por ello, Ford, McCreight y Richardson (2014) afirman que muchas personas parecen tener mayor disposición para encontrar la felicidad, incluso, en momentos de adversidad a diferencias de otras, que a pesar de que tengan muchas cualidades y recursos personales son infelices, puesto que no son conscientes de ellos (Fernández 2009).

Uno de los factores clave que permite encontrar la felicidad y evitar la miseria es que las personas mantengan una perspectiva humorística de la vida (Ford, McCreight y Richardson, 2014). Dicho de otro modo, las personas que tienen mayor disposición a ser felices utilizan el humor positivamente en su vida diaria; por lo mencionado humor y felicidad se relacionan. Ortega (2016), afirma que el buen humor genera sensaciones placenteras que permiten el desarrollo emocional y una visión del mundo, y dado que la felicidad se vincula también con sensaciones positivas que generan bienestar, ambas se vinculan.

1.2.2. La risa

Desde el punto de vista neurocientífico, Madrid (2015) afirma que el humor y la risa constituyen parte esencial del ser humano y sus funciones en el cerebro implican un conjunto de conductas a nivel cognitivo; además se desarrollan junto con la adaptación y modificación cerebral en un proceso dinámico. Así, la Universidad de Aberdeen (USA) junto al Instituto de Neurología Ray Dolan (Londres) sostienen que el córtex prefrontal y frontal son regiones del cerebro implicados con el humor y la risa. Estas evidencian un mayor desarrollo sináptico y están vinculadas a un conjunto de habilidades humanas sofisticadas como la intuición, el arte, el juego, la creatividad, el sentido del humor y la alegría (Madrid, 2015 y Ortega, 2016).

Adicionalmente, Losa (2007) sugiere que la risa implica la participación de una serie de neurotransmisores - como las catecolaminas y endorfinas- asociadas con las emociones positivas que reducen “las hormonas neuroendocrinas implicadas en la respuesta al estrés, encontrando que la risa parece atenuar los niveles séricos de L-DOPA, de la hormona de crecimiento, y en especial de la epinefrina y el cortisol, éstas últimas relacionadas con las respuestas hormonales clásicas del estrés.” (Berk, Tan, Fry, Napier, Lee, Hubbard, Lewis, y Eby como se cita en Madrid,

2015, p.46). En otras palabras, esto supone que a más risa menos estrés, hecho que potencia el sistema inmunológico, generando que las personas estén menos propensas a sufrir enfermedades psicosomáticas (Losa, 2007).

Fernández y Jáuregui (2009), sostienen que la risa activa el sistema mesolímbico dopaminérgico; un sistema de recompensas que genera placer cuando se obtiene aquello que se desea, proporcionando así una de las experiencias más gratas del mundo interior. La risa, generalmente, es una expresión de la alegría y se hace presente en situaciones humorísticas (Arias, 2004). Esta es considerada como un fenómeno biológico y es una respuesta psicosomática traducida en los movimientos, sonidos naturales y convulsivos del rostro, junto con movimientos corporales que se producen a partir de un estado de ánimo alegre (Álvarez, Andrade, Gutiérrez e Inostroza, 2018).

1.2.3. El sentido del humor

Álvarez, Andrade, Gutiérrez e Inostroza (2018) afirman que “el sentido del humor es una capacidad única del ser humano a la cual se le atribuyen muchos beneficios psicológicos en torno a los estados de alegría, satisfacción, reducción del estrés, entre otros. (p.9)”. Asimismo, es un conjunto de habilidades, como identificar, crear y compartir humor; características, como reír o bromear de manera frecuente; actitudes y comportamientos, como reírse de uno mismo o no preocuparse por los problemas (Fernández y Jáuregui, 2009).

El sentido del humor puede entenderse como la capacidad para experimentar y/o estimular una respuesta que provoque la risa (Álvarez, Andrade, Gutiérrez e Inostroza, 2018). También puede considerarse como una fuerza generadora de emociones positivas y facilitadora de relaciones interpersonales y de felicidad; por lo tanto, del bienestar personal Liébana (2014). Además, Arguís, Bolsas, Hernández y Salvador (2012) aseguran que es la capacidad de diversión; en otras palabras, es tener gusto por reír, hacer bromas, sonreír frecuentemente y ver el lado positivo en diversas circunstancias.

Dicho esto, último, cabe resaltar que optimismo y sentido del humor son términos diferentes, a pesar de que ambas producen emociones positivas, ya que mientras el optimista se tranquiliza y anima a raíz de aspectos positivos de la realidad, el humorista tiene un panorama más claro y a veces trágico de la realidad sin perder el placer de la risa (Fernández y Jáuregui, 2009). Así, Cano, como se cita

en Pirowicz (2007) afirma que el sentido del humor permite descubrir muchos aspectos del mundo, es decir conocer la realidad.

Asimismo, Fernández (2019), plantea que el sentido del humor es la respuesta, reacción de las personas y culturas ante lo que resulta cómico; es un estado de ánimo, actitud ante la vida y capacidad para entender lo gracioso. Por ello, el sentido del humor faculta a los seres humanos a sentir emociones positivas que se acompañan con la risa; inclusive no solo permite identificar estímulos hilarantes sino, también, crear situaciones graciosas (Fernández y García como se cita en Fernández, 2019).

1.3. Dimensiones del humor

El humor es capaz de integrar toda nuestra vida y por ello aborda todas las dimensiones del ser humano que se correlacionan entre sí. Por ello, en este apartado se describe cómo el humor se incorpora en la dimensión cognitiva, emocional y social.

1.3.1. Dimensión cognitiva

Según García, como se cita en Ortega (2016), “el humor se desarrolla en la dimensión cognitiva en cuanto requiere de percepción, comprensión, creación y apreciación” (p.12). Madrid (2015) sostiene que el humor guarda relación con la memoria, capta la atención, facilita la comprensión, la flexibilidad mental y el aprendizaje respecto al área cognitiva. Además, Pirowicz (2010) explica que para comprender las incongruencias y situaciones de humor la mente humana realiza ciertas operaciones cognitivas para organizar la información obtenida; para ello debe recurrir a representaciones mentales previas y abrirse a procesar nueva información para comprender el sentido de lo observado o escuchado. Cuando se percibe el humor a través de los sentidos, se procesa la información mentalmente para entender su significado, y así evaluar si es gracioso o no en determinado momento; inclusive, para responder con ingenio a una situación hilarante los recursos mentales como la memoria, atención, lenguaje, inteligencia, creatividad y otros trabajan en simultáneo (Puentes y Paukner, 2013).

1.3.2. Dimensión emocional

El humor al estar asociado con la diversión, la alegría y la felicidad, generalmente ofrece una sensación de bienestar al ser humano y se manifiesta a través de la risa y expresiones corporales; es por ello que las personas se sienten contentas. Además, Puentes y Paukner (2013) postulan que la reacción ante el humor no solo implica usar el intelecto, sino también evoca una respuesta emocional agradable, pues algunos estudios psicológicos han evidenciado que el humor produce que la afectividad positiva y estado ánimo aumenten. Es más, experimentar emociones gracias al humor libera neurotransmisores que despiertan la bioquímica cerebral activando a su vez procesos cognitivos que permiten evaluar y dar respuesta a situaciones humorísticas. Ortega (2016) afirma que percibir el mundo a través del humor influye en el estado de ánimo y autoimagen; por ello se vincula con la autoestima y la autorregulación, favoreciéndolos. De este modo, el humor posibilita que las personas desarrollen la resiliencia como un mecanismo que les permite enfrentar los problemas y manejar situaciones complicadas de una forma más amena, es decir, que les permite reírse de ellos, desarrollando el sentido de juego, del humor y potenciando la habilidad de tener un buen temperamento y vivir bien (Thorson y Powell, 1993).

1.3.3. Dimensión social

El humor al relacionarse con las emociones positivas y la autorregulación de estas permite que las personas puedan relacionarse con los demás de forma saludable y positiva. Asimismo, Gonzáles (2013) manifiesta que el humor es un fenómeno, pues normalmente los chistes, bromas y otras situaciones hilarantes surgen en compañía. Esto genera un impacto emocional, personal y grupal, ya que la comprensión de las situaciones de humor se ven también determinadas por un contexto social, una cultura y ciertos valores. Puentes y Paukner (2013) sostienen que estos últimos elementos determinan el uso del humor en las interacciones sociales y delimitan los temas apropiados para ello. Además, el humor permite afianzar funciones sociales pues fortalece la motivación colectiva, promueve una comunicación efectiva y la solidaridad, integra equipos y genera interacciones saludables (Álvarez, Andrade, Gutiérrez e Inostroza, 2018).

1.4. Beneficios y funciones del humor

Actualmente, muchos estudios han evidenciado la importancia del humor, el sentido del humor, y la risa en el fortalecimiento de emociones positivas y el desarrollo integral de la persona incluyendo su aspecto cognitivo, emocional, social y psicofísico. Por ello, a continuación, presentaremos los beneficios del buen humor de acuerdo con la literatura revisada.

En principio, el humor constituye “una dimensión capaz de integrar toda nuestra vida y dotarla de una coherencia entre las acciones, sentimientos y pensamientos.” (Fernández, 2003, p.144), puesto que gracias a él se experimentan emociones positivas que desencadenan una serie de pensamientos y acciones en esa línea. También, González (2013) afirma que el humor es una dimensión integradora, ya que contribuye con una formación holística, desarrollando a su vez el dominio cognitivo, social y afectivo del ser humano.

Respecto al ámbito psicofísico, Pirowicz (2010) explica que el buen humor está vinculado al placer, hecho que reduce las tensiones, además contribuye positivamente al sistema inmunológico, debido a que se relaciona con la risa. Esta “reduce nivel cortisol en sangre y aumenta inmunología, eleva umbral de tolerancia al dolor, incrementa ritmo cardiaco, masajea órganos internos.” (Fernández, 2012, p. 55). Además, gracias a ella se segregan neurotransmisores que reducen los niveles de estrés y producen la sensación de placer, bienestar y satisfacción. De esta forma se eliminan emociones negativas como la ansiedad, tristeza y angustia; se disminuyen preocupaciones, miedos y enfermedades psicosomáticas producidas por emociones negativas.

En el ámbito cognitivo, autores como Fernández (2012), Fernández (2017) sostienen que el humor y la risa optimizan la concentración, la comprensión y la memoria. Esto es debido, según Liébana (2014), a que las emociones asociadas al humor tienen efectos positivos como despertar el interés y favorecer una atención amplia y sostenida hacia estímulos novedosos que generan sorpresa y son graciosos. También mejora la motivación y la flexibilidad mental; colabora con la resolución de problemas y estimula el pensamiento crítico, creativo, divergente y la imaginación, ya que están implicados en el procesamiento de las incongruencias, situaciones hilarantes, chistes, entre otros.

En relación con el aspecto emocional, Jáuregui y Fernández (2009) explican que “el humor es una de las maneras más fáciles, rápidas, seguras, económicas y socialmente aceptables de generar una sensación positiva.” (p.208). Por ello, permite la vivencia y expresión de emociones positivas; fomenta una actitud positiva ante la vida, una mejor autoestima, mayor seguridad y proporciona placer; alivia las tensiones y reduce el estrés; disminuye la tristeza, depresión y ansiedad (Ortega, 2016; Fernández, 2014; Fernández, 2017). Asimismo, el humor promueve una mejor autorregulación de emociones, estrategias de relajación, mayor resiliencia; aumenta la diversión y tolerancia ante contratiempos; y disminuye la frustración ante situaciones adversas (Ortega, 2016 y Fernández, 2019).

En el aspecto social, el humor favorece las relaciones interpersonales, pues reúne a las personas, las cohesiona y consolida el grupo; aminora conflictos, tensiones y hostilidad entre ellas; beneficia la comunicación efectiva y el intercambio de ideas (Fernández, 2012). Además, Liébana (2014) afirma que contribuye positivamente con el desarrollo de las relaciones sociales, ya que facilita la amistad y la popularidad dentro de un grupo de personas; también permite la expresión de ideas discrepantes y favorece la asertividad, hecho que ayuda a reducir los efectos del estrés; incluso, considera que el humor puede ser una herramienta valiosa para reformar la sociedad y derribar barreras.

Por otro lado, las funciones del humor son diversas de acuerdo con la literatura; no obstante, a continuación, se presentarán las funciones básicas del humor que comparten en común los autores:

Tabla N° 1. Funciones del humor

FUNCIÓN	CARACTERÍSTICAS
Adaptativa	Sirve como estrategia para enfrentar el estrés ante una situación que pueda amenazar al yo.
Motivadora	Despierta el interés y entusiasmo por una temática específica
De amistad	Establece relaciones e interacciones sanas y adecuadas entre las personas.
De distensión	Funciona como válvula de escape ante situaciones fortuitas o conflictivas liberando tensión acumulada.
Pedagógica	Agiliza los procesos de enseñanza y aprendizaje
Creativa	Favorece el desarrollo del pensamiento lateral y

	divergente.
Intelectual	Desarrolla el componente cognitivo y racional de las personas.
Terapéutica	Ayuda a resolver problemas a través de técnicas o estrategias.
Defensiva	Se usa para defenderse de adversarios
Agresiva	Permite atacar o arremeter contra otras personas
Transformadora	Puede transformar el mundo, cambiar la sociedad

Fuente: Elaboración propia en base a Fernández (2003), Fernández (2014) y Buckman como se cita en Ortega (2016).

En resumen, todo lo descrito evidencia los múltiples beneficios del humor en el desarrollo psicofísico, cognitivo, emocional y social. Esto reafirma que el humor, la risa y el sentido del humor al estar vinculados con las emociones positivas, influyen en el desarrollo integral de las personas favorablemente.

1.5. Humor en niños menores de 6 años

El humor en niños menores de 6 años inicia su desarrollo en los primeros meses de vida, ya que se presenta como respuesta automática ante su cuidador, su reflejo en el espejo o cuando bota objetos, etc., a través de la risa; y continúa desarrollándose en cada una de las etapas del niño, pues empiezan a comprender las situaciones humorísticas o crearlas (Aravena como se cita en Ortega, 2016).

Además, existen un conjunto de autores que explican la aplicación del humor en la primera infancia. Por ejemplo, Ortega (2016) rescata la importancia de la pedagogía del humor en el nivel inicial, a través del diseño de un proyecto que permite implementar dicha pedagogía. Este proyecto es capaz de adaptarse a diversos contextos y objetivos pedagógicos; propone actividades que involucran los lenguajes artísticos para incorporar esta pedagogía en aula del nivel inicial.

En esta investigación se sustenta el impacto positivo del humor en edades tempranas, pues favorece el desarrollo integral del humano. Esto implica que los niños aumentan su retención, el interés, la creatividad, el pensamiento divergente y satisfacción por el aprendizaje; incrementa la interacción social, la colaboración, el respeto activo y favorece la amistad; reduce el miedo y la ansiedad, pues permite la libre expresión de emociones; aumenta la afectividad positiva y la motivación; y reduce patrones de agresividad y hostilidad en los niños.

Álvarez, Andrade, Gutiérrez e Inostroza (2018) reafirman la importancia del humor en el aprendizaje del nivel inicial y realizan un análisis sobre las percepciones de docentes sobre el rol que cumple el humor en las aulas parvularias. Así concluyen que, efectivamente, el humor constituye un complemento valioso para la pedagogía en el aula infantil, pues “ofrece un ambiente enriquecedor, por medio de la motivación positiva que se genera, obteniendo mayor participación y estimulación” (p.36). Es más, a partir de ello, se promueven aprendizajes significativos permanentes, debido a las experiencias positivas que produce el humor, suscitando que el proceso de aprendizaje sea agradable y ameno para los niños.

En síntesis, son diversos los autores que señalan los múltiples beneficios del humor en los menores de 6 años, pues desarrolla y potencia un conjunto de habilidades, previamente mencionadas, que permiten el desarrollo integral de los niños en esta etapa, favoreciendo su área cognitiva, motriz, social y emocional. Por eso, los autores sostienen que el humor es una dimensión integradora, debido a que todas estas habilidades y áreas del desarrollo que potencia permiten al niño pensar, sentir y actuar positivamente.

1.6 Factores que favorecen el humor en niños menores de 6 años

Ortega (2016) afirma que diversos autores sugieren que para que el humor se desate es importante reconocer contenidos e intenciones. En este sentido, para los niños menores de 6 años, el juego es un factor importante, pues es la actividad por excelencia en esta edad que les permite conocer el mundo, relacionarse y expresar sus emociones. Por ello, a través de materiales o recursos hilarantes como chistes, anécdotas humorísticas y bromas se propicia la risa, la alegría y el placer.

En los niños, respecto a lo lúdico, el cambio de roles, imitar, hacer parodias, dibujar caricaturas basados en la información que ellos conocen causa gracia; desafiar o vencer a los adultos o su competencia en los juegos, reírse de los errores, trabarse al decir un trabalenguas juegos de palabras, ritmo y memoria desata el humor (Pescetti como se cita en Ortega, 2016).

Asimismo, otro factor importante es el conocimiento de un mínimo de normas, acuerdos o conductas racionales que debe tener el niño, pues sin ello no se podrá percibir las incongruencias o entender el ridículo, es decir, no se podrá reconocer aquello que rompe con lo racional que genera sorpresa y causa gracia.

García como se cita en Ortega (2016) afirma que existen cuatro claves que desatan el humor y propician el positivismo: primero, se debe practicar la respiración y otras técnicas de relajación para calmarse y conectar mente y cuerpo; segundo, realizar actividades que promuevan la creatividad; tercero, confiar en uno mismo y las propias habilidades; cuarto, practicar el buen humor pues acción y sentimientos están íntimamente relacionados.

Resumidamente, los factores que propician el humor en niños menores de 6 años son el juego, como actividad favorita, por todas las dimensiones que alcanza y el placer que propicia a través de las experiencias, recursos e interacciones; el conocimiento de reglas y normas que permite entender las incongruencias; y el positivismo, que permite tener una disposición más abierta y optimista de la vida. De esta manera, el humor podrá desarrollarse y potenciarse adecuadamente en los niños.

1.7 La interacción docente y el humor en niños menores de 6 años

Desde hace más de una década, el humor en el campo educativo ha sido objeto de investigaciones. Estas han demostrado que el humor aplicado en la pedagogía es una estrategia que favorece el proceso de enseñanza aprendizaje, el clima áulico, las relaciones entre pares y con los docentes. No obstante, la pedagogía del humor resalta la interacción entre docente y estudiantes como eje fundamental para el desarrollo del humor en los niños menores de 6 años, ya que sin ella las actividades, materiales y relaciones favorecedoras quedarían sin base y no podría desarrollarse el humor adecuadamente.

En este sentido, Ortega (2016) sostiene que el docente en la pedagogía del humor se distingue por ser amable y cercano con sus estudiantes, y los ayuda a pensar positivamente; disfruta de su ejercicio docente y promueve la alegría e ilusión por el proceso de aprendizaje; es honesto con sus gestos y usa su sentido del humor para la selección de estrategias pertinentes que orienten su práctica pedagógica.

Asimismo, Pirowicz (2010) afirma que no es necesario que el docente esté constantemente haciendo bromas, usando juegos de palabras u otros recursos para insertarnos en un contexto de aprendizaje ameno, positivo y de alegría, pues solo basta una actitud entusiasta, gestos cálidos como una mirada y una sonrisa para sumergirnos en emociones positivas.

Ortega (2016) sostiene que las principales características y funciones del docente implican el uso de muecas empáticas, actitud positiva al interactuar con los niños, se integra y participa de las sesiones propuestas, usa halagos ante las actitudes positivas de los estudiantes, promueve un clima áulico adecuado basado en el respeto activo y la empatía, brinda oportunidades para participar y trabajar en equipo; favorece la autonomía, la resiliencia y la asertividad; y usa recursos y materiales de tipo verbal y concreto para estimular el intercambio de experiencias de aprendizaje positivas.

Por todo lo mencionado, resulta importante precisar que el docente no debe convertirse en un payaso para propiciar el humor en sus estudiantes, sino que debe evidenciar una actitud entusiasta, cálida y empática. Ello propiciará un clima áulico adecuado y oportuno para que cada uno de los participantes del aula se sienta cómodo y seguro de ser, participar, compartir y disfrutar de los diversos estímulos risibles que se van presentando en el proceso de enseñanza aprendizaje. A ello, debe sumarse que el docente como orientador debe disfrutar de su rol, ser flexible y dinámico al usar recursos y estrategias novedosas y de su propio repertorio que promuevan experiencias de aprendizaje más amenas y placenteras, donde el humor y la risa predomine pertinentemente.

CAPÍTULO II

LENGUAJES ARTÍSTICOS EN LA PRIMERA INFANCIA

Después de haber profundizado en los conceptos de humor y definiciones afines, el presente capítulo se vincula con los lenguajes artísticos: su definición, características, beneficios y funciones, cómo se desarrolla en la primera infancia y sobre todo explicar cuáles son los lenguajes artísticos que favorecen el desarrollo del humor en la primera infancia.

2.1. Definición de lenguajes artísticos

Los lenguajes artísticos son una forma de expresión del arte a través de las distintas disciplinas artísticas - como la danza, el teatro, la música y el arte gráfico plástico - que están concebidos como una estrategia pedagógica, al igual que el humor, que en el contexto escolar “está destinada a favorecer el potencial creativo de los niños/as hacia la libre expresión, ofreciendo oportunidades para crear y resolver problemas.” (MINEDUC, 2013, p.11). Por ello, facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje, brindando experiencias significativas en las diferentes áreas del conocimiento.

Según Benítez (2014), los lenguajes artísticos conforman una herramienta didáctica extraordinaria que permite a los niños de edades tempranas desarrollar y potenciar diversas habilidades. Entre ellas el desarrollo de

destrezas manuales y cognitivas; atender contenidos expresivos y afectivos además de los intelectuales; facilitar el análisis y la comprensión de la cultura y el mundo actual por medio de sus producciones culturales; buscar respuestas y soluciones múltiples ante los problemas; valorar el proceso además del resultado; impulsar otra forma de pensar cuyas herramientas son la analogía, la metáfora, la asociación, la proximidad, aparte del pensamiento lógico y lineal (Romero como se cita en Benítez 2014, p. 213).

Cabe resaltar, que desde la perspectiva de Ros (2004) educar a través del arte, en este caso los lenguajes artísticos, no implica formar artistas especializados, sino acercar a los estudiantes a este conjunto de disciplinas artísticas, de tal modo que posibilite formas de expresión innovadoras, desarrollando habilidades sociales mediante la exploración, imaginación, sensibilización y creatividad. Así, crear a partir de los lenguajes artísticos es resultado de un proceso complejo que involucra experiencias, representaciones mentales y conocimientos. Dicho de otro modo, sintetiza componentes cognitivos, afectivos y sociales. Esto significa que no hay creatividad sin aprendizaje, y dado que todos los humanos, según la neurociencia, son capaces de aprender; también lo son de crear.

Además, Save The Children (2014) sostiene que “la creatividad, la imaginación y la capacidad de adaptación son competencias que se desarrollan por medio de la educación artística y son tan importantes como las habilidades tecnológicas y científicas requeridas” (p.6). En este sentido, los lenguajes artísticos resultan importantes para el desarrollo de las personas, pues las competencias asociadas a ellas como se han descrito permiten responder a las exigencias del mundo actual.

2.2 Características de los lenguajes artísticos

Los lenguajes artísticos presentan una serie de características positivas que permite entender sus implicancias en el desarrollo integral de una persona. En las siguientes líneas se describen las principales características de estas formas de expresión artística.

A diferencia del lenguaje oral que permite expresar y entender el mensaje de manera objetiva, y así comprender la intención del emisor; los lenguajes artísticos funcionan a un nivel más subjetivo, pues las creaciones o productos que provienen de estos están sujetos a la libre interpretación de los receptores, entendiendo de diversas formas el mensaje inicial de los autores.

Sin embargo, al ser calificados como lenguajes pueden comunicar, transmitir un mensaje, ya sea interpretado de manera objetiva o subjetiva. Esto, según el Ministerio de Educación- MINEDUC (2014), significa que los lenguajes artísticos brindan la oportunidad de expresar sentimientos, emociones, ideas, pensamientos. Además, Vygotski como se cita en Ros (2004) plantea que las personas a medida que van creciendo construyen representaciones mentales a partir de los símbolos

lingüísticos que usa, hecho que influye en sus acciones en la vida cotidiana. En este sentido, la percepción del mundo a través de los lenguajes artísticos involucra procesos cognitivos básicos y superiores que promueven mayor sensibilidad, apreciación de la belleza, creatividad y desarrollo de la imaginación, entre otros.

Para la construcción de dichas representaciones artísticas resulta importante, según lo que precisa Hafeli como se cita en Salazar (2018), que independientemente de la capacidad artística de cada ser humano, repensar el papel que cumplen los materiales en la práctica del arte, puesto que todos deberían hacer arte como lo hacen los artistas: a través del descubrimiento. En tanto esta sea la premisa central para crear arte, la exploración de materiales es fundamental, especialmente en la etapa infantil, donde sabemos que el material concreto y la exploración de estos son primordiales para su desarrollo cognitivo. Asimismo, Hafeli sostiene que se debe tomar en cuenta aspectos como el tiempo de exploración, considerar los hitos de desarrollo del grupo etario con el que se trabaja, sus necesidades e intereses, promover la autonomía y reflexionar sobre lo aprendido.

También, la diversificación de recursos y tareas, es decir, cambiar de actividad cada cierto tiempo “ayudan a iniciar el proceso de atención, con el fin de que el niño mantenga su concentración por mayor tiempo” (Gaviria, 2017, p.24), además de estimular el intercambio de experiencias de aprendizaje positivas a partir del material concreto o juegos en donde interactúe con sus pares y adultos del entorno (Ortega, 2016).

Asimismo, el Ministerio de Educación peruano (2013) manifiesta que los lenguajes artísticos surgen de manera natural y se desarrollan gracias a la cultura y un acompañamiento pertinente y afectivo de los adultos en la etapa infantil, adolescente y juvenil de una persona. El Ministerio de Educación chileno (2013) sugiere que son una manifestación cultural “entendidas como la expresión máxima del desarrollo humano” (p.9). En este sentido, Save the Children (2014) considera que “son medios de reproducción y representación cultural de la sociedad tanto en tiempo como espacio, ya que muestran particularidades de la vida cotidiana” (p.16).

Los lenguajes artísticos también son de carácter social, puesto que el goce estético, el desarrollo de la aguda percepción y pensamiento crítico se desarrollan desde que el ser humano nace y son determinados por el entorno social y emocional, que principalmente es la familia (MINEDU, 2013). El seno familiar viene cargado de cultura, y es de su ejemplo: prácticas, costumbres y celebraciones que

los lenguajes artísticos se van desarrollando naturalmente, lo que determina también por que las personas tienen más tendencia por unos lenguajes artísticos que otros.

Por lo descrito, entendemos que los lenguajes artísticos también generan un impacto positivo en la formación integral de las personas y es por ello, que ha cobrado mayor relevancia los últimos años en el campo educativo identificando y potenciando el talento de los estudiantes, además de otras habilidades que se precisarán en el siguiente apartado, que responden a las exigencias del mundo actual.

2.3 Beneficios y funciones de los lenguajes artísticos

En los últimos años, diversas investigaciones resaltan la importancia de los lenguajes artísticos en el desarrollo integral de las personas, especialmente si se usan desde la primera infancia y se potencian a lo largo del desarrollo. A continuación, se describen los principales beneficios que ofrecen los lenguajes artísticos, a partir de autores consultados.

Respecto a los lenguajes artísticos, Benítez (2014) plantea en su investigación como objetivo conocer si, en efecto, con estos lenguajes se favorece el desarrollo de la creatividad, el aprendizaje competente y la obtención de nuevas destrezas y conocimientos. En esta línea los resultados obtenidos fueron positivos y a favor de la inclusión de los lenguajes artísticos en el aula infantil, puesto que el grupo de muestra evidenció “mayor fluidez al generar más ideas diferentes, y buscar soluciones novedosas, (...), mayor perseverancia y constancia en el trabajo, (...) reveló más originalidad, (...) mayor flexibilidad mental, y (...) fue mucho más productivo, eficiente, responsable y resolutivo” (Benítez, 2014, p.122).

El Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2016) sostiene que los lenguajes artísticos son beneficiosos para niños y jóvenes, ya que facilitan la expresión y la comunicación a partir de un propio lenguaje que los hace únicos y diferentes. De este modo se promueve el autoconocimiento, seguridad, autoestima, respeto por otras opiniones, capacidad crítica, habilidad para trabajar en equipo, tolerar la frustración y la disciplina. También, activa campos de percepción, desarrolla inteligencias múltiples y la creatividad; favorece la sensibilidad y la autonomía, mejora la conciencia corporal y el respeto por el propio cuerpo; y desarrolla nuevas habilidades motrices y físicas.

Asimismo, promueve la concentración, coordinación, el ejercicio y desarrollo neuronal del cerebro, la adquisición de habilidades matemáticas, el aprendizaje de la lectoescritura y mayor facilidad para aprender un idioma; favorece la socialización, la superación de la timidez, la capacidad de diversión y un panorama claro y consciente de la cultura.

Torres (2011) interpreta las percepciones de las educadoras parvularias acerca de la implementación de los lenguajes artísticos y su influencia en el desarrollo creativo de los niños y niñas en niveles de transición. Una de las conclusiones respecto a las fortalezas expresa que

los niños y niñas se favorecen principalmente en el desarrollo de su identidad, en la generación de habilidades sociales y fortalecimiento en la convivencia entre los pares, permitiendo que aumente su seguridad, confianza y autoestima. También les favorecen estas experiencias en el sentido de que son un medio para expresar sus sentimientos y emociones, beneficiando su lenguaje oral y artístico, y en último lugar, favorecen la motivación y originalidad para poder desarrollar experiencias de aprendizaje en otros núcleos de las Bases Curriculares. (p.94)

Lo descrito evidencia los múltiples beneficios que ofrecen los lenguajes artísticos en la dimensión cognitiva y socioemocional, como parte del desarrollo integral de las personas, especialmente en la edad infantil y juvenil.

Por otra parte, las funciones de los lenguajes artísticos, también, son diversas de acuerdo con los autores expertos en el tema y se visualizan en la siguiente tabla:

Tabla N° 2 Funciones de los lenguajes artísticos

Funciones	Características
Expresiva	Permiten la libre expresión de emociones, sentimiento, ideas y pensamientos
Creativa	Favorecen el desarrollo del pensamiento divergente y lateral
Apreciativa	Permite apreciar y valorar las creaciones propias y de otros
Armonizadora	Equilibra la relación entre el pensar, el sentir y el hacer.
Lúdica	Promueve el juego y la diversión
Pedagógica	Favorece el proceso enseñanza aprendizaje con una visión holística

Fuente: Elaboración propia en base a Save the Children (2014), Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2016), Ministerio de Educación (2013) y Benítez (2014).

2.4 Tipos de lenguajes artísticos

El arte se expresa a través de diferentes lenguajes artísticos; por ello, en este apartado nos centraremos en definir y precisar algunas características de los tipos de expresiones artísticas que se trabajan generalmente en el nivel inicial

2.4.1. Lenguaje gráfico plástico

El lenguaje gráfico plástico pertenece a las artes visuales, las cuales implican aquellas producciones artísticas que se puede apreciar por la vista, como la pintura, fotografía, escultura, entre otros (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2016). Este lenguaje, según el Ministerio de Educación (2013), se vale de recursos o materiales que pueden ser transformados para dejar un registro visual o evidencia de herramientas que ayudan en el proceso de transformación; implica el uso de las manos y otras partes del cuerpo para crear; y el producto se percibe con la vista y el tacto generalmente. Entonces, todo aquel material que pueda ser transformable, que tenga plasticidad y herramienta que ayude a transformar es pertinente para la expresión gráfico-plástica.

El MINEDU (2013) afirma que el lenguaje gráfico plástico impulsa a considerar múltiples formas de expresión debido a los diversos materiales y herramientas usadas en el proceso de creación artística. De este modo, los niños cuando pintan, dibujan, modelan, construyen, organizan, entre otros pueden dar significado al mundo que les rodea y así comprenderlo. En este sentido se contemplan otros lenguajes como

grabado, tejido, bordado, orfebrería, hojalatería, cestería, etcétera, y de una infinidad de maneras, lenguajes o técnicas que no necesariamente tienen nombre. Además, de acuerdo con el contexto y con el desarrollo de la tecnología, inclusive los niños y las niñas acceden a otros modos de producción visual como la fotografía o el diseño por computadora. (MINEDU, 2013, p.25).

No obstante, los lenguajes artísticos que se desarrollan con mayor frecuencia por los niños son el dibujo, la pintura, el modelado y la construcción, aunque ello no disminuye la posibilidad de explorar otros lenguajes gráfico-plásticos.

Cabe resaltar que las diversas técnicas de expresión gráfico plásticas, según Tapia (2019), en la dimensión cognitiva, permiten la libre expresión y desarrollo de la imaginación de los niños a través de diversas creaciones o productos artísticos en los que usen sus manos, focalizando su atención divertida, elevando su autoestima y estimulando su memoria.

Para Rojas como se cita en Tapia (2019) la expresión gráfico-plástica es un medio de expresión usado por los niños plasmado en el dibujo, pintura, modelado y construcción, entre otros. De hecho, para que los infantes puedan expresarse a través del lenguaje gráfico plástico es necesario que conozcan técnicas y materiales distintos que posibilitan la exploración, la afinación de habilidades motrices como la coordinación óculo manual, la motricidad fina y gruesa, y la comprensión espacial que resultan en una obra plástica o gráfica.

La importancia de la expresión gráfico-plástica radica en que capacita al niño para afrontar y resolver problemas de la vida cotidiana, promueve su creatividad y lenguaje, facilita las habilidades matemáticas y de escritura, permite la expresión de emociones y sentimientos, estimula el desarrollo de la motricidad fina, refuerza la autoestima, seguridad y autoconfianza. También permite compartir y participar activamente con otros, además de sentir admiración y respeto por los demás y el entorno (Anilema, 2010).

2.4.2 Lenguaje dancístico

La danza es una disciplina o lenguaje artístico que implica el uso del ritmo, movimiento corporal mediante técnicas corporales definidas. Esta se acompaña de música, palabras usualmente y es considerada una forma de expresión, comunicación e interacción social. Asimismo, la danza transforma expresiones habituales y situaciones cotidianas con el objetivo de realizar bailes que representan de manera artística o ritual dichas situaciones (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2016). También, es considerada como un “lenguaje expresivo que se vale de movimientos corporales cargados de emoción para expresar y comunicar, generalmente acompañado de música.” (MINEDU, 2013, p.16). El cuerpo es el principal elemento en este lenguaje, pues es quien se mueve por el espacio en diversos niveles y direcciones “dibujando” figuras que nos dejan huella, esto quiere decir, que la danza es etérea.

El MINEDU (2013) sostiene que la danza por ser un lenguaje artístico también constituye una manifestación cultural llena de símbolos y significados; pues la danza es una celebración de la vida en movimiento. Efectivamente, “las personas, los grupos y los pueblos danzan para celebrar, contar historias, transmitir ideas y sentimientos, etcétera, reflejando la estética y la cosmovisión particular de la cultura

en la que se desarrolla” (MINEDU, 2013, p.17). Debido a que nuestro país es pluricultural, es común observar que existe una impresionante riqueza en la diversidad de danzas que se pueden manifestar en las fiestas y celebraciones de las comunidades. En ellas participan los niños de manera natural y espontánea; así se acercan a la danza y al conocimiento más profundo de su propia cultura.

Para Esteve (2014) la danza en la educación infantil requiere trabajar determinados contenidos como tipos de danza, espacio, tiempo y ritmo, relajación y respiración e improvisación y creatividad, que son básicos para desarrollar dicha expresión en este nivel.

En la escuela se pueden trabajar diversos tipos de danza de manera presencial; no obstante, en un contexto de educación remota, la danza se ha reinventado y vemos como también se puede trabajar dicha diversidad desde nuestros hogares. Así, a partir del juego como principal medio por el cual se desarrolla -la expresión dancística- los niños disfrutan y reconocen una alternativa para la necesidad de movimiento, y expresión de emociones. Asimismo, trabajar diversidad de danzas permite a los niños acercarse a su cultura a través de danzas folclóricas y étnicas, y a las danzas técnicas como la clásica, la moderna y la contemporánea.

El espacio para bailar es importante y como se mencionó en el párrafo anterior, debido a la coyuntura actual por el covid-19, la danza bajo la modalidad virtual invita a transformar y adaptar espacios en los hogares que permitan la práctica de esta expresión artística a partir de la exploración corporal, movimientos, desplazamientos y proyecciones gestuales.

El tiempo y ritmo guardan una íntima relación, según la educación rítmica, ya que no se puede separar. Así, el tiempo se relaciona con el movimiento, debido a que las acciones motrices ejecutadas en una danza tienen una duración que puede ser corta o larga.

La relajación y respiración son aspectos importantes, puesto que los ejercicios de relajación posibilitan descargar la energía atrapada y bloqueada en el cuerpo, y los ejercicios de respiración contribuyen con la relajación y la autorregulación energética del cuerpo.

La improvisación y creatividad son factores fundamentales en la educación infantil cuando de danza se habla, incluso resultan más importantes que los aspectos técnicos, pues en los primeros años de vida del ser humano se evidencia

mayor desinhibición. Por ello, la danza constituye un medio de expresión de emociones y sentimientos a través del cuerpo. Entonces, el docente tiene la obligación de permitir a los niños la exploración libre de su cuerpo al ritmo de la música mediante el juego, de considerar temáticas coherentes con las experiencias e intereses de los niños, y de adaptar las formas de expresión a sus habilidades cognitivas, afectivas y motoras.

2.4.3 Lenguaje dramático

Para definir este lenguaje artístico, es importante precisar que “La palabra teatro viene del griego theatrón y significa “lugar para contemplar”. Se trata de una disciplina artística dedicada a representar una obra frente a una audiencia o público. Es un arte que combina la literatura, la actuación, la visualidad y la sonoridad.” (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2016, p.56). Asimismo, el MINEDU (2013) afirma que el lenguaje dramático es una forma de “expresión y comunicación cuyo principal elemento es el cuerpo en acción” (p.13) y tiene componentes como personajes, argumentos, secuencia de acciones y un contexto que permite crear o representar historias usando la pantomima, la dramatización teatral o través de los títeres. Para dar más fuerza y sentido a la acción, se usan otros elementos como recursos materiales: máscaras, vestuarios, objetos cotidianos con valor escenográfico, entre otros.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014) sostiene que en el juego dramático que realizan los niños en educación inicial las representaciones simbólicas que realizan es un juego “serio” donde el lenguaje dramático permite convencer al espectador de su realidad. También sugiere que se requiere compromiso, dedicación y concentración para jugar al “como si fuera yo”, “actuar”, tanto del actor como del espectador. En este sentido, este lenguaje presenta dos opciones: la primera que implica una experiencia personal, y la segunda que invita a un diálogo y participación dinámica colectiva.

Para Rivero (2013) la dramatización es la expresión viva a través de la palabra y el gesto. Por lo tanto, la función expresiva es el aporte más significativo de la dramatización en el ámbito educativo, fomentando que los estudiantes puedan desarrollar sus habilidades lingüísticas verbales y no verbales. En este sentido, dramatizar o actuar es comunicar, es decir que enriquece la capacidad expresiva y

lingüística. Facultades que resultan esenciales para estructurar la personalidad y el aprendizaje de los niños durante los primeros años.

El teatro permite un aprendizaje sensible, real, y fácil de asimilar y favorece las competencias comunicativas como hablar (lenguaje oral), escribir (lenguaje escrito) y leer (gusto por la lectura). Además, desarrollar dichas capacidades lingüísticas implica conocer y modular la voz, reconocer sonidos, imitar modos de habla, desarrollar la imaginación de historias (fabulación), enriquecer el vocabulario, potenciar la improvisación verbal, impulsar la escritura de textos y favorecer el uso de lenguaje en distintos contextos, según lo requiera (Rivero, 2013).

Uno de los aspectos más importantes que permite el lenguaje dramático es la improvisación, a través de la cual se pueden explorar diversas situaciones propuestas y así expresar múltiples emociones, dejando de lado por un momento la imponente razón. Lo importante del proceso de improvisación es sentir, disfrutar y expresar lo más puro de nuestro mundo interior. De este modo surgirán eventualmente situaciones inesperadas que nos acercarán al lenguaje del humor; al observar o formar parte de un escenario gracioso.

Otro aspecto relevante que se considera en la expresión corporal es el calentamiento que, según Álvarez y Vega (2019), no presenta una manera determinada para ejecutarse. No obstante, sugieren que se intercalen estiramientos musculares, ejercicios de coordinación, ejercicios que requieren desplazamiento (dinámicos) y ejercicios que se ejecutan en un mismo lugar (estáticos) o ejercicios combinados. Todo ello en un momento de movilización progresiva y ligera en donde se desarrollen todos los ejercicios sugeridos.

Es importante resaltar que el calentamiento es una secuencia de ejercicios que se realiza previa a la ejecución de una práctica deportiva, como puede ser una sesión de educación física. La misma que guarda relación con la expresión corporal, según Herranz y López (2014), ya que esta es un contenido de la educación física, y se relaciona con la inteligencia emocional y las habilidades corporales de cada niño, transmitiendo así sentimientos, actitudes e ideas a través del movimiento. En suma, la importancia del calentamiento organizado radica en que puede generar un hábito activo en la población que lo realiza evitando lesiones (Álvarez y Vega, 2019).

2.4.4 Lenguaje musical

El Consejo Nacional de la Cultura y las Artes de Chile (2016) define la música como “el arte de organizar sensible y lógicamente una combinación coherente de sonidos y silencios utilizando los principios fundamentales de la melodía, la armonía y el ritmo.” (p.48). Asimismo, sostiene que es una manifestación artística, y como tal es un producto de la cultura. Su finalidad es expresar emociones, sentimientos, situaciones, pensamientos o ideas y así propiciar una experiencia estética melódica a los oyentes. Por ser una disciplina y lenguaje artístico, la música es un estímulo que influye en las percepciones de las personas, pues cumple diferentes funciones, tales como entretener, comunicar, ambientar, divertir, entre otros.

El MINEDU (2013) sostiene que “la música es la combinación intencional de los distintos sonidos que puede producir el ser humano distribuidos en el tiempo.” (p.21) con la finalidad de expresar emociones o ideas; por ello se estaría hablando de un sistema capaz de comunicar y se le denomina lenguaje.

La música presenta elementos físicos como el sonido, el silencio y el ruido y los parámetros de la música. Para Pascual (2006) el sonido “es la agitación producida por la vibración de un cuerpo elástico” (p.14). Asimismo, es la materia concreta de la música y puede percibirse a través del sentido del oído. Existen clases de sonidos, según Pérez (2019): determinados, como bajar una tecla de un piano o rozar una cuerda de una guitarra, que son producidos por una combinación de vibraciones regulares denominadas sonido musical; e indeterminados, como golpear una caja de cartón o un táper de plástico, que son producidos por un conjunto irregular de vibraciones.

El silencio es lo opuesto al sonido, pues es la ausencia del sonido; y también es la interrupción del sonido (Pérez, 2019). No obstante, lograr el silencio absoluto es imposible, ya que existen movimientos y sonidos que proceden de nuestro cuerpo y de la actividad mental (Pascual, 2006).

El ruido es diferente del sonido debido a la regularidad y armonía, ya que este último es producido por vibraciones regulares que producen armonía, de una manera u otra. No obstante, el ruido se genera a partir de vibraciones irregulares que carecen de entonación o armonía y generan al oyente una sensación confusa. Sin embargo, en la música contemporánea los límites entre sonido y ruido no están claramente establecidos. En esta línea, resulta pertinente que a través del lenguaje

musical se pueda orientar a los niños a ser conscientes sobre la emisión y recepción de ruidos, además de aclarar los efectos negativos de la exposición al ruido de manera permanente, como música a volumen alto, gritos cerca de nuestro (Pascual, 2006).

Los parámetros del sonido son cuatro, según Pascual (2006): primero, el tono da lugar a los sonidos agudos, graves, tonos en escala musical, intervalos y el inicio de la melodía o armonía. Asimismo, en la educación infantil, resulta preciso trabajar el contraste agudo-grave, discriminación de tonos, objetos e instrumentos que emiten sonidos graves o agudos, según Pascual (2006). La duración se refiere al tiempo que dura un sonido; por lo tanto, surgen sonidos largos y cortos, figuras musicales, ritmos variados, el silencio, acelerando, retardando, etc. En la educación inicial, específicamente, se orienta a contrastar rápido-lento, largo-corto y diferenciaciones de elementos rítmicos como el pulso, el acento, etc. La intensidad define los acentos, matices expresivos, entre otros, y en la educación infantil se centra en trabajar el contraste fuerte-débil y sus gradaciones. El timbre determina la diferencia entre dos sonidos de igual intensidad y tono. Este, en la didáctica infantil, produce disposiciones formales distintas en donde se identifican contrastes tímbricos, vocales e instrumentales.

Asimismo, el ritmo favorece las conexiones neuronales en el cerebro, tal como lo mencionan Díaz, Morales y Díaz (2014) a través de la constancia. También, es la materia concreta de la música, que según Pérez (2019), sostiene que el lenguaje musical implica pulso, melodía y ritmo.

En este sentido, el ritmo “ocupa un lugar importante en las actividades diarias de los niños y es muy importante en la enseñanza musical porque preside la mayor parte de los juegos infantiles como golpear, andar, correr, rodar; proporciona orden, equilibrio, seguridad, induce al movimiento.” (Pascual, 2006, p.190). Es más, aquellos juegos donde el ritmo está presente y es la base para ejecutar movimientos corporales, desarrollan mayor conciencia del propio cuerpo, potenciando el sentido rítmico. Además, Pérez (2019) sostiene que una de las características del desarrollo evolutivo y musical hacia los 5 años es que los niños pueden “crear canciones cortas con ápices sonidos y se van a divertir con ejercicios sonoros, de concentración rítmica, etc.” (p.42).

2.5. Lenguajes artísticos y el humor en la primera infancia

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia- MEN (2014) sostiene que los lenguajes artísticos son fundamentales -como medios de expresión, comunicación, creación y representación de la realidad- en la vida del ser humano, especialmente, en la de los niños, ya que forman parte activa en su desarrollo personal. Así, de manera holística los lenguajes artísticos van fortaleciendo y potenciando el área cognitiva, motriz, social y emocional en los primeros años. Además, a través de ellas los niños dotan de sentido su mundo interno, partiendo de la exploración de diversos recursos y herramientas que generan experiencias satisfactorias y significativas en su vida. Por ello, incorporarlos en el ámbito familiar y educativo en la primera infancia resulta positivo y beneficioso, y para lograrlo se requiere la participación y orientación de los adultos que acompañan a los niños en estos espacios, brindando oportunidades, espacios y recursos para explorar cada uno de los lenguajes artísticos.

Además, el MEN (2014) sostiene que la integración de los lenguajes artístico resulta una estrategia adecuada, ya que mientras un niño dibuja, canta; baila mientras actúa; desarrolla su rítmica mientras juega y, de una manera espontánea y natural, los niños son capaces de armonizar diferentes actividades relacionadas al arte y sus lenguajes, como parte de su vida diaria, evidenciándose a través del juego. En lugar de desarrollar independientemente los lenguajes artísticos, en el proceso de aprendizaje, los niños son capaces de combinarlos y oponerlos entre sí con entusiasmo y curiosidad. Así comienza una etapa en dónde los niños integran y traducen fácilmente diversos sistemas sensoriales entre sí. De modo que los sonidos evocan colores, los movimientos de la mano sugieren crear poesía, y los versos suscitan el canto o la danza, facilitando la exploración y expresión positiva de los niños, a través del arte.

Con relación a lo mencionado anteriormente, existen diversos estudios que evidencian el impacto positivo de los lenguajes artísticos en el desarrollo integral de los niños en la primera infancia y los múltiples beneficios que ofrece. Uno de ellos es Benítez (2014), quien analiza en su investigación el potencial educativo de los lenguajes artísticos que puede representar para el proceso de enseñanza aprendizaje en edades tempranas. Su objetivo era conocer si, en efecto, con estos lenguajes se favorece el desarrollo de la creatividad, el aprendizaje competente y la

obtención de nuevas destrezas y conocimientos. Los resultados obtenidos fueron positivos y a favor de la inclusión de los lenguajes artísticos en el aula infantil, puesto que el grupo de muestra de la investigación presentó mayor fluidez, búsqueda de nuevas soluciones a los problemas o dificultades, perseverancia y constancia en sus actividades. También reveló que el grupo evidenció más originalidad, flexibilidad mental, y productividad; además de eficiencia y responsabilidad (Benítez, 2014).

En la investigación de Torres (2011) su objetivo era interpretar las percepciones de las educadoras parvularias acerca de la implementación de los lenguajes artísticos y su influencia en el desarrollo creativo de los niños y niñas en niveles de transición. En ese sentido concluyó que uno de los principales beneficios es el desarrollo de la identidad de los niños y niñas, sus habilidades sociales e interacción saludable entre pares; aumenta la seguridad, la autoestima y la confianza; y favorece la libre expresión de las ideas y emociones, la motivación y originalidad.

La Subsecretaría de Educación Parvularia (2020) del Gobierno de Chile plantea que los lenguajes artísticos y el uso de preguntas promueven la dimensión cognitiva de los niños, ya que apuntan “a una verbalización o algún tipo de reacción por parte de niños y niñas, que dé cuenta de sus sensaciones, entendimiento o hipótesis sobre la obra que se encuentre contemplando, ya sea teatral, plástica o musical” (p.26). De esta manera, se promueve que los niños sean más conscientes de sus propios procesos de expresión artística, observadores y críticos de las creaciones de otros, promoviendo la libre expresión de ideas, percepciones y opiniones de lo que siente respecto a su experiencia al crear o al contemplar producciones artísticas de terceros.

En suma, los lenguajes artísticos en la primera infancia contribuyen con el desarrollo integral de los niños en la primera infancia, pues potencia el área cognitiva, motriz, social y emocional a través del desarrollo de diversas habilidades previamente mencionadas que se van fortaleciendo a medida del uso de los espacios, recursos y las interacciones con uno mismo y otros, que propician los lenguajes artísticos, coincidiendo con el desarrollo del humor en la primera infancia. Por lo tanto, la incorporación de los lenguajes artísticos en el seno familiar y en las escuelas infantiles resulta imprescindible, pues promueven un estado de apertura, creatividad, alegría, bienestar, placer, entre otros, que son conceptos fundamentales

implicados al humor, a través de las dinámicas, juegos, técnicas y la interacción saludable que admiten.



PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Método de investigación: Investigación- acción

El método de la presente investigación es de enfoque cualitativo, es decir “se centra en comprender y profundizar los fenómenos, analizándolos desde el punto de vista de los participantes en su ambiente y en relación con los aspectos que los rodean” (Guerrero, 2016, p.2). Además, es de tipo investigación-acción (IA), basado en el modelo de Mckernan. Este modelo sugiere que los individuos participan activamente, y a partir de ello, junto a la aplicación de pruebas, recopilación de fotos y otras evidencias audiovisuales, el investigador recoge “información necesaria que le permite sistematizar, analizar y reflexionar sobre una realidad, que metodológicamente contribuye con los resultados de la investigación.” (Nanclares, 2014, p.17).

Asimismo, Kemmis y McTaggart (1988), como se citan en Corral, Corral y Franco (2016), definen la investigación acción como un proceso cíclico en donde las diferentes fases de investigación como la observación, planificación, la acción y la reflexión evolucionan de forma paralela. Respecto al modelo de McKernan (1999), este se caracteriza por adecuarse a circunstancias que exigen la aplicación del denominado “Plan de Acción” en un periodo de tiempo reducido. También, propone al docente como agente de cambio que reconoce una problemática, desea resolverla y plantea una intervención que involucra la participación de la comunidad educativa (docentes, estudiantes y padres de familia).

El modelo de Mckernan se sistematiza en ciclos de acción que son descritos, a continuación, por Corral, Corral y Franco (2016) de la siguiente manera:

- Primer Ciclo de Acción:

En esta primera etapa se identifica una problemática o situación a mejorar, se caracteriza por establecer una serie de limitaciones que obstruyen el progreso de la situación identificada. Además, en esta fase se evalúan y priorizan las necesidades; se plantean hipótesis reflexivas que pretenden ser ideas inteligentes y lo más seguramente acertadas, más no ser soluciones “correctas”. También, se desarrolla el Plan de Acción, como un plan global de acción que se empleará como anteproyecto operacional para el proyecto principal.

El Plan de Acción debe especificar quién informa a quién y cuándo, los roles, funciones y objetivos, calendario de reuniones, entre otros. Asimismo, para su puesta en práctica debe instalarse en el entorno y tomarse algunas medidas. Seguidamente, se realiza una evaluación de dichas medidas tomadas o de la acción. Así, los investigadores tratan de comprender los efectos más resaltantes y cuál ha sido el aprendizaje como producto de la acción ejecutada. De este modo, para la toma de decisiones, el docente reflexiona meticulosamente sobre la acción, se examina a sí mismo, se explica y comprende la acción para determinar las conclusiones. Las mismas que serán socializadas con el grupo encargado de validar las medidas tomadas.

- Segundo Ciclo de Acción y ciclos posteriores

Mckernan (1999) plantea que el proyecto avanza a un segundo ciclo, en donde la experiencia obtenida del primer ciclo de acción y sus pasos serán fundamentales para redefinir la situación o problema de la investigación original. En esta etapa, el grupo colaborador encargado puede sugerir diferentes ideas o hipótesis de mejora que serán incluidas en un plan de acción revisado que será puesto a prueba y observado en su entorno. De tal modo que dichas iniciativas volverán a someterse a un examen más minucioso en la evaluación, crítica del grupo y toma de decisiones, en donde se pueden considerar nuevas pruebas y experimentación que sentarán bases para un tercer ciclo de acción que determinará un plan de acción completamente reconstruido.

En este sentido, el paradigma que prevalece en el presente estudio es la investigación-acción crítica emancipadora, propuesta por Carr y Kemmis y expuesta por McKernan (1999), ya que, efectivamente, se diseñó un plan de acción al inicio de la investigación, que fue revisado y avalado por la asesora y la docente colaboradora, en un primer ciclo. Luego, se procedió a ejecutar en un periodo

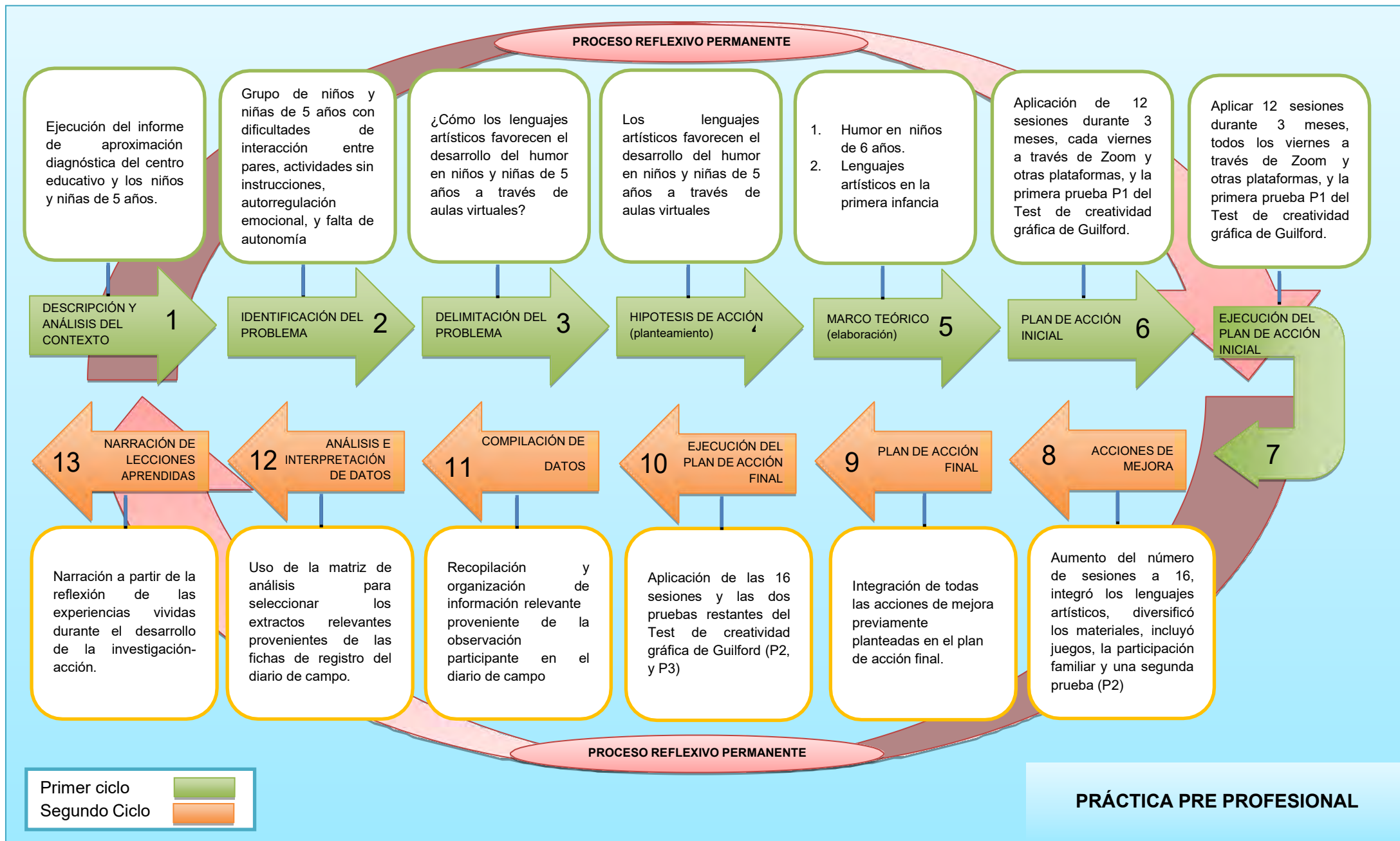
determinado, se realizó la observación participante y se procedió con la evaluación crítica del plan propuesto.

Entonces, producto de la reflexión sobre la propia praxis educativa, de los factores contextuales y de la evaluación del grupo colaborador responsable de la crítica, se da paso “a un plan nuevo y revisado con acción, observación y más reflexión” (Carr y Kemmis como se cita en McKernan, 1999, p.45) en un segundo ciclo de la investigación.

Adicionalmente, Cabrera (2017) sostiene que la investigación-acción implica un diálogo entre la comunidad educativa, que inicia a partir de identificado una problemática en el contexto escolar. Dicho esto, se enfatiza la viabilidad del presente estudio, ya que se mantuvo una constante comunicación con la docente colaboradora desde comienzos de la práctica preprofesional. Todo ello con el objetivo de determinar un problema presente en el aula para luego elaborar una propuesta de acción que, finalmente, pueda responder a las necesidades del grupo y generar un impacto positivo en los agentes educativos implicados. Por ello, se propone dicha metodología, ya que busca analizar la importancia de los lenguajes artísticos para favorecer el desarrollo del humor en niños de 5 años a través de aulas virtuales.

A continuación, se aprecia todo el proceso cíclico de investigación-acción realizada.

Figura N° 1. Proceso cíclico de la Investigación- acción del presente estudio



Fuente: Elaboración propia

2.2 Marco Contextual

La presente investigación por ser de naturaleza investigación acción, se lleva a cabo durante el ejercicio de la práctica preprofesional con el aula de 5 años de una institución educativa pública ubicada en Pueblo Libre. Así la puesta en acción de esta investigación se realiza en marco de las funciones correspondientes a la practicante de educación durante el ejercicio de la práctica educativa.

El aula donde se ejecuta la investigación acción cuenta con 28 estudiantes, de los cuales 12 son niñas y 18, niños, cuyas edades oscilan entre los 5 y 6 años. No obstante, para el presente estudio, solo se trabaja con un grupo de 10 niños, debido a que solo estos cumplían con los criterios de selección establecidos para la presente investigación como la asistencia regular a las sesiones virtuales y conexión a internet permanente.

Asimismo, según la aplicación de una encuesta realizada para la aproximación diagnóstica de los estudiantes, se identificó que las familias de esta muestra de niños dispone de recursos digitales como laptops, smartphones o tablets; conexión a internet estable ya sea internet en casa o internet móvil; poseen un nivel medio-alto de dominio de herramientas virtuales, como la plataforma de mensajería Whatsapp, de videoconferencia Zoom, de tareas y evaluación Google Classroom, y otras alternativas como Messenger. En su mayoría, las mamás son las acompañantes en el proceso de aprendizaje de sus niños, pues le dedican más de dos horas diarias a dicho proceso; y son ellas con quienes los estudiantes tienen un mayor vínculo; tienen al menos un hermano y viven con al menos un familiar, y máximo con seis personas más, como mamá, papá, hermanos, primos, tías y abuelos.

Durante el primer semestre se ha promovido el desarrollo de actividades psicomotrices y se pudo observar, a través de videos que algunos estudiantes compartían, que el espacio disponible de sus hogares es pequeño-mediano. Sobre esta base, se puede plantear actividades asociadas a los diversos lenguajes artísticos, como la grafoplastia, la danza, el drama y la música. También, los recursos materiales a disposición, como útiles escolares y materiales reciclables, son suficientemente vastos y variados para desarrollar diversas actividades asociadas a los lenguajes artísticos. Incluso, las familias pueden comprar algunos materiales

extras, solo de ser necesario; sin embargo, por las circunstancias actuales se evitó la exposición innecesaria de las familias para resguardar su salud e integridad.

La relación y comunicación de las familias con la docente principal, por un lado, es muy cordial y activa, debido a que la mayoría de ellas ya había trabajado el año pasado con la maestra. Entonces, el tiempo y las experiencias que han tenido juntos han construido una relación positiva hacia la actualidad. Por otro lado, con la docente practicante la relación es cordial; no obstante, dicha percepción sobre la interacción de la practicante es suficiente para poder desarrollar la presente investigación.

La interacción entre la docente colaboradora y practicante es cordial, se basa en una relación de respeto, comunicación efectiva y trabajo cooperativo que se desarrolla a través del aplicativo Whatsapp, Zoom y llamadas. Ello permite definir algunos aspectos y sugerencias respecto a las sesiones de aprendizaje y los recursos a utilizar; además posibilita la retroalimentación con el objetivo de mejorar constantemente la praxis educativa de la practicante y así obtener más información sobre algunas situaciones familiares del grupo en general.

A partir de lo observado, semana a semana, durante las sesiones de Zoom que se realizan tres veces a la semana (lunes, miércoles y viernes), los estudiantes que son parte de la muestra seleccionada se caracterizan por ser participativos, cordiales, activos, respetuosos por los acuerdos de convivencia; sensibles por el uso de lenguajes artísticos, especialmente las actividades gráfico plásticas y de danza, reconocen sus nombres entre sí, y su atención es regularmente sostenida dependiendo la actividad y los recursos que se usan para su desarrollo.

No obstante, la interacción entre pares se ha visto afectada, pues a pesar de que se pueden ver a través de una pantalla y conocen sus nombres, todavía no se establece una relación interpersonal significativa; en cambio, sucede lo opuesto con la docente colaboradora y practicante. Además, se ha identificado que existen dificultades en la autorregulación de las emociones, ya que alzan la voz a sus adultos acompañantes, lloran, fruncen el ceño o levantan la mano para dar golpes cuando el acompañante no cumple lo que desean, se esconden detrás de sus acompañantes o apagan sus cámaras. Algunos presentan dificultades con las actividades libres si faltan instrucciones que guíe su ejecución, y otros no pueden participar sin consultar a su acompañante y les cuesta hacer actividades sin supervisión

En este sentido surge la pedagogía del humor como una alternativa que desarrolla el buen sentido del humor, una actitud optimista y permite conectar con emociones positivas. De este modo, humor y risa se relacionan y las neurociencias afirman que ambos constituyen una parte esencial del humano e influyen en el cerebro, generando mayor actividad sináptica en el córtex frontal y prefrontal, áreas vinculadas a la intuición, el arte, el juego, la creatividad, el sentido del humor y la alegría (Madrid, 2015 y Ortega, 2016); y liberando neurotransmisores que inhiben el estrés fortaleciendo el sistema inmunológico (Losa, 2007).

Por lo tanto, se plantea como pregunta central del presente estudio ¿Cómo los lenguajes artísticos favorecen el desarrollo del humor en niños y niñas de 5 años a través de aulas virtuales? De esta manera, a través de la aplicación de las sesiones y la constante investigación atender las necesidades que presenta la muestra de estudiantes respecto a la interacción y relación interpersonal entre pares, autorregulación de emociones, seguridad, autonomía y creatividad; reconocer los recursos humanos, materiales y espaciales de los cuales se puede disponer para el desarrollo de la investigación; fortalecer la interacción docente-estudiante y promover que el proceso de enseñanza aprendizaje sea más ameno y dinámico, a pesar del contexto.

2.3 Problematicación y Objetivos de la Investigación

Uno de los principales motivos para llevar a cabo este estudio fue la escasa interacción entre pares, ya que a causa de la nueva modalidad de educación adoptada frente al COVID-19 había mayor interacción con las docentes que con sus compañeros a través de las diversas plataformas virtuales. Asimismo, se identificó dificultades en los niños respecto a la autorregulación emocional, puesto que alzaban la voz a sus adultos acompañantes, lloraban, fruncían el ceño o levantaban la mano para dar golpes cuando estos no cumplían con aquello que deseaban. También, se escondían detrás de sus acompañantes o apagaban sus cámaras; incluso, algunos presentaban dificultades con las actividades libres cuando faltaban instrucciones que guíen la ejecución de estas paso a paso, y otros no podían participar sin consultar a su acompañante y les costaba hacer actividades sin supervisión.

Además, en la práctica educativa se observó que los niños presentaban mayor interés por actividades que utilizan lenguajes artísticos como el gráfico

plástico dramático y dancístico, pues promueven un clima positivo durante las sesiones virtuales que es pertinente para el proceso de aprendizaje.

Por lo descrito, lo que propició la ejecución de la presente investigación es lograr favorecer el desarrollo del humor a través de los lenguajes artísticos en niños y niñas de 5 años. Además, otro factor es que, a pesar de haber una ampliación en los estudios sobre humor y lenguajes artísticos a nivel mundial, en nuestro país no hay alguno que se haya realizado en un contexto educativo de modalidad virtual y con niños de nivel inicial. Por lo tanto, constituye un gran aporte en el campopedagógico.

Efectivamente, el actual estudio es importante ya que propone a la pedagogía del humor, por un lado, como una alternativa que desarrolla el buen sentido del humor y una actitud optimista, permite conectar con emociones denominadas positivas e interactuar saludablemente. Además, Tamblyn (2007) sostiene que el humor al ser un estado de apertura, creatividad, juego y ser cualidad de hacer algo risible y divertido, se relaciona con la risa. Es más, las neurociencias afirman que ambos constituyen una parte esencial del humano e influyen en el cerebro, generando mayor actividad sináptica en el córtex frontal y prefrontal, áreas vinculadas a la intuición, el arte, el juego, la creatividad, el sentido del humor y la alegría (Madrid, 2015 y Ortega, 2016); y liberando neurotransmisores que inhiben el estrés fortaleciendo el sistema inmunológico (Losa, 2007).

Dicha relación entre humor y risa se asocia con un estado de felicidad, alegría y bienestar, y favorece su cualidad integradora, ya que mejora las relaciones sociales; reduce la agresividad, las tensiones, la depresión y la ansiedad; despierta el interés y estimula la atención, la motivación, el pensamiento crítico y creativo; fomenta el optimismo, la autoestima y proporciona placer (Ortega, 2016; Fernández, 2003; Jauregui y Fernández, 2009; Fernández, 2014 y Fernández, 2017).

Por otro lado, al sumar los lenguajes artísticos como formas de expresión y una herramienta didáctica orientada, según Romero como se cita en Benítez (2014), a desarrollar habilidades manuales, sociales y cognitivas como el análisis, comprensión de la cultura y “el potencial creativo de los niños/as hacia la libre expresión, ofreciendo oportunidades para crear y resolver problemas.” (MINEDUC, 2013, p.11). Educar con ellos es un proceso complejo que integra experiencias, representaciones mentales y conocimientos para aprender de manera significativa (Ros, 2004).

Entonces a partir de lo expuesto podemos afirmar que existe una correlación entre humor y lenguajes artísticos, pues contribuyen al desarrollo de la creatividad, resiliencia, buen sentido del humor, relaciones saludables, emociones positivas y a reducir tensiones. De este modo, se invita a los niños a un estado de apertura y alegría para aprender; además influye positivamente en las personas de su entorno. Sin embargo, nada de los aportes descritos serían posibles si no existe una adecuada interacción entre el docente y los estudiantes como pilar fundamental que oriente todos los aspectos mencionados. Por ello, surge como pregunta central del presente estudio ¿Cómo los lenguajes artísticos favorecen el desarrollo del humor en niños y niñas de 5 años a través de aulas virtuales?

Por todo lo precisado, tomando en cuenta mi participación como docente practicante dentro del marco de la práctica preprofesional, la libertad que me brindó la docente colaboradora para aplicar las sesiones virtuales, el permiso y apoyo de los padres de familia me permitió desarrollar un estudio de investigación-acción. Por consiguiente, respecto a la pregunta problema se busca probar la siguiente hipótesis de acción: Los lenguajes artísticos favorecen el desarrollo del humor en niños y niñas de 5 años a través de aulas virtuales.

- **Objetivo general**

Analizar la importancia de los lenguajes artísticos para favorecer el desarrollo del humor en niños de 5 años a través de aulas virtuales.

- **Objetivos específicos**

- Identificar el tipo de interacciones que establece la maestra con el niño de educación inicial para favorecer el humor a través de los lenguajes artísticos.
- Describir los lenguajes artísticos que favorecen el humor en niños de 5 años a través de aulas virtuales.

2.4. Plan de acción

En el diseño original se programó aplicar doce actividades durante tres meses, entre agosto y octubre, que incorporan el uso de los lenguajes artísticos como el gráfico plástico, dramático, musical y dancístico, con el objetivo de favorecer el desarrollo del humor. Es así, que cada viernes de los meses mencionados se llevaría a cabo una actividad propuesta en la que participarán los estudiantes seleccionados del grupo de informantes, a través de reuniones virtuales de *Zoom* y otras sesiones extraordinarias a través de otras plataformas como las salas de Messenger, para cubrir la participación absoluta del grupo.



Asimismo, antes de desarrollar la primera sesión se propuso aplicar el Test de creatividad gráfica de los círculos de Guilford como una prueba de entrada y también de salida al culminar la última sesión. También, se planteó desarrollar una sesión relacionada a un lenguaje artístico cada semana, de manera intercalada; no obstante, después de siete sesiones, la prueba de entrada y como parte del plan de mejora se tomó la decisión de integrar los lenguajes artísticos, debido a que los niños evidenciaron mayor disfrute cuando había mayor variedad en las dinámicas. Además, el Ministerio Nacional de Educación del Gobierno de Colombia-MEN (2014) sostiene que mientras un niño dibuja, canta; baila mientras actúa; desarrolla su rítmica mientras juega, y así una serie de actividades integradas, todas relacionadas al arte y sus lenguajes, como parte de la vida diaria de los niños expresados a través del juego.

Gardner como se cita en el MEN (2014), también, sugiere que, en vez de desarrollar independientemente las expresiones artísticas, el niño es capaz de combinarlas y oponerlas entre sí con entusiasmo. De este modo se inicia una etapa de integración en donde los niños incorporan y traducen fácilmente diversos sistemas sensoriales entre sí. Así los sonidos evocan colores, los movimientos de la mano sugieren la creación de poesía, y los versos suscitan el canto o la danza. Dicha integración posibilitará la exploración y expresión positiva de los niños, a través del arte.

Otra acción de mejora en la línea de la integración de los lenguajes artísticos es optar por la diversidad de los materiales en las sesiones, ya que a través de la exploración de estos se garantiza una mejor asimilación de aprendizajes. Además, en el proceso de aprendizaje, los materiales adquieren una carga emocional que los niños les otorgan; y, por lo tanto, son significativos e importantes en la etapa evolutiva en la que se encuentran. Asimismo, Piaget sostiene que los niños aprenden a partir de la exploración con los objetos y las interacciones que establecen con ellos (Moreno, 2015). De este modo, el MEN (2014) sugiere que se estimulan los sentidos, el sentido estético y la capacidad creadora que permiten mayor fluidez y conexión de ideas, flexibilidad cognitiva y originalidad, y la formación de seres sensibles.

Adicionalmente, se incrementó la frecuencia de las sesiones, de doce a dieciséis, puesto que, de acuerdo con el horario de las prácticas preprofesionales, se tuvo la oportunidad de ejecutar dos sesiones a la semana. Asimismo, el lapso de una semana entre sesión y sesión generaba que la conexión con lo aprendido o explorado en una sesión pasada se pierda con el pasar de los días al no ser reforzado. Por ende, a mayor constancia y presencia de los lenguajes artísticos, el impacto de estos sería más significativo en el proceso de aprendizaje de los niños y en el desarrollo del humor, favoreciéndolo.

La inclusión del uso de juegos o dinámicas, de manera más frecuente, forma parte, también, del plan de mejora, ya que al grupo de niños les agradaba jugar y solicitaban algún

juego de su interés, generalmente. Como sabemos, el juego genera alegría, sensación de bienestar y motivación colectiva que se expresan mediante el humor, las risas, las bromas, la complicidad, la iniciativa y la participación activa de los niños durante las sesiones aplicadas. Además, Ortega (2016) sostiene que el juego es un factor importante que favorece el desarrollo del humor en los niños menores de 6 años, pues a través de una serie de materiales y recursos hilarantes como chistes, bromas, anécdotas se propicia la alegría y el placer.

Igualmente, se incluyó la participación de las familias en determinados momentos de las sesiones, puesto que, con la presencia de algunos miembros de la familia, se evidenció una participación más activa y segura de ciertos estudiantes. Además, el MINEDU (2013) afirma que la familia para el niño está conformada por personas que lo aceptan, quieren, defienden y le transmiten un conjunto de valores; también es su fuente principal de seguridad a la cual va a recurrir siempre que lo necesite; y es un espacio de intercambio de ideas, creencias y afectos que le permiten desarrollar su socialización.

La inclusión y ejecución de una prueba más se debe a que en la primera prueba (P1) no se incluyó la condición oficial del Test de los círculos de Guilford; por lo tanto, los dibujos de la P1 fueron libres y no condicionados. No obstante, al repetir la prueba (P2) en la segunda etapa incluyendo la condición de dibujar usando de base un círculo, se observaron algunas diferencias -como mayor conectividad en los dibujos de algunos niños- teniendo en cuenta que ya se han aplicado algunas sesiones. Entonces, a partir de esas diferencias, se espera que, hacia el final de la aplicación de sesiones, los resultados de la prueba 3 (P3) puedan evidenciar diferencias positivas, como progresos en las variables de conectividad, originalidad, fluidez y flexibilidad. Además, la comparación de las tres pruebas posibilitará el análisis de la evolución gráfica creativa de los niños, considerando el impacto de las sesiones sobre dicho proceso, estimando su impulso creativo. De este modo, los resultados obtenidos complementan el análisis y la interpretación de la información recopilada del diario de campo, en contraste con el marco teórico, previamente planteado.

Cabe resaltar que en el plan de acción propuesto inicialmente se había seleccionado un grupo de 10 niños de un total de 28 estudiantes de un centro educativo público del distrito de Pueblo Libre; los mismos que tienen una edad promedio de 5 años. La razón por la cual no se trabajó con todos los estudiantes es por los criterios de selección establecidos, los cuales son: conexión estable y asistencia permanente, ya que debido al contexto de la educación a distancia no todas las familias han tenido acceso a una conexión de internet permanente que posibilite la participación de todos los infantes en las sesiones virtuales. A este grupo de estudiantes (informantes) se aplicó el test de creatividad gráfica y es de quienes se recopiló información respecto al desarrollo de las actividades propuestas en la presente investigación.

Sin embargo, el grupo de informantes seleccionado al inicio se redujo en un 40% aproximadamente, ya que de diez estudiantes originales solo se tomó en cuenta la participación de seis para el análisis y la interpretación de la información. La razón principal para ello es que estos seis niños han asistido al 50% o más de las sesiones propuestas.



Tabla N°3: Matriz de Plan de acción

Etapa	Fechas	Estrategias/Acciones	Recursos	Instrumentos
1	Agosto (14-26)	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar permiso a la maestra colaboradora para la ejecución de las actividades y acciones relacionados al estudio. • Contactar, agendar horarios para las llamadas personalizadas y explicar a los padres de familia el tema de mi tesis y las acciones que realizaré en marco de la investigación. • Enviar documentos vía email o realizar entrega de forma personal • Coordinar y concretar las reuniones virtuales, explicar a los niños en qué consiste la prueba y observar la resolución sincrónica del test (prueba de entrada) La aplicación de esta prueba 1 (P1) es de estilo libre, es decir, que no hay ningún tipo de condicionamiento para los dibujos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Carta de permiso • Llamadas telefónicas • Correo electrónicos o WhatsApp • Sobre de documentos: Test de creatividad Gráfica de Guilford y Protocolo de consentimiento informado para el uso de imágenes. • Llamadas o mensajes vía WhatsApp • Reuniones virtuales a través de Zoom o WhatsApp. • Test de creatividad Gráfica de Guilford 	<ul style="list-style-type: none"> • Test de creatividad Gráfica de Guilford.
2	Agosto (28)	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de la sesión 1 (S1): Lenguaje musical y Lenguaje gráfico. (28 agosto) Se introduce el ritmo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reunión virtual a través de Zoom o Google Meet 	<ul style="list-style-type: none"> • Diario de campo
	Setiembre (4- 25)	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de la sesión 2 (S2): Lenguaje gráfico plástico. (4 setiembre) Se usa la técnica del collage. • Aplicación de la sesión 3 (S3): Lenguaje musical (9 setiembre) Se introduce el silencio y la velocidad. • Aplicación de la sesión 4 (S4): Lenguaje dramática. (11 setiembre) Se imitan animales y personas. • Aplicación de la sesión 5 (S5): Lenguaje dancística. (21 setiembre) Se baila al ritmo de diversos géneros musicales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reunión virtual a través de Zoom o Google Meet 	<ul style="list-style-type: none"> • Diario de campo • Test de creatividad Gráfica de Guilford.

	<ul style="list-style-type: none"> ● Aplicación de la sesión 6 (S6): Lenguaje dramático. (30 setiembre) Nos convertimos en superhéroes, reconocemos nuestras cualidades y creamos/actuamos una historia. ● Desde el 14 de setiembre al 4 de octubre: Se coordinará y coordinará reuniones para ejecutar la prueba 2 (P2) de manera sincrónica la aplicación de esta prueba sí presenta un condicionamiento que es dibujar tomando como base principal un círculo. 		
Octubre (2-30)	<ul style="list-style-type: none"> ● Aplicación de la sesión 7 (S7): Lenguaje dramático. (2 octubre) Se explora las posibilidades del cuerpo a través de la expresión corporal y los juegos. ● Aplicación de la sesión 8 (S8): Lenguaje gráfico plástico. (7 octubre) Se usan las adivinanzas para motivar. Se trabaja con la técnica de la composición a partir de elementos diversos reciclados u orgánicos. Se pregunta cómo se han sentido en el proceso de creación incluyendo la opinión de algún miembro de la familia. ● Aplicación de la sesión 9 (S9): Integración de Lenguajes artísticos (9 octubre). Se inicia con el juego “Ritmo a go, go” para la motivación Luego se crea un ritmo a partir de la exploración de un instrumento de percusión casero que puede ser un balde, caja, táper, ollas u otros. Un miembro de la familia participa con el niño en la presentación de su ritmo. Para cerrar se representa gráficamente la propia composición rítmica. ● Aplicación de la sesión 10 (S10): Integración de Lenguajes artísticos (14 octubre) Se usa un juego o dinámica para motivar, se usan materiales diversos y se integra la participación de la familia en la sesión. ● Aplicación de la sesión 11 (S11): Integración de Lenguajes artísticos (16 octubre) Se usa un juego o dinámica para motivar, se usan materiales diversos y se integra la participación de la familia 	<ul style="list-style-type: none"> ● Reunión virtual a través de Zoom o Google Meet 	<ul style="list-style-type: none"> ● Diario de Campo

		<p>en la sesión.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Aplicación de la sesión 12 (S12): Integración de Lenguajes artísticos (21 octubre) Se usa un juego o dinámica para motivar, se usan materiales diversos y se integra la participación de la familia en la sesión. ● Aplicación de la sesión 13 (S13): Integración de Lenguajes artísticos (23 octubre) Se usa un juego o dinámica para motivar, se usan materiales diversos y se integra la participación de la familia en la sesión. ● Aplicación de la sesión 14 (S14): Integración de Lenguajes artísticos (28 octubre) Se usa un juego o dinámica para motivar, se usan materiales diversos y se integra la participación de la familia en la sesión. ● Aplicación de la sesión 15 (S15): Integración de Lenguajes artísticos (30 octubre) Se usa un juego o dinámica para motivar, se usan materiales diversos y se integra la participación de la familia en la sesión. 		
	Noviembre (4-21)	<ul style="list-style-type: none"> ● Aplicación de la sesión 16 (S16): Integración de Lenguajes artísticos (4 noviembre) Se usa un juego o dinámica para motivar, se usan materiales diversos y se integra la participación de la familia en la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Reunión virtual a través de Zoom o Google Meet 	<ul style="list-style-type: none"> ● Diario de Campo
3	Noviembre (6-21)	<ul style="list-style-type: none"> ● Coordinar y concretar las reuniones virtuales, explicar a los niños en qué consiste la prueba y observar la resolución sincrónica del test (prueba de salida) La aplicación de esta prueba 3 (P3) sí presenta un condicionamiento que es dibujar tomando como base principal un círculo. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Reunión virtual a través de Zoom o Google Meet 	<ul style="list-style-type: none"> ● Test de creatividad Gráfica de Guilford.

Fuente: Elaboración propia

2.5 Técnicas e instrumentos para organizar y analizar la información

Respecto a las técnicas e instrumentos utilizados en el presente estudio, la observación participante como método interactivo que recupera información a partir de la participación activa del observador (practicante) en los hechos observados, fue la técnica de investigación que permitió obtener percepciones de la aplicación de las actividades propuestas para el desarrollo de la investigación (Rekalde, Vizcarra y Macazaga, 2014). Asimismo, estas percepciones obtenidas en el proceso fueron registradas en un diario de campo, instrumento que posibilitó el análisis sobre la propia práctica educativa, facilitando la participación, potenciando la introspección, el sentido crítico, la metacognición, la capacidad para investigar y escribir objetivamente, y la apropiación de conocimiento que favorece el ejercicio de la observación (Espinoza y Ríos, 2017).

También se aplicó una prueba denominada “Test de creatividad gráfica de los círculos (adaptado de la batería de Guilford)” que consta de 12 círculos más grandes que los 24 propuestos originalmente, pertinentes para la edad de la muestra seleccionada. En estos círculos los niños deben realizar todos los dibujos que se les ocurran en un lapso de 15 minutos y se hará una valoración directa a través de puntajes basados en el conteo del número de respuestas o círculos manipulados. Esta prueba se aplica a los estudiantes al inicio y término del estudio; de tal modo que permita “conocer el valor que el trabajo creativo presta al conocimiento o apreciar el impulso de la inteligencia creadora de los niños” (Benítez, 2014, p.117), a través de la comparación en las respuestas de cada prueba. Según Benítez (2014), la prueba evalúa cuatro indicadores: flexibilidad de pensamiento, relacionada a la capacidad de cambiar de una propuesta a otra; fluidez, asociada a la capacidad de producir un mayor número de ideas; originalidad, vinculada a la habilidad de aportar ideas o soluciones innovadoras; y conectividad, relacionado con la capacidad de integrar en un todo, partes gráficas autónomas.

2.6 Procedimientos éticos aplicados en la investigación

Los principios éticos que se consideraron, en el marco del reglamento del comité de ética de la investigación de la Pontificia Universidad católica del Perú (2016) fueron; el respeto por las personas, que “demanda el reconocimiento de la autonomía de las personas y la protección de aquellas cuya autonomía se encuentra

de alguna forma disminuida” (p.3). Esto quiere decir que los participantes de la presente investigación lo hicieron de manera voluntaria teniendo en cuenta toda la información que ha sido brindado por el investigador; además de tener plena libertad de retirarse cuando ellos o ellas así lo decidan, respetando plenamente sus derechos fundamentales.

Respecto a este principio, se hizo entrega de las solicitudes de permiso a la dirección del centro educativo, que lo realizó la Facultad de Educación, y a la docente colaboradora para realizar las actividades propuestas y aplicar los instrumentos descritos. Asimismo, se entregó un protocolo de consentimiento (Anexo1) dirigida a los padres de familia que al firmar autorizaban el uso de las evidencias audiovisuales obtenidas para fines exclusivamente académicos, es decir, registrar información valiosa para desarrollar la investigación.

Otro principio ético tomado en cuenta fue la beneficencia y no maleficencia, que según la Pontificia Universidad católica del Perú (2016) es “deber del investigador asegurar el bienestar de las personas que participan en las investigaciones” (p.4). Esto significa que el investigador debe garantizar que su conducta no causará daños a los investigados, otros investigadores o terceros. También, se debe esforzar por reducir o compensar los efectos adversos, maximizando los beneficios de la investigación.

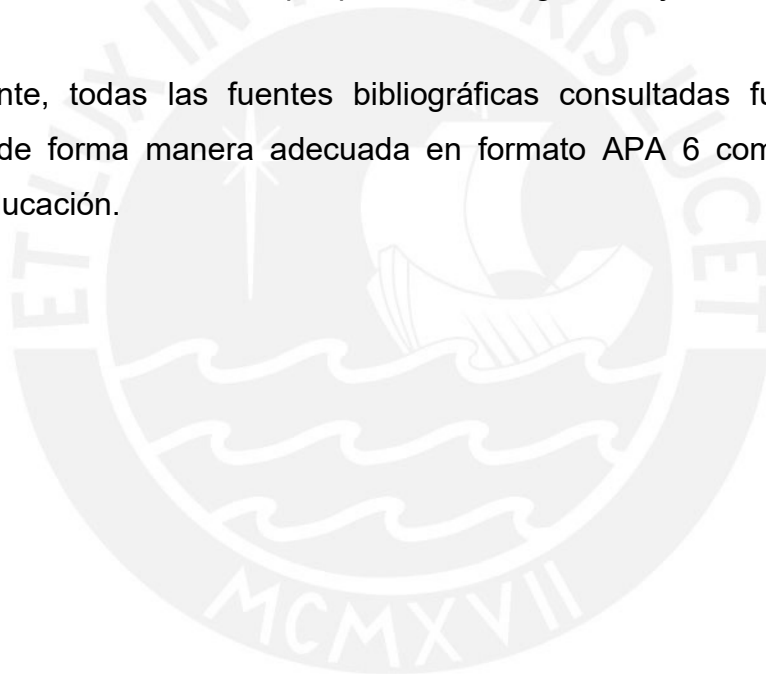
En esta línea, durante todo el proceso de investigación, considerando los protocolos de la crisis sanitaria por Covid-19 en la ciudad de Lima, se brindó algunas facilidades a los padres de familia que firmaron los protocolos de consentimiento informado para el uso de imágenes. Una de las acciones fue que a aquellas familias que no podían imprimir las pruebas que se iban a aplicar durante la investigación, se les realizó un delivery con las pruebas impresas para que no se expongan. Además, para aplicar las pruebas a los niños, los horarios fueron totalmente flexibles y se adaptaron a la disponibilidad de tiempo de los padres, ya que se requería su presencia para asistir a los niños, en determinados momentos de la prueba.

Asimismo, la justicia como otro principio ético considerado en esta investigación indica que el “investigador debe ejercer un juicio razonable y tomar las precauciones necesarias para asegurarse de que sus sesgos, y las limitaciones de sus capacidades y conocimiento no den lugar o toleren prácticas injustas” (Pontificia Universidad católica del Perú, 2016, p.4), otorgar a los participantes del estudio acceso total a sus resultados, y guardar confidencialidad de su información personal.

Esto se ha visto reflejado durante el análisis de la investigación al realizar la interpretación de la información recopilada en los diarios de campo donde se utilizan códigos para hacer referencia a los participantes del estudio, protegiendo su información personal. Incluso se les brindó información de acceder a los resultados de la investigación en línea, una vez publicada.

También, se resalta el principio de la integridad científica que “demanda la acción honesta y veraz en la obtención, uso y conservación de los datos que sirven de base a una investigación, así como en el análisis y comunicación de sus resultados” (Pontificia Universidad católica del Perú, 2016, p.4). Esto se demuestra en los resultados obtenidos de forma veraz y honesta a través del análisis minucioso de la información recopilada por las pruebas aplicadas y el diario de campo, evitando intereses personales de la autora que puedan arriesgar la objetividad científica de la investigación.

Finalmente, todas las fuentes bibliográficas consultadas fueron citadas y referenciadas de forma adecuada en formato APA 6 como lo sugiere la Facultad de Educación.



PARTE III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

El presente capítulo narra el proceso de investigación-acción vivido desde la identificación de la problemática central del estudio, el desarrollo del plan de acción y sus modificaciones pertinentes, los logros y dificultades encontrados. Todo ello con el objetivo de presentar un análisis e interpretación de la información recopilada a partir de los instrumentos de investigación usados, y contrastada con los conceptos del marco conceptual expuesto.

Durante el inicio de la práctica preprofesional, para identificar los problemas y necesidades del grupo de estudiantes con el que se trabajó, fue necesario realizar una aproximación diagnóstica que determinaría una escasa interacción entre pares debido a la nueva modalidad de educación, dificultades en la autorregulación emocional evidenciados en gritos y golpes hacia el adulto acompañante, timidez, falta de seguridad para participar en clase y problemas en la ejecución de actividades libres con pocas instrucciones.

No obstante, se observó mayor interés en los niños por aquellas actividades que utilizaban lenguajes artísticos como el gráfico plástico dramático y dancístico, pues promueven un clima positivo fundamental para el desarrollo de las sesiones y virtuales un aprendizaje significativo.

Adicionalmente, otro factor que impulsó la ejecución de esta investigación fue que, aunque existe una ampliación de los estudios sobre humor y lenguajes artísticos a nivel internacional, en el Perú no existe alguno que integre ambos conceptos y se contextualice en una modalidad de educación virtual y sobre todo con niños del nivel inicial. Por ende, es una investigación innovadora y corresponde un valioso aporte para el campo educativo.

Entonces, con la finalidad de responder a las necesidades y problemas identificados en el grupo de niños de 5 años y sumado el interés propio por el tema

del actual estudio, se optó por desarrollar un trabajo de investigación que logre favorecer el desarrollo del humor a través de los lenguajes artísticos en niños y niñas de 5 años a través de aulas virtuales. Asimismo, cabe resaltar que, de los 10 niños seleccionados, tal como se mencionó en el marco contextual, solo se consideró la participación de 6 ya que estos tuvieron una asistencia igual o mayor al 50% de las sesiones aplicadas durante la ejecución del plan de acción.

Por consiguiente, para lograr dicho objetivo, en el diseño original del plan de acción se había planteado aplicar 12 actividades durante tres meses, entre agosto y octubre, que involucren el uso de los lenguajes artísticos como el gráfico plástico, dramático, musical y dancístico, con el objetivo de favorecer el desarrollo del humor. De este modo, cada viernes de los meses mencionados y de manera intercalada se llevaría a cabo una actividad relacionada a cada uno de los lenguajes artísticos elegidos, mediante reuniones virtuales de *Zoom* y otras sesiones extraordinarias a través de otras plataformas como las salas de *Messenger*, para cubrir la participación absoluta del grupo.

Respecto a los instrumentos de investigación que se seleccionaron para recoger información, el diario de campo se utilizó durante y después de cada sesión aplicada con la finalidad de registrar las interacciones entre docente estudiante, estudiante-estudiante, los recursos y técnicas artísticas usadas, etc. También, el test de creatividad de los círculos de Guilford se aplicó 3 veces: una, previa a la ejecución de las sesiones; otra, después de 7 sesiones y la última al culminar la aplicación de todas las sesiones propuestas en el plan de acción. A través de este test se logró conocer “apreciar el impulso de la inteligencia creadora de los niños” (Benítez, 2014, p.117), evaluando los siguientes indicadores de creatividad: flexibilidad de pensamiento, fluidez de ideas, originalidad y conectividad.

A continuación, se presenta el plan de acción original elaborado en la etapa inicial de la investigación, el cual contiene las fechas, las acciones para solicitar permisos, coordinar la entrega y aplicación de las pruebas y las sesiones correspondientes con un lenguaje artístico definido como tema central para su desarrollo.

Tabla N°4: Matriz de Plan de acción inicial

N°	Fechas	Estrategias/Acciones	Recursos	Instrumentos
1.	Agosto (14-25)	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar permiso a la maestra colaboradora para la ejecución de las actividades y acciones relacionados al estudio. • Contactar, agendar horarios para las llamadas personalizadas y explicar a los padres de familia el tema de mi tesis y las acciones que realizaré en marco de la investigación. • Enviar documentos vía email o realizar entrega de forma personal 	<ul style="list-style-type: none"> • Carta de permiso • Llamadas telefónicas • Correo electrónicos o WhatsApp • Sobre de documentos: Test de creatividad Gráfica de Guilford y Protocolo de consentimiento informado para el uso de imágenes. 	
2.	Agosto (20-26)	<ul style="list-style-type: none"> • Agendar fechas para las reuniones y la resolución sincrónica del test de creatividad gráfica. • Concretar las reuniones virtuales, explicar a los niños en qué consiste la prueba y observar la resolución sincrónica del test (prueba de entrada). 	<ul style="list-style-type: none"> • Llamadas o mensajes vía WhatsApp • Reuniones virtuales a través de Zoom o WhatsApp. • Test de creatividad Gráfica de Guilford 	<ul style="list-style-type: none"> • Test de creatividad Gráfica de Guilford. • Diario de campo
3.	Agosto (28)	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de la sesión 1: Lenguaje musical y Lenguaje gráfico. (28 agosto) 	<ul style="list-style-type: none"> • Reunión virtual a través de Zoom o video llamadas 	<ul style="list-style-type: none"> • Diario de campo
	Setiembre (4-25)	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de la sesión 2: Lenguaje gráfico plástico. (4 setiembre) • Aplicación de la sesión 3: Lenguaje dramático y Lenguaje gráfico plástico. (11 setiembre) • Aplicación de la sesión 4: Lenguaje dancístico. (18 setiembre) • Aplicación de la sesión 5: Lenguaje musical y lenguaje gráfico. (25 setiembre) 	<ul style="list-style-type: none"> • Reunión virtual a través de Zoom o video llamadas 	<ul style="list-style-type: none"> • Diario de campo
	Octubre (2-30)	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de la sesión 6: Lenguaje gráfico plástico. (2 octubre) • Aplicación de la sesión 7: Lenguaje dramático y 	<ul style="list-style-type: none"> • Reunión virtual a través de Zoom o video llamadas 	<ul style="list-style-type: none"> • Diario de Campo

		<p>lenguaje gráfico. (9 octubre)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de la sesión 8: Lenguaje dancístico. (16 octubre) • Aplicación de la sesión 9: Lenguaje musical y lenguaje gráfico. (23 octubre) • Aplicación de la sesión 10: Lenguaje gráfico plástico. (30 octubre) 		
	<p>Noviembre (6-27)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de la sesión 11: Lenguaje dramático. (6 noviembre) • Aplicación de la sesión 12: Lenguaje dancístico. (13 noviembre) • Agendar fechas para las reuniones y la resolución sincrónica del test de creatividad gráfica (prueba de salida). 	<ul style="list-style-type: none"> • Reunión virtual a través de Zoom o video llamadas • Llamadas o mensajes vía WhatsApp • 	<ul style="list-style-type: none"> • Diario de Campo
4.	<p>Diciembre (1-6)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Concretar las reuniones virtuales, explicar a los niños en qué consiste la prueba y observar la resolución sincrónica del test (prueba de salida). 	<ul style="list-style-type: none"> • Reuniones virtuales a través de Zoom o WhatsApp. • Test de creatividad Gráfica de Guilford 	<ul style="list-style-type: none"> • Test de creatividad Gráfica de Guilford. • Diario de campo

Fuente: Elaboración propia

No obstante, luego de aplicar siete sesiones, surge la necesidad de integrar los lenguajes artísticos, como parte del plan de mejora, debido a que los niños evidenciaron mayor disfrute cuando había mayor variedad de estos en las dinámicas. Además, el Ministerio Nacional de Educación del Gobierno de Colombia-MEN (2014) sostiene que mientras un niño dibuja, canta; baila mientras actúa; desarrolla su rítmica mientras juega, y así una serie de actividades integradas, todas relacionadas al arte y sus lenguajes, como parte de la vida diaria de los niños expresados a través del juego. Esto permite que los niños incorporen y traduzcan fácilmente diversos sistemas sensoriales entre sí, posibilitando la libre exploración y expresión positiva de los niños, a través del arte.

Otra acción de mejora fue optar por la diversificación de los materiales en el desarrollo de las actividades, ya que mediante la exploración de estos se observó mayor interés y curiosidad en los niños. Los materiales son significativos ya que los niños les otorgan una carga emocional; y, por lo tanto, al explorar e interactuar con estos es posible aprender. De este modo, al diversificarlos se estimulan los sentidos, el sentido estético y la capacidad creativa que permiten mayor fluidez y conexión de ideas, flexibilidad cognitiva y originalidad, y la formación de seres sensibles.

Adicionalmente, el total de sesiones aumentó de doce a dieciséis ya que el horario de las prácticas preprofesionales y el permiso de la docente colaboradora permitieron ejecutar dos sesiones a la semana. Al inicio, lo aprendido, entre sesión y sesión, con frecuencia una vez por semana corría riesgo de perderse al no ser reforzado. Por ello, a mayor constancia y presencia de los lenguajes artísticos, con una frecuencia de dos sesiones por semana, el impacto de estos fue más significativo en el proceso de aprendizaje de los niños, favoreciendo el desarrollo del humor.

El uso de juegos o dinámicas, de manera más frecuente, formó parte también del plan de mejora, ya que comúnmente a los niños les gustaba jugar; por ello solicitaban juegos de su interés en las reuniones virtuales. Los juegos a través de una serie de materiales concretos y recursos hilarantes como los chistes, bromas y anécdotas generan alegría, placer, sensación de bienestar y motivación colectiva que se expresan mediante el humor, risas, bromas, complicidad y participación activa de los niños durante las sesiones aplicadas. Por ende, el juego es un factor importante que favorece el desarrollo del humor en los niños y niñas menores de 6 años, según Ortega (2016).

La participación de las familias en determinados momentos de las sesiones fue otra acción incluida en el nuevo plan de acción, puesto que, con la presencia de algún familiar brindó mayor seguridad propiciando una participación más activa de algunos niños. El MINEDU (2013) afirma que la familia para el niño está conformada por personas que lo aceptan, quieren, defienden y le transmiten un conjunto de valores. Es fuente principal de

seguridad a la cual el niño recurre siempre que lo necesite; y es un espacio para intercambiar ideas, creencias y afectos que le permiten socializar

Asimismo, se incluyó una prueba debido a que en la primera prueba (P1) no se incluyó la condición oficial del Test de los círculos de Guilford; por lo tanto, los dibujos de esta primera prueba fueron libres y no condicionados. Sin embargo, en la prueba (P2) durante la segunda etapa se incluyó la condición de dibujar usando de base un círculo y se observaron algunas diferencias -como mayor conectividad en los dibujos de algunos niños- teniendo en cuenta que ya se desarrollaron algunas sesiones. Por esto, a partir de dichas diferencias, se esperaba que, hacia el final de ejecución total de las sesiones propuestas, los resultados de la prueba 3 (P3) puedan evidenciar progresos positivos en las variables de conectividad, originalidad, fluidez y flexibilidad.

Además, la comparación de las tres pruebas permitió el análisis de la evolución gráfica creativa de los niños, considerando el efecto de las sesiones desarrolladas sobre dicho proceso, estimando así su impulso creativo. Los resultados obtenidos de dicha comparación complementaron el análisis y la interpretación de la información recopilada en el diario de campo, en contraste con el marco teórico propuesto.

En la siguiente tabla se presenta el plan de acción que se implementó finalmente, el cual comprende todas las acciones de mejora propuestas que se ejecutaron a partir de la sesión 8 hasta la sesión final.

Tabla N°5: Matriz del Plan de Acción Final

Etapa	Fechas	Estrategias/Acciones	Recursos	Instrumentos
1	Agosto (14-26)	<ul style="list-style-type: none"> Solicitar permiso a la maestra colaboradora para la ejecución de las actividades y acciones relacionados al estudio. Contactar, agendar horarios para las llamadas personalizadas y explicar a los padres de familia el tema de mi tesis y las acciones que realizaré en marco de la investigación. Enviar documentos vía email o realizar entrega de forma personal Coordinar y concretar las reuniones virtuales, explicar a los niños en qué consiste la prueba y observar la resolución sincrónica del test (prueba de entrada) La aplicación de esta prueba 1 (P1) es de estilo libre, es decir, que no hay ningún tipo de condicionamiento para los dibujos. 	<ul style="list-style-type: none"> Carta de permiso Llamadas telefónicas Correo electrónicos o WhatsApp Sobre de documentos: Test de creatividad Gráfica de Guilford y Protocolo de consentimiento informado para el uso de imágenes. Llamadas o mensajes vía WhatsApp Reuniones virtuales a través de Zoom o WhatsApp. Test de creatividad Gráfica de Guilford 	<ul style="list-style-type: none"> Test de creatividad Gráfica de Guilford.
2	Agosto (28)	<ul style="list-style-type: none"> Aplicación de la sesión 1 (S1): Lenguaje musical y Lenguaje gráfico. (28 agosto) Se introduce el ritmo. 	<ul style="list-style-type: none"> Reunión virtual a través de Zoom o Google Meet 	<ul style="list-style-type: none"> Diario de campo
	Setiembre (4- 25)	<ul style="list-style-type: none"> Aplicación de la sesión 2 (S2): Lenguaje gráfico plástico. (4 setiembre) Se usa la técnica del collage. Aplicación de la sesión 3 (S3): Lenguaje musical (9 setiembre) Se introduce el silencio y la velocidad. Aplicación de la sesión 4 (S4): Lenguaje dramática. (11 setiembre) Se imitan animales y personas. Aplicación de la sesión 5 (S5): Lenguaje dancística. (21 setiembre) Se baila al ritmo de diversos géneros musicales. Aplicación de la sesión 6 (S6): Lenguaje dramático. (30 setiembre) 	<ul style="list-style-type: none"> Reunión virtual a través de Zoom o Google Meet 	<ul style="list-style-type: none"> Diario de campo Test de creatividad Gráfica de Guilford.

	<ul style="list-style-type: none"> Nos convertimos en superhéroes, reconocemos nuestras cualidades y creamos/actuamos una historia. Desde el 14 de setiembre al 4 de octubre: Se coordinará y coordinará reuniones para ejecutar la prueba 2 (P2) de manera sincrónica la aplicación de esta prueba sí presenta un condicionamiento que es dibujar tomando como base principal un círculo. 		
Octubre (2-30)	<ul style="list-style-type: none"> Aplicación de la sesión 7 (S7): Lenguaje dramático. (2 octubre) Se explora las posibilidades del cuerpo a través de la expresión corporal y los juegos. Aplicación de la sesión 8 (S8): Lenguaje gráfico plástico. (7 octubre) Se usan las adivinanzas para motivar. Se trabaja con la técnica de la composición a partir de elementos diversos reciclados u orgánicos. Se pregunta cómo se han sentido en el proceso de creación incluyendo la opinión de algún miembro de la familia. Aplicación de la sesión 9 (S9): Integración de Lenguajes artísticos (9 octubre). Se inicia con el juego “Ritmo a go, go” para la motivación Luego se crea un ritmo a partir de la exploración de un instrumento de percusión casero que puede ser un balde, caja, táper, ollas u otros. Un miembro de la familia participa con el niño en la presentación de su ritmo. Para cerrar se representa gráficamente la propia composición rítmica. Aplicación de la sesión 10 (S10): Integración de Lenguajes artísticos (14 octubre) Se usa un juego o dinámica para motivar, se usan materiales diversos y se integra la participación de la familia en la sesión. Aplicación de la sesión 11 (S11): Integración de Lenguajes artísticos (16 octubre) Se usa un juego o dinámica para motivar, se usan materiales diversos y se integra la participación de la familia en la sesión. Aplicación de la sesión 12 (S12): Integración de Lenguajes 	<ul style="list-style-type: none"> Reunión virtual a través de Zoom o Google Meet 	<ul style="list-style-type: none"> Diario de Campo

		<ul style="list-style-type: none"> artísticos (21 octubre) • Se usa un juego o dinámica para motivar, se usan materiales diversos y se integra la participación de la familia en la sesión. • Aplicación de la sesión 13 (S13): Integración de Lenguajes artísticos (23 octubre) • Se usa un juego o dinámica para motivar, se usan materiales diversos y se integra la participación de la familia en la sesión. • Aplicación de la sesión 14 (S14): Integración de Lenguajes artísticos (28 octubre) • Se usa un juego o dinámica para motivar, se usan materiales diversos y se integra la participación de la familia en la sesión. • Aplicación de la sesión 15 (S15): Integración de Lenguajes artísticos (30 octubre) • Se usa un juego o dinámica para motivar, se usan materiales diversos y se integra la participación de la familia en la sesión. 		
	Noviembre (4-21)	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de la sesión 16 (S16): Integración de Lenguajes artísticos (4 noviembre) • Se usa un juego o dinámica para motivar, se usan materiales diversos y se integra la participación de la familia en la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reunión virtual a través de Zoom o Google Meet 	<ul style="list-style-type: none"> • Diario de Campo
3	Noviembre (6-21)	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinar y concretar las reuniones virtuales, explicar a los niños en qué consiste la prueba y observar la resolución sincrónica del test (prueba de salida) La aplicación de esta prueba 3 (P3) sí presenta un condicionamiento que es dibujar tomando como base principal un círculo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reunión virtual a través de Zoom o Google Meet 	<ul style="list-style-type: none"> • Test de creatividad Gráfica de Guilford. •

Por otro lado, respecto a las dificultades que afectaron la presente investigación, la reactivación económica, acción tomada por el Estado peruano frente a la crisis económica que ha generado la Covid-19, generó que muchos padres de familia reinicien sus negocios y emprendimientos. En consecuencia, el acompañamiento de los padres de familia durante las sesiones de zoom fue disminuyendo; por lo tanto, la asistencia de los niños se hizo cada vez más intermitente hasta la ausencia permanente de algunos niños participantes.

Asimismo, otro motivo por el cual algunos niños se ausentaron más en comparación del semestre anterior fue debido a que algunas familias se mudaron y para instalarse en el nuevo hogar se necesitó tiempo y la conexión al servicio de internet no fue inmediato. También, debido a las responsabilidades laborales que volvían a asumir los padres de familia al recuperar sus negocios, además de cumplir con los quehaceres del hogar y asistir a sus hijos en sus actividades académicas, la carga aumentó y los espacios para relajarse se redujeron generando tensiones que afectaron la disposición de los padres al momento de acompañar a sus hijos en sus procesos de aprendizaje.

Teniendo en cuenta que la gran mayoría de familias tiene más de un hijo, un número limitado de dispositivos digitales y que los más pequeños son los de 5 años, los padres de familia priorizaron la educación de sus hijos mayores, ofreciéndoles mayor disposición del dispositivo que usan para conectarse a las clases virtuales, relegando así a los menores. Además, los padres son conscientes de que a los niños de inicial de la educación pública no se les condiciona su egreso e ingreso al nivel primario; por lo tanto, no había mayor preocupación por la asistencia de los niños a las sesiones virtuales.

Si a lo mencionado anteriormente se le suma la calidad del sistema operativo de los dispositivos, su antigüedad y los problemas de conexión a internet, estos también generaron inconvenientes en la participación de los niños durante las sesiones. De este modo, se les congelaba la pantalla, ingresaban y salían de manera automática de la reunión, se les apaga el dispositivo de manera espontánea, fallaron algunas funciones como el micrófono, la duración de la batería se consumía rápidamente, entre otros.

Se pensó en disminuir dos sesiones de las 16 anteriormente planteadas en el plan de mejora, por un tema de tiempo, ya que sería mucha información por analizar e interpretar y no había certeza si las fechas iban a ser exactas, pues se proyecta extender las fechas destinadas a tomar la P3, ya que los padres de familia no disponían de mucho tiempo libre, dada la campaña navideña. No obstante, se lograron realizar las 16 sesiones establecidas.

Por último, sabemos que la educación remota se ha establecido como medida de seguridad para salvaguardar la vida de los estudiantes y sus familias, limitando su contacto con otras personas y el exterior. No obstante, también es posible enfermarse aún en circunstancias de cuidado; y este fue el caso de algunas familias, que fueron afectadas por

la Covid 19. Hecho que también impactó de manera significativa en la asistencia de los niños a las sesiones planteadas, ya que las familias priorizaron la recuperación de sus niños o la protección de la propia salud de un inminente contagio a causa de otros familiares infectados. Cabe resaltar que los más afectados eran los adultos acompañantes de los niños durante las clases virtuales, y por razones lógicas, al ser estos los únicos que proveían de atención y de la asesoría respecto a la manipulación de los dispositivos móviles durante clases, los niños faltaban a las reuniones programadas.

En suma, después de la integración de las acciones de mejora en el plan de acción final, la aplicación de las 16 sesiones y todas las dificultades descritas durante todo el proceso, surgieron los siguientes hallazgos que se explican a continuación.

3.2. Interacción

La pedagogía del humor resalta la interacción entre docente y estudiantes como parte fundamental para el desarrollo del humor en los niños menores de 6 años, ya que sin ella las actividades, materiales, relaciones interpersonales quedarían sin base y no podría desarrollarse adecuadamente el humor.

Sin embargo, resulta fundamental precisar que no es necesario que el docente se convierta en un payaso para interactuar con sus estudiantes positivamente, ya que otras son las características que permiten dicha interacción como: su amabilidad, entusiasmo, cercanía con sus estudiantes, alegría por aprender, el disfrute de su ejercicio docente, y el sentido del humor como un eje que orienta las estrategias para la práctica educativa.

Así, se propicia un clima del aula cálido y adecuado para que los agentes participantes en él se sientan cómodo, seguros y dispuestos a disfrutar del proceso de aprender con humor.

Por esta razón, se abordan a mayor detalle la actitud docente, las estrategias docentes y la interacción docente-estudiante como subcategorías, resultados del proceso de análisis que se narran en los siguientes párrafos.

3.2.1. Actitud docente

Una actitud docente positiva es crucial cuando se desea implementar la pedagogía del humor, ya que es un factor que determina la interacción sana entre el docente y los estudiantes. De esta manera, la amabilidad, entusiasmo, alegría, calidez y honestidad en los gestos y el tono de voz, entre otros, forman parte del bagaje actitudinal que todo docente debe poner en práctica durante su labor. En este sentido,

se presentaron algunos fragmentos de las sesiones uno y tres del diario de campo que describen acciones que son frecuentes en las diferentes sesiones planteadas como la bienvenida y los elogios, que afloran de manera natural en el desarrollo de estas.

“Cuando los niños van ingresando uno a uno a la reunión virtual, se les recibe con un saludo, una amplia sonrisa y una mirada cálida. Además, se les preguntó con una entonación aguda cómo les ha ido durante el día.” (Diario de campo, sesión 1)

“Se evidenció durante toda la sesión elogios y halagos hechos por D1 y la practicante, como “Muy bien”, “Excelente”, sonrisas y atención distribuida a los estudiantes, un tono de voz variable según los momentos o dinámicas que se hayan propuesto.” (Diario de campo, sesión 3)

A partir de dicho accionar, se puede colegir que las docentes colaboradora y practicante presentan una actitud positiva y entusiasta que se evidencia en el tono de voz agudo, los elogios y los gestos cálidos, como una mirada y una sonrisa. Estas favorecen el clima áulico virtual positivo propicio para el desarrollo del humor y los lenguajes artísticos; y, por ende, un aprendizaje más ameno y significativo.

Con base en lo antes mencionado, Ortega (2016) sostiene que el docente, en el marco de la pedagogía del humor, se distingue por ser amable, cercano con sus estudiantes, honesto con sus gestos y tono de voz cálidos traducidos en miradas, sonrisas o tonos de voz agudos; muestra una actitud positiva al interactuar con los niños y usa elogios, según Pirowicz (2010). De este modo, estas constituyen las principales características del docente que promueve el humor en el aula virtual, tal como se evidencia en los fragmentos presentados.

No obstante, un comentario como el que se presenta, a continuación, en el fragmento extraído de la sesión uno del Diario de campo, con relación a la participación de los niños en la dinámica rítmica propuesta, puede ir en contra de lo que propone la pedagogía del humor, ya que afecta una interacción positiva.

D1 expresa: “que (la dinámica H-O-L-A) es muy bonita Miss, porque cada vez que cantan, se hacen más inteligentes, porque están ellos muy atentos, saben escuchar, y saben seguir. O sea, son más inteligentes. Sus neuronas empiezan a trabajar en su cabecita, en su cerebro... (Realiza mímicas con la mano acerca de cómo las neuronas conectan) y así escuchan con mucha atención a la miss, que les canta”. Al terminar, empezó a nombrar uno a uno a los niños que participaron y a los que no de la dinámica (Diario de campo, Sesión 1).

Respecto al comentario que la docente D1 realizó acerca de la participación (de los niños) en la dinámica rítmica-musical “H-O-L-A” no fue pertinente, ya que, si bien sabemos que las canciones, la música y el ritmo favorecen las conexiones

neuronales en el cerebro, tal como lo mencionan Díaz, Morales y Díaz (2014), estas se dan como consecuencia de la constancia y entrenamiento en el lenguaje musical. La misma (constancia) que aún no se lograba en el grupo porque el uso del lenguaje musical fue intermitente, es decir, que no se usó de manera constante previamente a esa sesión. Además, este lenguaje se estaba introdujo con esta sesión, de una forma más concreta, en la dinámica del aula virtual, de tal modo que pueda integrarse posteriormente para futuras clases y actividades. Así, el lenguaje musical a través del ritmo se implementaba con miras a que se incluya frecuentemente en las siguientes sesiones.

Debemos agregar que el comentario, posiblemente, fue expresado con una intención distinta al de informar acerca de los beneficios del ritmo y la música, pues al terminar fue nombrando a los niños que participaron y los que no de la dinámica, marcando una diferencia clara. Esta situación demuestra una actitud que no corresponde con las actitudes que debe poseer un docente promotor del humor al interactuar con sus estudiantes, pues no está contribuyendo a que sus estudiantes piensen de manera positiva, como lo sostiene Ortega (2016). Además, el solo hecho de que evidencien que uno no está participando, puede generar, que sienta cierta vergüenza porque puede percibirse como un llamado de atención de manera indirecta para que participe aquel que no lo hizo.

También, podemos identificar cierta falta de empatía, porque se está etiquetando de “no participante” a ciertos niños sin saber exactamente por qué no participaron, sin comprender los factores que afectaron su disposición en el aula virtual en dicha sesión. Por lo tanto, lo mencionado no va en línea del respeto activo, la honestidad y la empatía que son otras características del educador que promueve el humor, según Ortega (2016).

A diferencia de la actitud de D1 expuesta previamente, en el siguiente fragmento del diario de campo, podemos evidenciar que como practicante no me precipito a emitir verbalmente comentarios que comparen una conducta de un niño presente con la ausencia de otro, como el caso de N2, sino, al contrario, pregunto, espero, observo y luego formulo una idea de lo que ha pasado. Este hecho puede evidenciar una actitud más acorde a lo que propone la pedagogía del humor, respecto al docente.

N2 se había ausentado por varios minutos. Hecho que me preocupaba porque no estaba presente y se estaba perdiendo de la continuación de la

sesión. Por ello, lo llamé un par de veces por su nombre para saber si estaba cerca y así invitarlo a que nos acompañe en pantalla, pero no se escuchaba respuesta. Sin embargo, luego apareció la hermana contándonos que ya está listo. De este modo, N2 posicionó la cámara del celular para mostrarnos que había organizado tres sillas plásticas que tenía un objeto encima cada una, como una caja de juegos mediana, un camioncito y un envase de plástico lleno de legos grandes y una silla más al medio donde N2 se puede sentar para que con dos colores toque los tres objetos en las otras sillas, a modo de batería. Ante esto, felicité a N2 por la que había organizado y expresé que me alegraba tenerlo de regreso en pantallas para seguir explorando con los instrumentos musicales caseros” (Diario de campo, Sesión 3).

Con la situación descrita en el fragmento anterior podemos deducir que no debemos adelantarnos a sacar conclusiones de manera precipitada y menos etiquetar o encasillar a un niño en cierto perfil, sino al contrario observar, tener paciencia y tratar de entender por qué un niño se comporta de una forma u otra. Más aún en entornos virtuales cuando no se puede apreciar el contexto real y completo de cada niño. En otras palabras, es importante que el docente no se anticipe a emitir un juicio sobre las acciones de un niño, puesto que en el caso de la ausencia de N2, este había ido a organizar sus elementos y espacio, solo que en la pantalla no se visualizaba.

En este sentido, si en la educación presencial resultaba importante la comprensión del contexto antes de la interpretación de los hechos, en la educación remota, también lo es. No obstante, en esta modalidad, hay variables del contexto que no se podrán observar; y por lo tanto resulta pertinente preguntar de manera asertiva y con respeto, según sugiere Ortega (2016), para obtener dicha información faltante que nos permita comprender una circunstancia determinada y así evitar emitir juicios apresurados.

3.2.2. Estrategias docentes

En la línea de la pedagogía del humor, además de ser amable, cercano con sus estudiantes, ayudarlos a pensar positivamente, ser honesto y cálidos con sus gestos, presentar una actitud positiva, empática y asertiva basada en el respeto activo, el educador también es capaz de usar recursos verbales y concretos que permitan el intercambio de experiencias de aprendizaje positivas (Ortega, 2016 y Pirowicz, 2010). Por ello, el educador que favorece el desarrollo del humor en niños menores de 6 años debe contar con una serie de estrategias didácticas que permita que el humor se despliegue progresivamente en la vida de los niños.

Las técnicas gráfico-plásticas son estrategias didácticas que favorecen la atención, la memoria, la imaginación y la expresión creativa a partir de las diversas creaciones plásticas que producen los niños con el uso de sus manos, principalmente. En las siguientes líneas, se muestran algunos fragmentos recopilados del diario de campo que analizaremos.

Los niños siguieron las instrucciones y el paso a paso que implica la técnica del collage o rasgado para representar el lugar favorito de sus hogares. Asimismo, evidenciaron atención a las instrucciones y concentración en el proceso de creación, que implicaba rasgar y pegar papeletas; incluso escribir el título de sus productos (Diario de campo, Sesión 2)

Le comenté a los chicos que vamos a trabajar con la técnica de la composición y se explicó qué se iba a hacer con dicha técnica. (...) Todos los niños estaban manipulando los diversos objetos y materiales que habían recolectado para armar su cuerpo, demostrando una atención sostenida y concentración durante el proceso de creación plástica (Diario de campo, Sesión 8).

Después de explorar los alimentos que cada niño recolectó previamente a la sesión, se comentó a los niños que usaremos la técnica de dactilopintura para realizar un bodegón. De esta manera, se les explicó que usaremos nuestros dedos como pinceles y qué podemos hacer puntitos o trazos cortos o largos (...) en el proceso de creación, los niños prestaban atención al producto gráfico que estaban creando (Diario de campo, sesión 11).

A partir de los hechos observados, se puede evidenciar que, a través del uso de algunas técnicas gráfico-plásticas como la dactilopintura, collage y composición, se pudo favorecer la atención y la concentración, además de la motricidad fina en los niños, tal como sostiene Tapia (2019). Además, una de las características del lenguaje gráfico plástico es que los niños tienen que aprender técnicas y mecanismos de expresión que les proporcionen seguridad para expresarse libremente, y a su vez comprender la realidad a través de las múltiples representaciones gráficas. Estas, a su vez, enriquecen la experiencia creativa, estimulan los sentidos, la flexibilidad de pensamiento, la fluidez de ideas, la originalidad del producto y la conectividad de ideas, a través del uso de más de un tipo de material concreto (Tapia, 2019).

Cabe resaltar que, para orientar a los niños, respecto a una técnica gráfica u otro tópico, es importante realizar preguntas abiertas como un paso previo a crear una historia sobre el tema de las cualidades y posteriormente a dramatizarla, ya que invita a los niños a que indaguen, repiensen lo que ellos ya conocen para que

puedan conectarlo con nueva información, realizar asociaciones entre uno u otro hecho y sean más conscientes de su propio proceso de aprendizaje.

Le pregunté a los niños qué es una cualidad o qué entienden por cualidad. Los niños se quedaron en silencio por un par de minutos. Ante el silencio les sugerí que les preguntaran a sus adultos acompañantes y de esta manera poder construir todos juntos el concepto de cualidad. En efecto, después que los niños preguntaron, surgieron algunas respuestas, como la de N4 que sugiere que una cualidad "es algo bueno de las personas". Asimismo, les pregunté acerca de superhéroes que ellos conocen y recibí respuestas cómo: "La mujer maravilla", "Hulk" y "El hombre araña". Seguidamente, se les preguntó cuáles son las cualidades de estos superhéroes, es decir, cuáles son las cosas buenas que tienen estos superhéroes. N1 y N4 mencionaron que tienen súper poderes. Ante esto acoté: ¿Solamente tienen súper poderes?, ¿No hay otras cosas más buenas que ellos tengan aparte de sus súper poderes? Los niños respondieron que sí y mencionaron un par de súper poderes más. Entonces volví a preguntar: ¿Qué otras cualidades tienen estos superhéroes? Algo más deben tener los superhéroes ¿verdad? ¿Cómo se comportan con las personas? Y N4 respondió que pueden compartir y pueden salvar (a las personas). N1 mencionó que también podían jugar y que el hombre araña protege a su ciudad. Entonces, a partir de lo dialogado los invité a que piensen en sus cualidades; pregunté ¿Cuáles son tus cualidades? O ¿Qué súper poder tienes? N4 comenta: "Miss, yo comparto con las personas", y N1 agrega: "Yo también sé compartir y dibujar. Es mi cualidad" (Diario de campo, sesión 6).

Por lo descrito, se puede percibir que las preguntas, en efecto, resultan pertinentes para que niños y niñas den cuenta de sus sensaciones, entendimientos, hipótesis, promoviendo así la dimensión cognitiva de los niños, según la Subsecretaría de Educación Parvularia (2020). Es decir, permite mayor consciencia del propio proceso de la expresión artística, capacidad de observación, criticidad y libertad de expresión de ideas, percepciones y opiniones de lo que siente respecto a su experiencia de creación artística o al contemplar producciones artísticas de terceros.

3.2.3. Interacción docente-estudiante

Como ya se ha mencionado líneas arriba, la interacción entre el docente y el estudiante es fundamental para el desarrollo del humor en niños menores de 6 años, pues sin ella todo lo demás queda sin base, como las actividades, recursos, estrategias, entre otros. Por ello, es crucial que los docentes presenten una actitud adecuada y utilicen un conjunto de estrategias didácticas como hemos visto en el apartado anterior, ya que favorecen un clima de aula virtual positivo que, a su vez, promueve una disposición favorable en los estudiantes frente al proceso de aprendizaje; por lo tanto, este es más significativo. Entonces, si todo lo descrito

anteriormente está presente puede ser reconocido fácilmente por los estudiantes, tal como se precisa en el siguiente fragmento del diario de campo en la sesión 6.

Les pregunté a los niños por una cualidad o algo bueno de la maestra D1. Ante esto, N1 respondió que "es buena " y N4 que "es cariñosa". Estos comentarios generaron que la docente D1 esbozara una sonrisa. Asimismo, esta preguntó: "¿Y cuál será la cualidad de Miss Raysa?" Entonces, N1 comentó "su alegría"; N4, que es "divertida" y N1 volvió a agregar "es muy buena" (Diario de campo, sesión 6)

Este extracto evidencia una percepción positiva de los niños respecto a la actitud docente, ya que los niños reconocen y manifiestan que las docentes somos "buenas", en general. Efectivamente, Ortega (2016) sostiene que el docente en marco de la pedagogía del humor, se caracteriza por ser amable, cercano con sus estudiantes y capaz de promover la alegría. En este sentido, las palabras "buena", "cariñosa", "divertida" y "alegría" demuestran que los niños nos perciben como docentes cercanas, afectivas y entusiastas, que son un conjunto de cualidades, según Pirowicz (2010) y Ortega (2016), que va acorde con el perfil actitudinal del docente que promueve el desarrollo del humor en niños menores de 6 años.

3.3. Lenguajes artísticos

En el presente apartado se analizó cuál es la relación entre el juego y la risa, la pertinencia de la integración de los lenguajes artísticos y cómo surge la expresión corporal como un lenguaje transversal dentro del conjunto de los lenguajes artísticos usualmente trabajados en la educación infantil.

3.3.1. El juego, el humor y la risa

El juego es uno de los factores que promueve el humor, la risa y el placer en los niños menores de 6 años. Por ello, a continuación, revisemos los siguientes fragmentos que lo evidencian

Se propone el juego "congelados", se explican las reglas del juego y se empieza. La música de fondo para el juego es realizada con un instrumento de percusión casero (balde pequeño) y también se canta "El reino del revés". Tanto N1 como a N7 esbozan sonrisas amplias mientras se mueven y saltan al ritmo de la música. (Diario de campo, sesión 4)

Cuando llegó el momento de jugar. N6 levantó los brazos y dijo ¡sí! Y esbozó una sonrisa. La consigna era jugar un juego en el que podamos mover nuestro cuerpo. Entonces N3 sugirió el juego de los Comelones. La sugerencia causó risa por ser inesperada y N3 también sonrió. Repetí la consigna y N6 sugirió el juego de Estatuas. Se preguntó a los demás si estaban de acuerdo. N1 asintió y N3 movió la cabeza de un lado a otro como en desacuerdo; por ello se le preguntó qué otro juego podemos jugar y ella respondió "Estatuas" y esbozó una sonrisa. (Diario de

A partir de lo descrito, podemos inferir que los juegos que implican la discriminación entre el silencio y el sonido son una fuente de placer, emoción y disfrute para los niños, puesto que manifiestan sonrisas amplias. Además, lo inesperado, aquello percibido como “fuera de lugar” como el juego de comelones en una clase donde no se ha organizado ni solicitado un tipo de alimento que tengan todos los niños, fue percibido como una fuente risible tal como lo define uno de los conceptos de humor que sugiere González (2013), pues afirma que el humor nace de la incongruencia entre lo que es racional y una realidad absurda.

Esto quiere decir que las expectativas racionales que se tienen sobre una situación, en el caso de la sesión 7, obtener como respuestas sugerencias de juegos que se puedan llevar a cabo en ese momento de manera espontánea y fácil, se ven interrumpidas por hechos inesperados que rompen con la norma, evidenciado en lo que sugiere N3 al proponer el juego de comelones, que implica previa coordinación para que todos los participantes del juego puedan competir justamente. En esta línea, podemos inferir que los comentarios inesperados o incongruentes son fuente risible y los juegos que implican la presencia y ausencia del sonido pueden favorecer el humor en los niños, ya que son estímulos potenciales de risa, como lo plantea Fernández y Jauregui (2009). Además, el humor es especialmente juego (Tamblyn, 2007).

Asimismo, una manera de confirmar que, en efecto, los niños evidenciaron emociones positivas al finalizar las sesiones, fue a través del uso de un Gráfico de Emoticones (Figura N°2) que representa diferentes emociones, aunque no las nombre, donde se puede observar que cuando se les preguntó cómo se sintieron “afirmaron que se sienten como el N°5 y 8” (Diario de Campo, sesión 4) de la Figura N°2.

Figura N°2: Gráfico de emoticones



Fuente: Peri Roosevelt (2018)

En este sentido, podemos apreciar que los emoticones 5 y 8 de la Figura N°2, a pesar de que no se nombran las emociones que representan en dicha imagen, dan a entender que son emociones asociadas a la alegría, debido a que exhiben un par de sonrisas. Por ello, se puede entender que los niños se han sentido cómodos durante la sesión, es decir que han experimentado alegría o bienestar, asociados con la felicidad. Tanto la alegría como la felicidad son características representativas del humor, que implican estar bien, según Ortiz (2007); además, están asociadas con sensaciones placenteras, las misma que permiten el desarrollo emocional y una visión positiva del mundo (Ortega, 2016).

Por otro lado, para reconocer cómo se sienten los niños, no solo al final, sino también al inicio de las sesiones, se implementó, después de la sesión 4, el uso de otras imágenes de emociones con personajes animados, animales como gatos y perros, muy similares a la Figura N°2. Adicionalmente, a diferencia de la primera dinámica realizada con la Figura N°2, en estos últimos gráficos, además de preguntar “¿cómo se sienten?” y que escojan el número que los representa, también se invitó a los niños a nombrar las emociones que representan los números de las imágenes seleccionadas y explicar por qué se sienten de una forma u otra. De esta manera, a partir de las explicaciones que se obtuvieron de los niños se pudo identificar cuál era el estado anímico y disposición del grupo de estudiantes para una determinada sesión. Esto a su vez permitió mejor comprensión de aquello que sienten los niños, antes de comenzar la sesión, de modo tal que se introdujeron diversos juegos como motivación previa al inicio formal de cada sesión.

La consigna era jugar un juego en el que podamos mover nuestro cuerpo. Entonces N3 sugirió el juego de los Comelones. La sugerencia causó risa y

N3 también sonrió. Repetí la consigna y N6 sugirió el juego de Estatuas. Se preguntó a los demás si estaban de acuerdo. N1 asintió y N3 movió la cabeza de un lado a otro, lo que evidenciaba una respuesta negativa; no obstante, esbozaba una sonrisa, aunque se cubría con las manos el rostro. Por ello, se le preguntó qué otro juego podemos jugar y ella respondió "Estatuas" y empezó a reír (Diario de campo, sesión 7).

A partir de lo observado, podemos percibir que los juegos promueven cierta confianza entre los participantes de tal manera que se admiten las bromas, como la que me hizo N3. Se genera cierta complicidad, que talvez, en otro caso, de no haber desarrollado un clima áulico que admita el juego y por ende mayor confianza, no se hubiese percibido como broma. Asimismo, aquellos juegos que implican desafíos, vencer a los adultos, competencias, equivocarse y hacer bromas propician la risa, alegría, placer, y por lo tanto, desatan el humor (Pescetti como se cita en Ortega, 2016). En este sentido, los juegos propuestos permiten desarrollar la dimensión emocional del humor, ya que promueven la alegría y la sensación de bienestar; además, favorecer el aumento del estado de ánimo (Puentes y Paukner, 2013).

3.3.2. Integración de los lenguajes artísticos

Los lenguajes artísticos son expresiones del arte que favorecen el desarrollo infantil, ya que permiten comunicar el mundo interior del niño y sus percepciones de lo que es el mundo exterior, involucrando procesos cognitivos básicos como la atención y la memoria, y superiores como la creatividad, emociones, sentimientos, placer, bienestar y una carga cultural que se traducen en las composiciones que los niños van creando. Por ello, a continuación, analizaremos algunos fragmentos de la sesión 9, del diario de campo, que permita comprender por qué resulta pertinente integrar estos lenguajes y así favorecer el desarrollo del humor en niños menores de 6 años

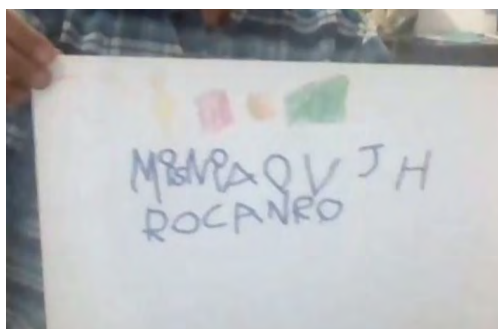
Después de explorar libremente sus instrumentos, invitamos a los niños a cantar mientras tocan los instrumentos de percusión caseros (...) Los niños siguen explorando ritmos con sus instrumentos y acompañan dichos ritmos con una canción. A diferencia de hace unos minutos, dónde N3 se quedó en silencio cuando la docente D1 la invitó a cantar, la niña cantó "La cucaracha" cuando, en un principio, solicité que N1 lo cantara; sin embargo, ambos se unieron y otras voces los acompañaron para interpretar dicha canción. Seguidamente, entoné otra canción titulada "Sol, solecito" y la acompañé con un ritmo. N3 se unió al canto y al ritmo con su instrumento y así culminamos la canción las dos mientras los demás niños nos escuchaban. No obstante, ella agregó a la canción un verso más: "Sale pinocho tocando con una cuchara y un tenedor", que tanto la docente D1 y yo desconocemos. Hecho que nos causó asombro, gracia y risas

(Diario de Campo, sesión 9).

Para el cierre, se solicitó que los niños plasmen de manera gráfica sus propios ritmos y para ello se les preguntó ¿tu ritmo tiene colores?, ¿Qué colores tiene?, ¿Hay personas que bailan tu ritmo? o ¿Hay instrumentos que tocan tu ritmo? De este modo, todos los niños empezaron a dibujar y con un acompañamiento musical de fondo, después de unos minutos, iban terminando. Asimismo, se invitó a que los niños explicaran sus dibujos. De esta manera, N2 compartió que en su dibujo había plasmado su batería y sus instrumentos; sin embargo, se le preguntó si había usado colores y respondió que usó los colores anaranjado, verde y rojo (Figura 2). También como recomendación se le sugirió, si desea, que le coloque (escriba) un título a su creación gráfica. De hecho, minutos después, cuando se le preguntó acerca del nombre que había escrito manifestó que su dibujo se llamaba “Mis instrumentos rocanrol”. N3 en su producto se dibujó a ella con su vaso, cucharas, táper y unos símbolos que, como manifiesta ella, hacen referencia a su música o las notas musicales que representaban su ritmo y estaban dibujados con color amarillo. N5 se dibujó tocando la guitarra de juguete (Figura 3). N1 describe su dibujo y manifiesta que había dibujado sus latas, sus plumones, una caja y alrededor su ritmo representado con símbolos en forma de “S”. Cabe resaltar que usó colores oscuros como el azul o morado y otros claros como el anaranjado y rojo para cada dibujo y como título escribió “Mi ritmo” (Figura 4). Finalmente, se preguntó cómo se sintieron explorando y tocando los instrumentos de percusión casero: N2 expresó que se sintió feliz, porque “estaba dibujando y pintando”. También, N1 agregó que se sintió feliz porque dibujó su ritmo y lo pudo pintar con sus colores. N3 comentó que se sintió alegre porque estaba dibujando y porque estaba divirtiéndose con sus amigos (Diario de Campo, sesión 9).

A partir de lo descrito, en estos dos fragmentos previos, podemos observar cómo la invitación para explorar (tocar) los instrumentos se complementan con el canto -valga la redundancia- de canciones que los participantes, tanto docentes como niños, conocen. Asimismo, esta experiencia con lenguaje musical aterriza de manera gráfica sobre los dibujos (Figura N°3,4 y 5) de los niños al cierre de la sesión 9.

Figura N°3: “Mis instrumentos rocanrol” de N2



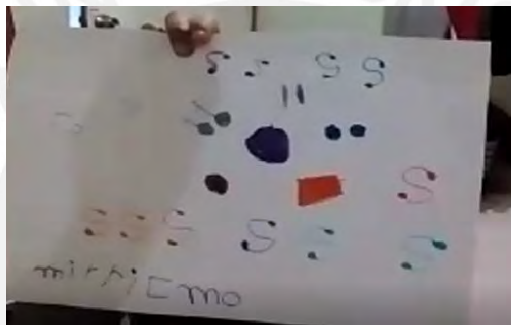
Fuente: Diario de campo, sesión 9.

Figura N°4: Dibujo de N3



Fuente: Diario de campo, sesión 9.

Figura N°5: "Mi ritmo" de N1



Fuente: Diario de campo, sesión 9.

En este sentido, podemos denotar una primera integración entre el lenguaje musical y lenguaje gráfico, que como resultado ha generado experiencias significativas en los estudiantes y una sensación de bienestar, ya que los niños afirman que se han sentido felices por haber dibujado y pintado su ritmo, y porque se han divertido con sus pares. Efectivamente, Steele como se cita en Pirowicz (2010) precisa que el humor es aquella "cualidad que hace algo risible o divertido". Por lo tanto, se puede inferir que las sesiones en donde los lenguajes artísticos son parte central de las actividades son fuente risible o de diversión, tal como lo expresa N3, pues promueven la socialización y la interacción saludable entre pares, según Torres (2011), a pesar del contexto educativo.

También, tal como señalan los niños N1, N2 y N3, los lenguajes artísticos pueden ser fuente de bienestar y felicidad, como estrategias didácticas, para favorecer el proceso de aprendizaje, En ese sentido, pueden ser un recurso que desarrolle el humor en los niños, ya que la felicidad es una característica

fundamental de este. Además, Arguís, Bolsas, Hernández y Salvador (2012) afirman que la felicidad es “la experiencia de alegría, satisfacción o bienestar positivo” (p.12) y está asociada al buen humor y a las sensaciones placenteras y positivas (Ortega, 2016).

Entonces, los lenguajes artísticos, como recursos que favorecen el desarrollo del humor en niños menores de 6 años, pueden promover la iniciativa, la participación activa y la confianza. Ello se evidencia cuando N3 se anima a cantar por iniciativa propia la canción de “La cucaracha”, luego de haber guardado silencio cuando, en principio, la invitaron. Dicho silencio pudo deberse a cierta timidez que, en su momento, superó para participar. Igualmente, después de esta participación que nace de N3, se vuelve más activa, ya que, en esta misma sesión, cuando se pidieron voluntarios durante la presentación de ritmos, N3 se ofreció para presentar el suyo.

Esto demuestra que los lenguajes artísticos, en marco de la pedagogía del humor, permiten ciertamente superar la timidez y sentir mayor seguridad, como sugiere el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2016). También, debemos entender que la iniciativa y participación activa de N3, posiblemente, se debe a la función armonizadora de los lenguajes artísticos, puesto que tienden a equilibrar el pensar, sentir y hacer (Save the Children, 2014; Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2016; Ministerio de Educación, 2013, y Benítez, 2014). Esto quiere decir que a medida que N3 iba explorando con sus instrumentos de percusión caseros pudo establecer una línea coherente entre lo que sentía y lo que quería hacer, sintiéndose, probablemente, preparada cuando empezó a participar, a diferencia del silencio que evidenció en aquella primera invitación hecha por D1.

Cabe resaltar que, en esta novena sesión, los niños manifiestan que se sienten felices debido a que han podido dibujar y pintar, evidenciando su preferencia por el lenguaje gráfico plástico, al igual que otras sesiones. Para ilustrar esto último, en la sesión 8 del diario de campo, se observa que cuando les preguntaron a los niños “¿Cómo se sintieron al construirse/representarse con estos materiales?”, respecto a la técnica de composición, N4 manifestó que se sintió “libre y feliz”; N1, “muy contento”; N3, “emocionada” y N6, “bien”. En esta línea, el MINEDU (2013) afirma que, en efecto los lenguajes gráfico-plásticos que se desarrollan con mayor frecuencia en la etapa infantil, son el dibujo, la pintura, el modelado y la construcción, y promueven placer, bienestar y diversas experiencias sensoriales.

De este modo, podemos inferir que los niños menores de 6 años se inclinan por el lenguaje gráfico plástico, especialmente, el dibujo (Figura N°3, 4 y 5) y la construcción traducida en la composición (Figura N°6, 7, 8 y 9). Esta tendencia por el lenguaje gráfico plástico se debe, potencialmente, a su flexibilidad y fluidez, ya que considera diversas formas de expresión a partir de numerosos materiales e instrumentos que se usan en el proceso de creación (MINEDU, 2013). Esto significa que este lenguaje admite utilizar más de un tipo de material, herramienta o técnica para crear un producto artístico que represente el mundo interior y exterior del niño. Todo ello con la finalidad de que puedan obtener mayor claridad de lo que es la realidad, comprenderla y adaptarse a ella.

En suma, el MEN (2014) sostiene que la integración de los lenguajes artísticos es una estrategia pertinente, ya que mientras los niños dibujan, cantan; bailan mientras actúan; desarrollan su ritmo mientras juegan o bailan. Además, los niños presentan una habilidad natural para integrar diferentes actividades relacionadas al arte y sus lenguajes, a través del juego como parte del cotidiano.

Por ello, en lugar de desarrollar los lenguajes artísticos por separado, como se planteó en el plan de acción inicial, debe plantearse intencionalmente como propósito, en la programación de las sesiones, la integración de algunos lenguajes artísticos, ya que los niños poseen habilidades que les permiten fluir naturalmente de un lenguaje a otro sin problemas, combinarlos y oponerlos entre sí con entusiasmo y curiosidad. De esta forma, comienza una etapa de integración en donde los niños incorporan y traducen fácilmente diversos sistemas sensoriales entre sí. Así, los sonidos evocan colores, los movimientos de la mano sugieren crear poesía, y los versos suscitan el canto o la danza, facilitando la exploración y expresión positiva de los niños, a través del arte.

Asimismo, dicha integración, en marco de la pedagogía del humor, promueve en los niños menores de seis años sensaciones positivas y placenteras como la felicidad, alegría, bienestar y diversión; estimula la iniciativa, la participación activa y la seguridad en uno mismo; además de armonizar aquello que piensan, sienten y hacen. Todo esto contribuye positivamente con el proceso de aprendizaje, pues resulta más ameno y significativo.

3.3.3. Expresión corporal

La expresión corporal es un lenguaje artístico que está presente de manera

transversal en otras expresiones del arte como el drama, la danza, la música y la grafoplastia, pues constantemente nuestro cuerpo comunica de manera no verbal. Por ello, es importante incorporarlo dentro de la programación de sesiones que trabajen otros lenguajes artísticos, pues los niños serán más conscientes de aquello que quieren comunicar o proyectar; además de aprender a respetar y cuidar su propio cuerpo y el de los demás.

En este sentido, cuando se “invita a los niños a realizar ejercicios de calentamiento, y a pesar de que no todos participaron en los primeros minutos, luego retomaron los ejercicios” (Diario de campo, sesión 4) se puede percibir que el calentamiento es una acción que no es acogida completamente por los niños. Ello puede suceder debido a que, dada la modalidad de educación remota, el ejercicio físico o corporal en sí se ha ido dejando de lado y retomarlo de un momento a otro en ciertas sesiones como algo esporádico puede suponer cierto rechazo o dificultad al principio para los niños.

No obstante, si se realiza de manera más continua por lapsos pequeños, incluyendo pausas, ya no será una actividad tediosa. Esto se evidencia en la sesión 7 del diario de campo, puesto que

todos los niños ejecutaron los ejercicios de calentamiento propuestos; correr en el mismo lugar, realizar cinco saltos, cinco polichinelas y durante 10 segundos estirar los brazos al frente cerrando los puños de forma intercalada, con la canción de "Rocky" de fondo musical (Diario de campo, sesión 7).

Entonces, debido a que la sesión 7 involucra la exploración corporal para reconocer posibilidades de movimiento, tales como correr, saltar, girar, lanzar y otras más, en las diferentes acciones de juegos que proponen los niños, se optó, en principio, por el calentamiento antes de empezar, pues, evita lesiones y paulatinamente genera un hábito activo en la población que lo realiza (Álvarez y Vega, 2019). Es más, el calentamiento, al ser una secuencia de ejercicios que se realiza previa a la ejecución de una práctica deportiva, como puede ser una sesión de educación física, guarda relación con la expresión corporal, según Herranz y López (2014). En esta línea, el calentamiento en marco de la expresión corporal se relaciona con la inteligencia emocional y las habilidades corporales de cada niño, transmitiendo así sentimientos, actitudes e ideas a través del movimiento (Herranz y López, 2014).

Por otro lado, cabe resaltar que la expresión corporal implica no solo el uso

del cuerpo y los gestos del rostro, sino también, puede complementarse con música, ritmos u otros elementos evidenciando ser un recurso artístico flexible. De esta forma, en la sesión 4, del diario de campo se puede observar que, a pesar de cambiar la consigna, la exploración corporal continúa y abre paso a la dramatización.

Se introduce una nueva consigna: a cada sonido hecho por el instrumento de percusión los niños deben hacer un cambio de posición corporal, la posición que más les guste. Todos los niños realizaron diversas posiciones y gestos a cada golpe o sonido. Se felicita y elogia los movimientos y cambios que cada uno de los niños había explorado. De este modo, se cambia de dinámica. Ahora la consigna es la siguiente: Convertirnos en un animal. Es decir, que se va a actuar como uno. Así los niños, interpretaron y realizaron algunas onomatopeyas de los animales que sugirieron como un erizo, gato, loro y paloma (Diario de campo, sesión 4)

A partir de lo expuesto en el fragmento, podemos apreciar que la expresión corporal, propuesta como un juego o dinámicas cortas y variadas preparan al niño corporal y mentalmente, agilizando la fluidez de ideas como se evidencia en el cambio de posición al ritmo de un instrumento de percusión casero. Así, la expresión corporal abre paso a la dramatización que, por más básica que sea, como imitar a un animal, estimula que los niños puedan desarrollar sus habilidades lingüísticas verbales y no verbales (Rivero, 2013). En este sentido, dramatizar o actuar enriquece la capacidad expresiva y lingüística, que son facultades esenciales para estructurar la personalidad y favorecer el aprendizaje de los niños durante los primeros años.

Por todo lo expuesto, podemos inferir que la expresión corporal, como lenguaje artístico transversal, permite a los niños que tomen mayor conciencia del cuerpo y de aquello que desean comunicar de manera no verbal. Asimismo, el calentamiento es esencial cuando se desea trabajar sesiones que impliquen mayor exploración corporal y desgaste físico, inyectando energía en el cuerpo y evitando lesiones. También, de manera más presente, la expresión corporal abre paso a la dramatización preparando al niño corporal y mentalmente, agilizando el pensamiento, favoreciendo la fluidez y flexibilidad cognitiva.

3.4. Diversificación de recursos y materiales

Uno de los aspectos más importantes para favorecer el desarrollo del humor y trabajar con lenguajes artísticos es el uso pertinente de recursos y materiales didácticos. Por ello en el siguiente apartado se realizará un análisis sobre la

importancia de los recursos virtuales y el material de reuso que se utilizaron para promover el desarrollo del humor en niños menores de 6 años, considerando el contexto de la educación remota.

3.4.1. Los recursos didácticos virtuales

Debido al contexto actual, en donde la nueva modalidad de educación es remota, los recursos virtuales son fundamentales para desarrollar las actividades programadas, pues al ser novedosas, ya que usualmente no son utilizadas con frecuencia en la modalidad presencial, permiten captar la atención e incentivar la motivación. Por ello, a continuación, en un fragmento de la sesión 8 del diario de campo se puede apreciar que el video de adivinanzas y el recurso de la plataforma “Cokitos” captan la atención de los niños

A medida que el video de adivinanzas se reproducía, se detenía para que se pueda leer con una entonación fuerte y pronunciación clara, preguntar si adivinaban y escuchar sus respuestas antes de develar la respuesta correcta. El tópico de dichas adivinanzas es partes del cuerpo. Cabe resaltar que todos los niños observaban la pantalla y escuchaban las adivinanzas. Asimismo, emitían sus respuestas a las adivinanzas propuestas por el video y cuando se les preguntó si eran fáciles o difíciles contestaron “fáciles”. Cabe resaltar que los niños se apresuraban a decir la respuesta correcta de manera repetitiva, incluso algunos comentaban “Miss, yo dije...

(la respuesta)”. Por otro lado, se usó un recurso virtual de la plataforma “Cokitos” sobre el cuerpo humano. Este recurso proyecta el cuerpo de un niño en la pantalla, en donde se observa un círculo de color azul que señala una parte del cuerpo del niño. De este modo, se leyeron 4 opciones en voz alta y se preguntó a los niños qué parte del cuerpo señalaba el punto azul en el cuerpo del niño con la finalidad de que verbalicen la respuesta correcta para marcarla y seguir con el siguiente ejercicio de reconocimiento. Ante este recurso la mayoría de los niños observaba la pantalla y escuchaba las opciones antes de escoger y emitir su respuesta verbalmente, la cual, generalmente era acertada. Similar a la dinámica de las adivinanzas, los niños decían de manera repetitiva que tal respuesta es la correcta e insistían en que sus respuestas sean tomadas en cuenta y también se confirmen con la finalidad de felicitarlos por acertar. No obstante, hayan acertado o no se les felicitaba por su participación (Diario de campo, sesión 8).

Entonces, podríamos decir que los recursos virtuales como los videos sobre adivinanzas y plataformas que ofrecen diversos recursos que fomenten una competencia sana entre los estudiantes y desarrollen diferentes tópicos son una gran opción para captar la atención de los niños y favorecer su motivación y participación activa. En efecto, Pescetti, como se cita en Ortega (2016), sostiene

que, con relación al juego, proponer dinámicas o actividades que presenten desafíos y retos, que promuevan la competencia sana, favorecen la motivación de los niños y aumenta su interés por una temática específica (Fernández, 2003; Fernández, 2014; y Ortega, 2013). Asimismo, este tipo de recursos por ser estímulos novedosos, dado el contexto educativo actual, promueven una atención amplia y sostenida (Liébana, 2014). Entonces, se infiere que este tipo de recursos puede favorecer el desarrollo del humor en los niños menores de 6 años.

No obstante, es importante que dichos recursos sean adecuadamente utilizados o adaptados de acuerdo a la edad de los niños y sus capacidades.

Demostrando empatía por parte del docente, tal como afirma Ortega (2016), ya que es capaz de reconocer las necesidades y limitaciones de su grupo de niños con los que trabaja.

Por ejemplo, se detuvo el video de las adivinanzas antes de que se revelen las respuestas para que los niños adivinen primero, y luego, para confirmar sus respuestas, la reproducción del video continuaba. Todo esto con la finalidad de aumentar la expectativa de los niños por las respuestas correctas y así mantener su atención. También, se leyeron las cuatro opciones en el recurso que se encontró en la plataforma "Cokitos" antes de que los niños verbalicen y se marque la opción correcta en la pantalla, ya que los niños de 5 años que participan de la investigación no necesariamente pueden leer de manera fluida.

En esta línea, no solo es importante contar con los recursos adecuados para promover un aprendizaje ameno en marco de la pedagogía del humor, sino también que los docentes sean capaces de adaptar dichos recursos de acuerdo a las necesidades y limitaciones de sus estudiantes, lo cual demostrará respeto por su proceso de aprendizaje y empatía.

3.4.2. El material de reuso

Dada la coyuntura, donde una de las medidas más importantes fue quedarse en casa para evitar la exposición a la COVID-19, se evitó planificar sesiones que impliquen la compra de materiales, previniendo gastos extras para las familias. Por ello, se trabajó con materiales de reuso y útiles que muchas de las familias tenían, según los resultados de un cuestionario que se realizó en el primer semestre del presente año como parte de la aproximación diagnóstica.

Por un lado, se solicitaron usualmente con anticipación los materiales que se

iban a utilizar en cada sesión, como se observa en el siguiente fragmento de la sesión 8 del diario de campo.

Le comenté a los chicos que vamos a trabajar con la técnica de la composición y se explicó qué se iba a hacer con dicha técnica. Esto es componer nuestro cuerpo con los objetos que ha recolectado cada uno solicitados con anterioridad al inicio de la sesión de zoom. Asimismo, se explicó que el espejo que se había pedido previamente, también, lo íbamos a usar para observar las partes de nuestro rostro, color de ojos, cabello y piel, etc. De este modo, se les comentó que la composición de nuestro cuerpo se va a realizar sobre la mesa o una superficie plana, armando o juntando los objetos recolectados, sin necesidad de pegarlos entre sí. N3 pregunta si también podemos usar la cámara (del celular) como espejo a lo que respondí que sí (Diario de campo, sesión 8).

Por otro lado, en ciertas sesiones se invitó a los niños a buscar algunos materiales, en determinado momento, otorgándoles un par de minutos para que puedan recolectar lo que se necesitaba para ejecutar una actividad programada. Esto lo podemos visualizar, a continuación, en la sesión 3 del diario de campo.

Se invitó a los niños a buscar objetos con los que podamos hacer y crear música, N1 trajo dos latitas de atún y las golpeaba una contra otra simultáneamente. N3 tomó una regla de plástico plegable que dobló con una sola mano y las hizo sonar haciendo el movimiento de pinza. N6 presentó 2 cubiertos (tenedor y cuchillo) de metal. N5 presentó una alcancía de cerdito con algunas monedas adentro. Asimismo, comentó que también puede usar su goma en barra para golpear la mesa y hacer música. También tomó dos lápices y los golpeó uno contra otros a modo de baquetas, simultáneamente, y las usó para golpear la mesa también. N1 adicionalmente trajo una olla que colocó boca abajo y con un par de lapiceros a modos de baquetas empezó a tocar la parte trasera de la olla. Es más, intercalaba golpes: uno a la orilla de la olla y otro al centro de la olla con los dos lapiceros. N4 presentó una botellita con semillas y un rallador con un tenedor que lo raspaba (Diario de campo, sesión 3).

En este sentido podemos percibir que los materiales de reuso o aquellos que se tienen en casa; son recursos que se pueden adaptar o transformar para crear arte, a través de los lenguajes artísticos, como se observa en los fragmentos de la sesión 3 y 8 del diario de campo. Efectivamente, Piaget como se cita en Moreno (2015), los niños aprenden cuando exploran los objetos e interactúan con ellos. Por ello, la diversidad de los materiales, especialmente concretos, son importantes en la etapa infantil puesto que al explorar y jugar con ellos se favorece una mejor asimilación de aprendizajes; además de ser más significativos, pues promueven la emoción, motivación y libertad, como precisa N4 que se sintió libre y feliz; N1, muy contento; N3, emocionada y N6, bien, cuando se les preguntó “¿Cómo se sintieron al construirse/representarse con estos materiales?” respecto a la técnica de

composición que se trabajó en la sesión 8 del diario de campo.

Es más, el MEN de Colombia (2014) sugiere que trabajar con materiales diversos estimula los sentidos, fomenta el sentido estético y la capacidad creadora que, a su vez, permiten mayor fluidez y conexión de ideas, flexibilidad cognitiva y originalidad, y la formación de seres sensibles. Esto se evidencia en las siguientes imágenes en donde se puede apreciar las creaciones artísticas de los niños, que se realizaron a través de la técnica de la composición, en la sesión 8 del diario de campo.

Figura N°6: Esquema corporal de N3



Figura N°7: Esquema corporal de N4



Fuente: Diario de campo, sesión 8

Figura N°8: Esquema corporal de N6



Figura N°9: Esquema corporal de N1



Fuente: Diario de campo, sesión 8.

Al observar las figuras N°6, 7 ,8 y 9 podemos notar que los niños al componer su esquema corporal usaron diversos materiales de reuso que

podieron conectar entre sí para crear un producto más completo, como es su esquema corporal. Entonces, podemos inferir que los niños cuando trabajan con una diversidad de materiales para crear arte, a través de los lenguajes artísticos, se favorece una mayor conexión de ideas. Es decir que, la conectividad asociada a la creatividad, definida por Benitez (2014) como aquella capacidad asociada a la integración de partes autónomas en un todo, se potencia.

También, podemos denotar en la Figura N°6, 7 y 8 que, además del esquema corporal *perse*, se distinguen ciertos accesorios. Por ejemplo, en la Figura 6, N3 añadió una jarrita de color anaranjado; en la 7, N4 incorporó una cartera de mano de color azul que compuso con un retazo de lana y una tapa plástica de gaseosa; y en la 8, N6 agregó una pesa pequeña de madera y un vaso hecho de tubo de cartón. De este modo, podemos percibir que en más de un caso los niños agregaron un elemento que convertía sus creaciones en productos originales y únicos.

Por lo tanto, si bien cada creación representa la percepción del propio cuerpo a partir del uso de materiales similares, la forma en que ellos han decidido organizarlos y agregar dichos elementos extra demuestra no solo su capacidad de tomar decisiones, sino también, aquello que les interesa o gusta, para marcar la diferencia. Entonces, se puede deducir que el uso de diversos materiales promueve la originalidad, elemento que constituye la creatividad y se vincula a la habilidad de aportar ideas o soluciones innovadoras (Benitez, 2014).

Asimismo, que los niños hayan compuesto su esquema corporal a partir de materiales diversos, implica que existe una fluidez de ideas, ya que debieron producir diversas ideas para encontrar la manera en que cada objeto recolectado cumpla la función de representar una parte determinada del cuerpo y así lograr la composición. En efecto, Benitez (2014) sostiene que la fluidez está asociada a la capacidad de producir un mayor número de ideas en un tiempo determinado para cumplir un objetivo, que en esta sesión era representar su propio esquema corporal con los materiales previamente recolectados.

Inclusive, implica flexibilidad cognitiva, ya que algunos niños, modificaron algunos elementos para representar de modo más acertado ciertas partes corporales, según su punto de vista, como N3 que pintó la zona inferior de los palitos que simbolizan las piernas para representar sus pies, además rompió los palitos en pedazos para que estos representen los brazos y piernas. También,

agregaron algunos elementos más para completar otras partes corporales que faltaban, como en el caso de N1 que agregó 2 tapitas de plástico para sus orejas.

Por ello, se deduce que diversificar los materiales cuando se trabaja con lenguajes artísticos puede favorecer el desarrollo de la flexibilidad cognitiva, debido a que los niños fueron capaces de cambiar su propuesta inicial, modificando lo necesario en su composición, tal como plantea Benitez (2014) al asegurar que la flexibilidad cognitiva es la capacidad de cambiar de una propuesta a otra. De este modo, se obtuvo una propuesta ligeramente diferente que aún cumplió con el objetivo planteado para la sesión.

En suma, la diversidad de materiales, es decir, trabajar con materiales de reuso no estructurados, como tubos de cartón, tapas plásticas, palitos de madera o plástico, retazos de lana, tela, papeles, corchos, latas, útiles escolares, objetos o juguetes pequeños de los cuales se disponga en el hogar, favorecen el proceso de aprendizaje de los niños, estimulando sus sentidos, captando su atención, promoviendo la capacidad creadora que implica flexibilidad mental, fluidez de ideas, originalidad y conectividad. Además, contribuye con la formación de seres sensibles y con buen sentido del humor capaces de disfrutar el proceso de creación artística, sentir emoción, alegría, felicidad, motivación y sobre todo libertad para expresar su mundo interior y sus percepciones sobre lo que es la realidad.

3.5. Aprendizaje infantil

En el siguiente apartado se analiza cuál fue el impacto de la presente investigación en el aprendizaje infantil, específicamente en los procesos cognitivos básicos como la atención y la memoria; superiores, como la creatividad e imaginación y el ámbito social, como la socialización entre pares.

3.5.1. Atención y memoria

El humor integra toda nuestra vida y por ello aborda las diferentes dimensiones que constituyen al ser humano; no obstante, en esta subcategoría nos centramos en la dimensión cognitiva, donde el humor es capaz de captar la atención y favorecer la memoria, ya que las situaciones y los recursos que son fuente risible otorgan una carga emocional positiva como el placer, la diversión, la alegría y el bienestar. De este modo, los lenguajes artísticos se perciben como recursos que favorecen el desarrollo del humor en niños menores de 6 años, idea analizada previamente, en el apartado sobre integración de los lenguajes, favoreciendo la iniciativa y la participación activa.

En esta línea, la mayoría de las técnicas usadas en la presente investigación, especialmente las técnicas gráfico-plásticas, dada la preferencia de los niños, para trabajar los lenguajes artísticos, promueven que los niños concentren su atención en sus procesos creativos y evoquen mucha de la información asociada a dicho momento significativo. Esto se puede evidenciar en el siguiente fragmento de la sesión 6, del diario de campo.

Luego de la presentación de cada superhéroe y superheroína, se manifiesta la segunda consigna a los niños: crear una super historia de superhéroes. De este modo, pregunté: ¿Cómo empezaría la historia?, ¿De qué tratará la historia? Después de unos segundos de silencio. N4 responde: "Miss la historia va a ser así: había una vez una ciudad embrujada, había muchas personas. Hasta que un día llegó un superhéroe y rescató a las personas y la ciudad (...)" Entonces, volví a preguntar: "¿Cuál de los superhéroes que estamos acá llegó a esa ciudad?". Nuevamente, N4 responde: "llegó Superanalucía". Seguidamente le pregunté cómo había llegado, ¿Volando?, ¿Caminando? La invito a que realice su entrada triunfal como superheroína. N4 vuelve a responder: "Volando", pero insistí y pregunté: "pero ¿cómo vuela, mi amor?" De esta manera, N4 se levanta, retrocede un poco, levanta el brazo derecho y camina hacia la pantalla, simulando que estaba volando con su capa (...). Luego, pregunté "¿Qué pasó?" y N4 dijo que "salvó a todas las personas". Fue así como pregunté "¿Por qué esas personas estaban en peligro?, ¿Qué había pasado?" N4 agregó que por culpa de un monstruo que había embrujado la ciudad (...). Invité a los demás niños a ayudar a N4 a seguir creando la historia que ya tenía un inicio. Entonces seguí preguntando "¿Qué hizo ese monstruo? (..) y N2 agregó que, después de haber ingresado a la ciudad, el monstruo estaba destruyendo toda la ciudad. N1 agregó que había fuego. Les pregunté acerca de las personas en la historia ¿cómo estaban? ¿Felices o asustados? N1 agregó que estaban asustados. N2 comentó: "llegó un superhéroe". Entonces pregunté ¿Qué superhéroe llegó? N1 añadió que había muchos muertos y que estos caminaban para morder a las personas y para que estas se transformen en ellos (los muertos) (...) Finalmente, los superhéroes se unieron e hicieron movimientos con su cuerpo, levantando un brazo o moviéndolo como si

fueran a volar. Yo en mi personaje de monstruo seguía actuando como tal. Entonces, D1 mencionó que el monstruo ya se había ido e inmediatamente N1 agregó que se fue por la “super bondad”, aludiendo que este era el poder que pudo vencer al monstruo y se convirtió en lava, según N1.

En dicha narración, podemos observar que la historia de superhéroes creada por los niños se estructuró con un inicio, desarrollo y cierre porque los niños estuvieron atentos al proceso de creación colectiva, esto quiere decir que, los niños prestaron atención no solo a lo que yo preguntaba, sino también a lo que sus pares y la docente D1 manifestaron. Es más, para continuar con el hilo conductor de la historia era necesario que los niños recuerden lo que previamente habían dicho los demás para concluirla.

Por otro lado, en las sesiones donde se trabajó el lenguaje gráfico plástico y se utilizaron diversas técnicas como la del collage, composición, dactilopintura, pintura con tintes vegetales (de alimentos); y el lenguaje musical, específicamente el desarrollo del ritmo, la exploración de la velocidad, el silencio y la intensidad, también se ha evidenciado un adecuado proceso de evocación (memoria) y atención sostenida de los niño en el proceso de libre exploración y creación artística como se muestra, a continuación, en los siguientes fragmentos del diario de campo.

Se presentó el juego rítmico “Pan- leche”. Después de explicarles en qué consiste dicho juego. Todos los niños pudieron asociar las imágenes de pan y leche con un número de sonidos y un movimiento corporal.



Por ejemplo, la imagen de pan, que es una sílaba (1 sonido), significa que se un golpe en la mesa con las dos manos.



La imagen de leche que está conformada por dos sílabas (2 sonidos) representa dos aplausos.

De este modo, N5 realizó la siguiente secuencia pan - leche - pan con los movimientos que corresponde. Asimismo, cuando se solicitó que se repitiera: pan - leche - pan, pan - leche - pan, lo realizó más rápido que sus demás compañeros. N3 y N4, realizaron las secuencias de ritmos poco después de que N5 demostrara que lo pudo realizar, y sus ritmos corresponden al de las imágenes expuestas (Diario de campo, sesión 1).

A partir de lo descrito, podemos inferir que los niños no hubiesen logrado realizar la secuencia de los ritmos sino hubiesen prestado atención cuando se les explicó qué movimiento y sonido corresponde a cada imagen, o evocado dicha información.

Lo mismo sucede con las figuras N°10 y 11 de la sesión 11 y 12 en dónde se trabaja la dactilopintura y la pintura con tinte vegetal, respectivamente. De estas imágenes, podemos inferir que tanto N2 como N4 no hubiesen podido realizar de forma adecuada sus producciones gráficas sino hubiesen escuchado activamente, prestado atención y recordado las indicaciones acerca de cada técnica y lo que implica cada una.

Asimismo, da una perspectiva estética, los dibujos son claros, presentan colores, y las técnicas pueden reconocerse, especialmente, la dactilopintura en la Figura N° 10, donde se aprecia el punteado y pintado con el dedo de algunas frutas en el Bodegón de N2.

Figura N°10: Bodegón de Frutas de N2



Fuente: Diario de campo, sesión 11.

Figura N°11: "Las plantas tienen que cuidarse" de N4



Fuente: Diario de campo, sesión 12.

En suma, debido a todo lo mencionado, entendemos que los lenguajes artísticos, en marco de la pedagogía del humor, promueve que los niños menores de 6 años focalicen su atención, potencien su memoria, facilitando la comprensión y la flexibilidad mental (Madrid, 2015). Además, estos procesos cognitivos trabajan en simultáneo cuando se viven experiencias de humor, es decir, experiencias alegres y divertidas que posibilitan un aprendizaje ameno y significativo (Puentes y Paukner, 2013). También, Liébana (2014) sugiere que, dado que el humor se asocia con la diversión, felicidad y la risa, las emociones que nacen de estos tienen efectos positivos como despertar el interés de los infantes, favoreciendo una atención amplia y sostenida, y optimizando la memoria y la comprensión, según Fernández (2012) y Fernández (2017).

3.2.1. Creatividad e imaginación

El humor y los lenguajes artísticos son dos grandes conceptos que abordan y comparten en común la creatividad como un aspecto fundamental para la formación del niño menor de 6 años. En este sentido, a estas alturas del análisis, hemos observado que los niños tienen mucha facilidad para integrar los lenguajes artísticos de manera natural y que, aunado al uso de diversos materiales y técnicas, permiten captar la atención, favorecer la memoria, y promover la originalidad, la fluidez de ideas, la flexibilidad mental y la conectividad, que son elementos básicos de la creatividad y el pensamiento divergente. Esto último lo podemos apreciar en las siguientes figuras que pertenecen a la sesión 13, en donde el propósito era crear animales fantásticos.

Figura N°12: “Unicele” dibujo previo a la elaboración plástica de N4



Fuente: Diario de campo, sesión 13.

Figura N°13: “Unicele”- producto plástico de N4



Fuente: Diario de campo, sesión 13.

Figura N°14: “Animal”- producto gráfico de N1



Fuente: Diario de campo, sesión 13.

Podemos apreciar en las Figuras N°12 y 13 que N4, antes de elaborar su “Unicele” de manera concreta, primero lo diseñó de manera gráfica. Lo que evidencia organización y planificación antes de empezar su propio proceso creativo, a diferencia de N1 que ni bien se dio la indicación para crear el animal fantástico, empezó a crear, directamente sobre el papel a “Animal” con recortes de revistas a través de la técnica del collage.

Cabe resaltar que N4 demuestra mayor originalidad, ya que el nombre de su animal fantástico fue resultado de la fusión del nombre de tres animales que ella previamente había seleccionado: unicornio, cebra y león. Además, utilizó técnicas grafico-plásticas y materiales de reuso totalmente distintas de N1 y N6.

Respecto al nombre “Unicele”, N4 había verbalizado las características de su animal, antes del diseño gráfico de este, de modo tal que dicha idea se refleja gráficamente en su dibujo (Figura N°12) al observar el cuerno del unicornio, las franjas de la cebra y la melena del león, tal como mencionó. Este dibujo, a su vez, se transforma en la producción plástica de “Unicele”, elaborada a partir de material de reuso, donde el cuerpo, las patas y la cabeza están hechas por tubos de cartón; la melena y el cuerno pequeño, de papel, aunque este último fue imperceptible debido

a la inestabilidad de la conexión a internet que no permitió capturar fielmente todas las características de la creación de N4.

Asimismo, respecto al uso de materiales y la transición natural entre la concepción de la idea, la verbalización y la expresión gráfica-plástica de esta se demuestra la capacidad de flexibilidad, fluidez y conectividad cognitiva de N4, pues pudo ir de un estado a otro sin problemas, de manera sistemática, transformando sus materiales con la finalidad de elaborar su animal fantástico.

De modo similar a N4, N6 demostró originalidad cuando denominó a dos de los tres animales que elaboró “Pajarhombre” y “Tortiglú” que también son nombres compuestos, resultado de la combinación de los términos pájaro y hombre, y tortuga con iglú que, por cierto, guarda relación con las formas de sus productos finales como se observa en la Figura N°15 y 16. Además, N6 manifestó que su Tortiglú tiene una historia en donde se explica el porqué de su nombre

N6 empezó a narrar que había una vez una casa de pingüino, es decir, un iglú en donde vivía un pingüino que fue invadida por un parásito que se comió a este propietario. De este modo, a este parásito le creció una cabeza, una cola y unos cuernos, y finalmente se convirtió en un Tortiglú. (Diario de Campo, sesión 13)

Al leer dicha historia, también podemos evidenciar la imaginación del niño para crear la historia de su animal fantástico más resaltante. Además, se puede percibir la fluidez de ideas, ya que elaboró tres animales fantásticos en lugar de uno, a diferencia de sus compañeros, a pesar de que se brindó el mismo tiempo de creación para todos. También, N6 al igual que N1 utilizó la técnica del collage para crear su animal fantástico, la misma que permite conectar ideas, debido a que los niños han tenido que buscar, seleccionar y recortar ciertas imágenes de revistas, unir diferentes recortes para poder crear sus animales fantásticos.

Figura N°15: “Tortiglú” y “La mariposa con cabeza de triángulo”- gráfico de N6



Fuente: Diario de campo, sesión 13.

Figura N°16: “Pajarhombre”- producto gráfico de N6

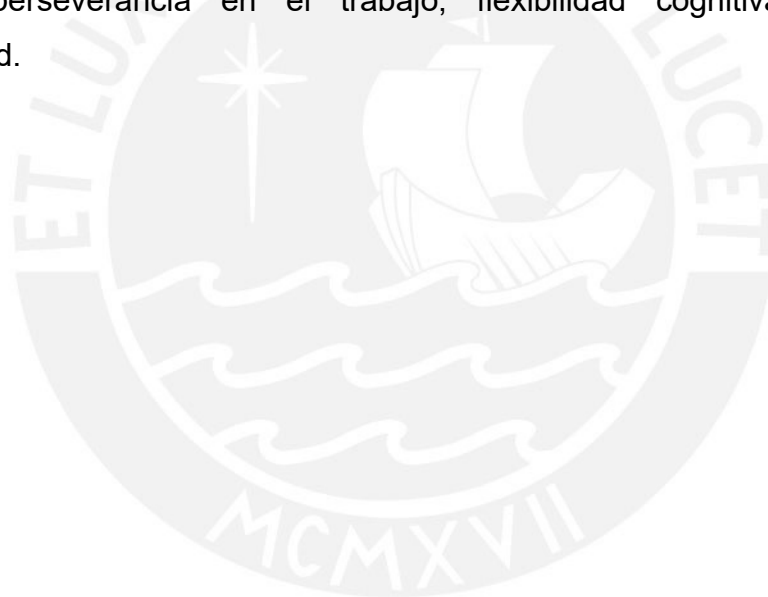


Fuente: Diario de campo, sesión 13.

También, un aspecto interesante que resaltar, es que N1 al culminar su animal fantástico, casi de manera inmediata, narró una historia en la que su “Animal” (Figura N°14) era el protagonista. Dicha historia nace a partir de una sugerencia que se le hace, luego de que este había terminado antes que sus demás compañeros, con la finalidad de evitar que pierda la motivación e interés por seguir explorando a través del arte, mientras esperábamos a que otros estudiantes culminen. Entonces, a partir de esto, se pudo percibir la fluidez de ideas de N1, pues pudo crear una narración estructurada con inicio, desarrollo y cierre de manera rápida, coherente y fluida; además de la flexibilidad, ya que fue capaz de adoptar la sugerencia como una nueva propuesta para que continúe creando.

Por otro lado, también se debe tomar en cuenta las características y habilidades de estos animales fantásticos que los niños incorporaron en sus discursos cuando se les preguntó por ellos, pues pone de manifiesto imaginación de los niños. De este modo, “N4 explicó que el poder de Unicele es la magia y que puede cumplir cualquier deseo (...), N1, describió que Animal no tiene superpoderes, pero sí tiene una lengua larga para comer frutos (...) y N6 sentenció que sus animales no tenían poderes” (Diario de Campo, sesión 13).

En síntesis, por todo lo descrito podemos inferir que los lenguajes artísticos promueven el pensamiento lateral y divergente, y la creatividad, junto con sus 4 elementos: conectividad, originalidad, fluidez y flexibilidad cognitiva, tal como sostiene Benítez (2014), pues en su investigación evidencia que los lenguajes artísticos promueven mayor fluidez de ideas diferentes y soluciones innovadoras, originalidad, perseverancia en el trabajo, flexibilidad cognitiva, eficiencia y responsabilidad.



Es más, de manera complementaria los resultados del Test de Creatividad Gráfica de los círculos de Guilford (Anexo 8), arrojan que, el grupo de niños que participó de la presente investigación evidencia un alto índice de originalidad, en general, pues de los 203 dibujos producto de la suma de los dibujos de las pruebas P1, P2 y P3, 143 son únicos, lo que demuestra que cerca del 70% de los dibujos hechos por los niños es original. Además, se percibe un aumento de 7 círculos nuevos manipulados entre las P2 y P3, de manera general, lo que demuestra que respecto a fluidez de ideas hay un ligero aumento, tal como se muestra en las P2 y P3 de N3 con el uso de 4 círculos más (Figura N°17 y 18).

Figura N°17: Prueba 2 (P2) de N3

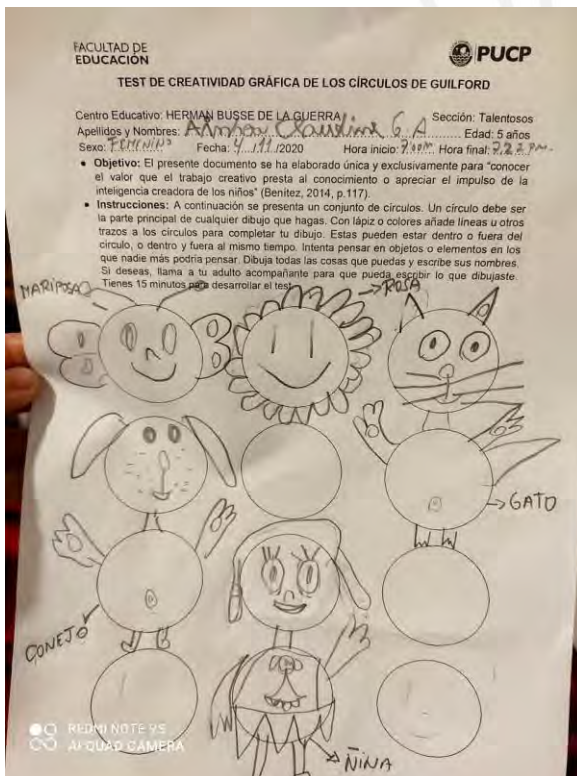
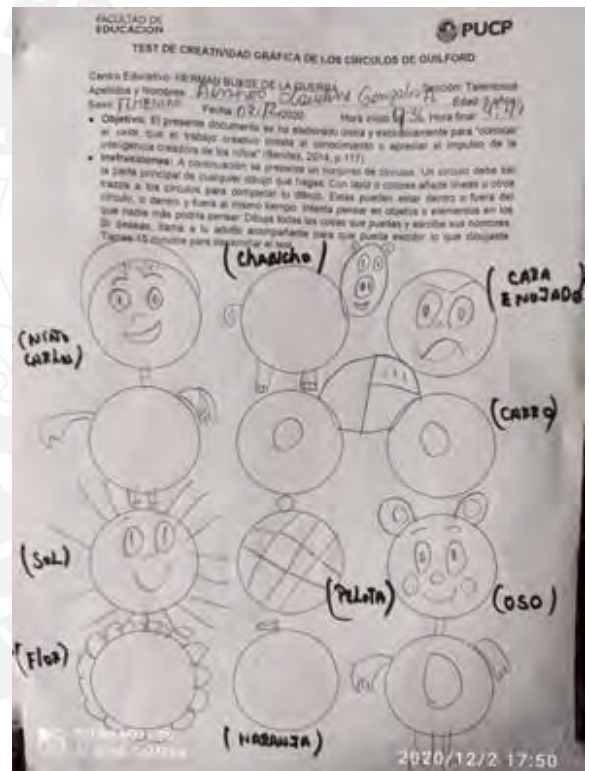


Figura N°18: Prueba 3 (P3) de N4



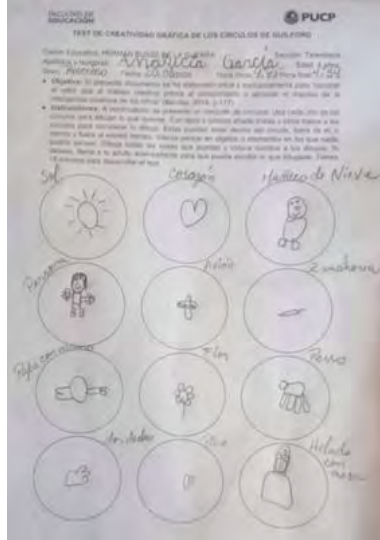
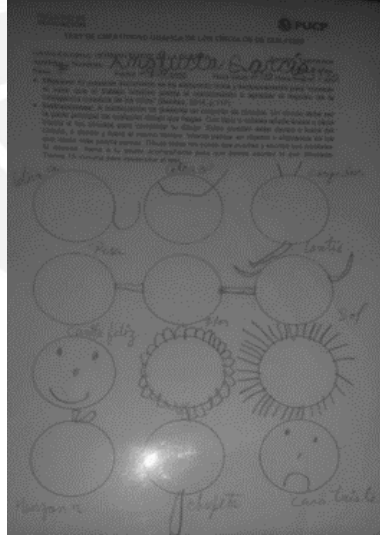
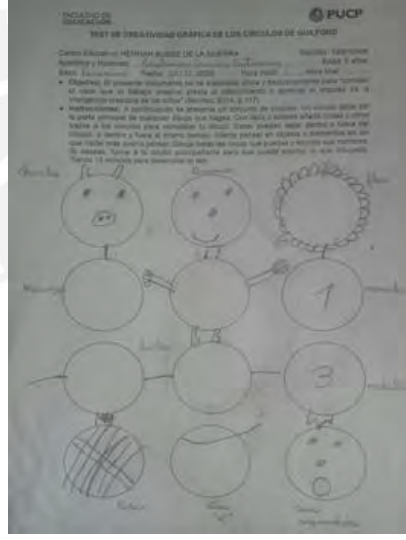
También, se observa un ligero aumento en la conectividad, ya que se evidencia 2 dibujos adicionales entre las pruebas P2 y P3 (Anexo 9), que se crean a partir de más de un círculo, lo que demuestra que, posiblemente, el uso de lenguajes artísticos y materiales diversificados ha promovido dicho aumento. Ello se puede visualizar en las pruebas que realizó N4 en la Tabla N°6. En estas podemos observar cómo N4 en la prueba P1 realizó 12 dibujos libres dentro de cada círculo.

En cambio, en las siguientes pruebas como en la prueba P2, creó 11 dibujos, donde 2 de estos se crearon a partir de 3 círculos, manipulando 12 círculos en total.

Lo que significa que 1 círculo fue de uso común para componer 2 dibujos ilustrados en una pesa y unos lentes. Lo mismo sucede con la Prueba P3, en donde disminuyó a 10 la cantidad de dibujos que realizó N4 utilizando 12 círculos, de los cuales 2 dibujos fueron compuestos en base a 4 círculos, en donde 2 círculos componían el dibujo de una persona y los otros 2 de unos lentes. De este modo, a pesar de que la cantidad de dibujos disminuye de una prueba a otra, se presenta un crecimiento en la cantidad de dibujos a partir del uso de más de un círculo, evidenciando mayor conectividad.

Asimismo, se puede percibir que los niños presentan mayor flexibilidad puesto que fueron capaces de adaptarse a la nueva condición planteada en las pruebas P2 y P3 que implicaba dibujar a partir de un círculo, a diferencia de la prueba P1 donde fue propuesto el dibujo libre. Cabe resaltar que, tanto en la P2 como en la P3, los niños usaron los círculos de acuerdo a su interés compositivo creando dibujos libres. Algunos de ellos a partir de un círculo y otros a partir de dos como se puede evidenciar en las pruebas de N3 y N4 en las Figuras N° 17, 18 y en la Tabla N°6.

Tabla N°6: Pruebas 1, 2 y 3 de N4

Prueba 1 (P1) N4	Prueba 2(P2) N4	Prueba 3 (P3) N4
		

Fuente: Elaboración propia

Adicionalmente, dado que “los niños, al culminar y presentar sus animales fantásticos con sus respectivas características únicas, manifestaron que se sintieron bien, alegres y que disfrutaron el proceso de creación” (Diario de Campo, sesión 13), se deduce que los lenguajes artísticos, específicamente, el lenguaje gráfico plástico,

es un recurso asociado a la función motivadora, creativa, y pedagógica del humor, según Fernández (2003), Fernández (2014) y Buckman como se cita en Ortega (2016), puesto que despierta el interés y entusiasmo; favorece la capacidad creativa, desarrolla la sensibilidad por el arte, y promueve el bienestar, la alegría, y el placer por crear arte, agilizando los procesos de enseñanza y aprendizaje.

3.5.3 Socialización

Uno de los aspectos que promueve el humor en una de sus dimensiones es la habilidad social. De este modo, en la sesión 6, “Cuando se les preguntó a los niños cómo se sintieron al crear la historia junto con sus amigos y al usar sus superpoderes. Respondieron que muy bien.” (Diario de campo, sesión 6). Lo mismo ocurrió en la sesión 9 como se aprecia en el siguiente fragmento

Finalmente, se preguntó cómo se sintieron explorando y tocando los instrumentos de percusión casero: N2 expresó que se sintió feliz, porque “estaba dibujando y pintando”. También, N1 agregó que se sintió feliz porque dibujó su ritmo y lo pudo pintar con sus colores. N3 comentó que se sintió alegre porque estaba dibujando y porque estaba divirtiéndose con sus amigos (Diario de Campo, sesión 9).

De esto, podemos observar que los niños disfrutaban crear de manera colectiva historias y que aprecian la presencia de sus pares, incluso, a través de las pantallas digitales, pues sienten alegría al divertirse con sus amigos. En efecto, Álvarez, Andrade, Gutiérrez e Inostroza (2018), sostienen que el humor permite afianzar funciones sociales, pues fortalece la motivación colectiva, como en el caso de la sesión 6, en donde los niños fueron capaces de escucharse activamente entre sí para poder continuar la ilación de la historia que finalmente fue una creación colectiva, que incluyó a las docentes.

También, el humor al relacionarse con emociones positivas, como la alegría, la felicidad y la risa, promueve que los niños, aún a pesar de estar distanciados, a través de los gestos que muestran, sus risas, sonrisas y palabras puedan establecer relaciones interpersonales sanas, cohesionando al grupo y favoreciendo un intercambio de ideas fluido y asertivo (Fernández, 2012).

Por ello, podemos inferir que las sesiones que proponen actividades, en función de los lenguajes artísticos, pueden promover la integración grupal y una adecuada socialización entre pares, favoreciendo interacciones sanas y adecuadas;

de modo que el humor encuentra un espacio propicio para desarrollarse y compartirse en grupo.



LECCIONES APRENDIDAS

El presente estudio, realizado en marco de la investigación Acción (I-A), ha sido fuente de diversos aprendizajes significativos asociados a favorecer el desarrollo del humor en niños de 5 años a través de los lenguajes artísticos. De este modo, en las siguientes líneas se precisan los aportes más significativos de la presente investigación, haciendo especial énfasis en las mejoras del plan de acción y su impacto en el desarrollo del estudio, considerando el contexto y la nueva modalidad de educación remota. Todo esto con la finalidad de contribuir a futuras investigaciones que puedan desarrollar el mismo tópico o temas afines a la pedagogía del humor y lenguajes artísticos; así como brindar recomendaciones a docentes o profesionales interesados, que deseen continuar investigando este tema en un contexto de educación virtual.

En primer lugar, identificar la problemática para esta investigación fue un desafío, pues, dada la coyuntura por la Covid 19, la educación tuvo una transición de la presencialidad a la virtualidad que no me permitía observar de manera directa a los niños en un salón de clases y comprender sus necesidades. No obstante, gracias a la observación y diálogo constante con la docente colaboradora, y la aplicación de un cuestionario para la elaboración de la aproximación diagnóstica se pudo identificar que el grupo de niños presentaba una inclinación por los lenguajes artísticos, como la grafoplastia, el baile, la música y el teatro; además de algunos problemas de interacción entre pares, autorregulación de emociones, participación activa sin supervisión y dificultades con las actividades no estructuradas.

Asimismo, las familias al mismo tiempo que se convirtieron en los principales aliados para favorecer el proceso de aprendizaje de sus niños, en la nueva modalidad de educación remota, también se vieron afectadas a nivel emocional, presentando cuadros de ansiedad, estrés, depresión, entre otros, a partir del confinamiento, la crisis sanitaria y económica. Ante ello, la pedagogía del humor se propuso como una alternativa que desarrolla el buen sentido del humor y una actitud optimista; permite conectar con emociones positivas, establecer interacciones sanas con otros y desplegar el pensamiento divergente y creativo. Por ello, fue necesario diseñar un plan de acción que favorezca el desarrollo del humor en niños de 5 años a través de los lenguajes artísticos.

En segundo lugar, la aplicación del plan de acción inicial y final me permitió

constatar que, en marco de la pedagogía del humor, un docente con una actitud adecuada y positiva, que se caracteriza por ser amable, cercano con los estudiantes, empático, sincero con sus gestos y halagos, entusiasta, divertido y asertivo, como se ha evidenciado constantemente durante las diferentes sesiones programadas, favorece una interacción saludable con los estudiantes que propicia un clima áulico ameno y seguro para el desarrollo del humor en niños menores de 6 años, en esta modalidad de educación remota.

En tercer lugar, el tipo de interacción entre docente y estudiante que favorece el desarrollo del humor en niños de 5 años debe ser positiva e implica no solo una actitud adecuada, sino también una aptitud competente. Esto quiere decir que los docentes deben presentar conocimientos sobre estrategias didácticas que favorezcan el proceso de aprendizaje, como el uso de técnicas artísticas, preguntas, retroalimentación inmediata, y actividades lúdicas diversas. Todo ello porque fueron fundamentales para la ejecución de todas las sesiones propuestas en el plan de acción. De modo que facilitaron que los niños sean más conscientes de sus propias sensaciones, hipótesis e ideas involucradas en el proceso creativo; que puedan centrar su atención, reforzar su memoria, ser flexibles y originales, capaces de fluir en ideas y conectarlas para crear; se sientan motivados, emocionados y felices; puedan sentirse seguros y expresar aquello que sienten sin temor y, sobre todo, puedan reír, disfrutar y divertirse, mientras aprenden.

En cuarto lugar, el juego y las actividades lúdicas, en general, constituyen un conjunto de recursos que favorece el desarrollo del humor en niños de 5 años, puesto que son fuentes risibles, ya que guardan estrecha relación con las bromas, los desafíos, las competencias, el error y la incongruencia como se observó en el análisis. Además, están asociadas a la alegría, felicidad, diversión y bienestar, que son características representativas del humor, posibilitando que el ser humano desde edades tempranas pueda adoptar una visión positiva de la realidad y una actitud entusiasta hacia la vida.

En quinto lugar, los lenguajes artísticos, especialmente el gráfico plástico, musical y dramático, también conforman una serie de recursos útiles a favor del desarrollo del humor en niños de 5 años, pues despliegan todo el potencial creativo, favoreciendo los elementos básicos de la creatividad que se traducen en mayor fluidez, capacidad de flexibilidad cognitiva, más originalidad y un ligero incremento en la conectividad. Esto se pudo demostrar a partir de la aplicación de las acciones

de mejora en el plan de acción final como la integración de los lenguajes artísticos, la diversificación de materiales y el juego, en el desarrollo de las sesiones; y en los resultados obtenidos en las pruebas de creatividad Gráfica de los Círculos de Guilford.

Por lo tanto, se puede decir que los lenguajes artísticos favorecen el desarrollo del humor en niños de 5 años a través de aulas virtuales, pues son fuente inagotable de felicidad, alegría y bienestar en el contexto educativo actual. Así que considerarlos como parte de la programación pedagógica podría asegurar las risas, el buen humor, la diversión y el placer por aprender; promoviendo la atención, memoria, motivación, creatividad y pensamiento divergente; generando interacciones saludables entre pares y adultos que propician un clima de aula virtual adecuado para desarrollar experiencias de aprendizaje significativas.

Entonces, a partir del desarrollo de esta investigación, se propone que la pedagogía del humor pueda incorporarse como una metodología integral que aborda diferentes dimensiones relacionadas a la formación integral del ser humano, tanto en aulas presenciales como virtuales, puesto que es flexible y se adapta a diversos espacios educativos formales o no formales.

Asimismo, se recomienda a los educadores, profesionales afines a la carrera de educación, incluso padres de familia que, para lograr una adecuada implementación de la pedagogía del humor y por tanto favorecer el desarrollo del humor en niños de la primera infancia, es importante reconocer como eje fundamental el tipo de interacción que se pueda establecer entre ellos y los niños, pues sin una interacción adecuada, ni las actividades, recursos y materiales más atractivos que utilicen podrán contribuir con el desarrollo del humor u ofrecer experiencias de aprendizaje significativas.

Finalmente, se sugiere que, para incorporar la pedagogía del humor en contextos virtuales o presenciales, es fundamental tener una actitud positiva no solo durante la práctica educativa, sino en la vida. Esto es, una verdadera y honesta actitud positiva docente que refleje aquella vocación por educar. Además, es importante que entre todas las estrategias didácticas que conozcan y puedan usar, en marco de la pedagogía del humor, integren los lenguajes artísticos como recursos que favorecen el desarrollo del humor.

Por lo expuesto, pueden considerar el presente estudio y sus resultados como

antecedentes pertinentes para futuras investigaciones afines a la pedagogía del humor y lenguajes artísticos que faciliten ahondar en el presente tópico, permitiendo ampliar la literatura existente y promover un desarrollo integral a través del humor y los lenguajes artísticos.



REFERENCIAS

- Anilema, N. J. (2010). Expresión Plástica. Recuperado de <https://www.scribd.com/document/234701189/Modulo-Expresion-Plastica>
- Álvarez, S. C., & Vega, M. A. (2019). Calentamiento para la actividad físico-deportiva. Sus fundamentos metodológicos dentro del proceso de enseñanza. *Panorama. Cuba y Salud*, 14(1), 3-5. Recuperado de <http://www.revpanorama.sld.cu/index.php/rpan/article/view/>
- Arias, M. (2011). Neurología de la risa y del humor: risa y llanto patológicos. *Revista de neurología*, 53(7), 415-421. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/331121424_Neurologia_de_la_risa_y_del_humor_risa_y_llanto_patologicos
- Arguís, R., Bolsas, A., Hernández, S., M. Del Mar, S. (2012). *Programa “Aulas Felices” Psicología positiva aplicada a la educación* - 2da edición. Zaragoza: Equipo SATI.
- Álvarez, I., Andrade, S., Gutiérrez, N., Inostroza, M. (2018). *Humor y aprendizaje en la educación inicial* (Tesis de pregrado). Universidad Andrés Bello, Santiago de Chile. Recuperado de <http://repositorio.unab.cl/xmlui/handle/ria/7952>
- Benítez, M. L. (2014). Los lenguajes artísticos en la educación infantil: la resolución de problemas por medio del lenguaje plástico. (Spanish). *Journal Educational Innovation / Revista Innovación Educativa*, 14(66), 103–127. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732014000300007
- Cabrera, M. L. (2017). La investigación-acción: una propuesta para la formación y titulación en las carreras de Educación Inicial y Primaria de una institución de educación superior privada de Lima. *Educación*, XXVI(51), 137-157. Recuperado de <https://doi.org/10.18800/educacion.201702.007>
- Consejo Nacional de la cultura y las Artes. (2016). Aportes de los lenguajes artísticos a la educación. Fichas descriptivas. Recuperado de <https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/01/aportes-lenguajes.pdf>
- Corral, Y., Corral, I., & Franco, A. (2016). El proceso de investigación-acción en el aula: modelo de McKernan. En: *Producción intelectual en ciencias de la educación. “Investigación y creación”, 1st ed. [online] Valencia, Venezuela: Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo*, 684-693. Recuperado de <https://bit.ly/2VFEN0Y>
- Díaz, M.L, Morales, B. R., & Díaz, G. W. (2014). La música como recurso pedagógico en la edad preescolar. *Infancias Imágenes*, 13(1), 102-108. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4997162>
- Espinoza, R., & Ríos, S. (2017). El diario de campo como un instrumento para lograr una práctica reflexiva. *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa-*

COMIE. Recuperado de
<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1795.pdf>

Esteve, G. A. (2014). La expresión corporal y la danza en educación infantil. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, 9, 3-26. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4746759>

Fernández, J. D. (2003). El sentido del humor como recurso pedagógico: Hacia una didáctica de las didácticas. *Pulso*, 26, p.143- 153. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=499176>

Fernández, J. D. (2014). Pedagogía del Humor: El valor educativo del humor en la Educación Social, *Revista de Educación Social*, 18, 1- 7. Recuperado de http://www.eduso.net/res/pdf/18/taller7_res_18.pdf

Fernández, A. M (2012). Riéndose aprende la gente. Humor, salud y enseñanza aprendizaje. *Universia*, 3(8), 51-70. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v3n8/v3n8a3.pdf>

Fernández, A. M. (2017). El Recurso didáctico del humor. *Revista Educación* 41(1), p.1-16. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6334290>

Fernández, A. M. (2019). Profesores, estudiantes y a rueda del humor. *Revista panamericana de pedagogía*, (27), 49-73. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6827159>

Ford, T., McCreight, K., & Richardson, K. (2014). Affective Style, Humor Styles and Happiness. *Europe's Journal of Psychology*. 10. 451-463. 10.5964/ejop.v10i3.766.

Gaviria, H. F. (2017). *Estrategias pedagógicas para mejorar los procesos de atención y concentración* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10656/6125>

González, C. (2013). *El humor como instrumento pedagógico* (Tesis de Pregrado). Universidad Andrés Bello, Santiago de Chile. Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/113094/FI-Gonzalez%20Cecilia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Guerrero, M. A. (2016). La Investigación Cualitativa. *INNOVA Research Journal*, 1(2), 1-9. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920538>

Gil, J., & Muñoz, J. (2017). La felicidad: Conceptos, teorías, formas de medición y discusiones. *ResearchGate*, 1-20. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/315744708_La_felicidad_Conceptos_teorias_formas_de_medicion_y_discusiones_Happiness_Concepts_theories_measurement_and_discussions

- Herranz, & López (2014). La expresión corporal en educación infantil. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, 15, 23-44. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5367747>
- Jáuregui, E., Fernández. J. D. (2009). Risa y aprendizaje: el papel del humor en la labor docente. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(3), p.203- 205. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27419066011.pdf>
- Liébana, C.A. (2014). *El sentido del humor en el aula: diseño, aplicación y evaluación de un programa de intervención*. (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid, España.
- Losa, G. (2007). El potencial del humor y la risa en el aula. *Cuadernos de Pedagogía* 364, p. 64-68. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/ehost/detail/detail?vid=0&sid=d3f931a3-5525-424e-b5ef4a347950a1e2%40sessionmgr4008&bdata=Jmxhbm9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=38606656&db=fua>
- McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículum*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Madrid, J. (2015). Papel de la risa y el humor en la enseñanza y aprendizaje: Explicaciones neurofisiológicas. *Revista de Investigación Apuntes Universitarios*, v (2), 41-55. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4676/467646280003.pdf>
- MINEDUC (2013). Lenguajes Artísticos Orientaciones Pedagógicas para implementar en la Escuela. Recuperado de <https://artistica.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/58/2016/04/Orientaciones-pedagogicas-para-implementar-lenguajes-artisticos-en-la-EScuela.pdf>
- MINEDU (2013). Desarrollo de la expresión en diversos lenguajes Qué y cómo aprenden nuestros niños y niñas Fascículo 1. 3, 4 y 5 años de Educación Inicial. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/5088>
- MINEDU (2013). Rutas de aprendizaje. ¿Qué y cómo aprenden nuestros niños y niñas? Desarrollo de la expresión en diversos lenguajes 3, 4 y 5 años de Educación Inicial. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/03-bibliografia-para-ebr/20-comunicacion-a-traves-de-otros-lenguajes.pdf>
- Ministerio de Educación (2014). El arte en la Educación Inicial. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-341880_archivo_pdf_doc_21.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014). El arte en la Educación Inicial. Recuperado de <https://maguared.gov.co/el-arte-en-la-educacion-inicial-2/>

- Mireault, G., & Reddy, V. (2016). *Humor in Infants*. Developmental and Psychological Perspectives. Springer
- Moreno, L. F. (2015). La utilización de los materiales como estrategia de aprendizaje sensorial en infantil. *Opción*, 31 (2), 772-789. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/310/31045568042.pdf>
- Nanclares, R. (2014). Cocreación: una propuesta para la recolección, sistematización y análisis de la información en la investigación cualitativa. *Enl@ce: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 11(1), 11–24. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/ehost/detail/detail?vid=0&sid=9f301c66-95e0-4d96-bac6-245443a38b9c%40sessionmgr4008&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZI#AN=97446523&db=fua>
- Ortega, E. M. (2016). *Aulas felices: incorporación de la pedagogía del humor como estrategia en el aula del nivel inicial* (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de: <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/7366>.
- Ortiz, E. (2007). Sobre la felicidad. *Dialnet*, (1), 7-14. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5628553>
- Pascual, P. (2006). *Didáctica de la música*. Madrid, España: Pearson
- Pérez, O. Y. (2019). *El ritmo y su aplicación a niños del II ciclo de educación inicial*. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/3904>
- Pirowicz, D. (2010). *El humor en los procesos de enseñanza-aprendizaje*. (Tesis de maestría) en psicología cognitiva y aprendizaje. Buenos Aires: FLACSO.
- Pontificia Universidad Católica del Perú. (2016). Reglamento del comité de ética de la investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de <https://departamento.pucp.edu.pe/psicologia/?s=reglamento+del+comit%C3%A9+de+etica>
- Puentes, D., & Paukner, F. (2013). Efectos de una unidad didáctica de humor en los primeros años. *Convergencia Educativa*, (2), 77-93. Recuperado de <http://revistace.ucm.cl/article/view/272>
- Roosevelt, P. (2018). Escala de emociones. Recuperado de <https://www.facebook.com/PeriRoosevelt/posts/1366588090140801/>
- Rekalde, I., Vizcarra, M., & Macazaga, A. (2014). La Observación Como Estrategia De Investigación Para Construir Contextos de Aprendizaje Y Fomentar Proceso Participativos. *Educación XXI*, 17(1), 199-220. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70629509009.pdf>

- Rivero, G. L. (2013). La expresión dramática en Educación infantil: desarrollo de las capacidades comunicativas a través del juego dramático (Tesis de pregrado). Recuperado de <https://reunir.unir.net/handle/123456789/1886>
- Ros, N. (2004). El lenguaje artístico, la educación y la creación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 25(1), 1-7. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2901>
- Salazar, S. (2018). Exploring Studio Materials: Teaching Creative Art Making to Children, *Studies in Art Education*, 59:1, 68-72. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/00393541.2017.1401889>
- Save the Children (2014). Pedagogía desde el Arte. Manual de Introducción. Recuperado de https://www.academia.edu/10250415/MANUAL_PEDAGOGIA_DESDE_EL_ARTE
- Subsecretaría de Educación Parvularia (2020). Lenguajes artísticos. Orientaciones Técnico-Pedagógicas para el nivel de Educación Parvularia. Recuperado de <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2020/08/Lenguajes-art%C3%ADsticos.pdf>
- Tamblyn, D. (2007). *Reír y aprender. 95 técnicas para emplear el humor en la formación*. Madrid: Desclée.
- Tapia, A. C. (2019). *El lenguaje gráfico plástico en niños y niñas del II ciclo del nivel de educación inicial*. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/2462>
- Torres, N. (2011). *El Núcleo de los lenguajes artísticos y su influencia en el desarrollo creativo de los niños y niñas: Percepciones desde la visión de las educadoras de párvulos*. (Tesis de pregrado). Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago, Chile. Recuperado de <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/2510/tparv27.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Thorson, J. y Powell, F. (1993). Sense of humor and dimensions of personality. *Journal of clinical psychology*. (Vol.49). No.6. Omaha: University of Nebraska.

ANEXOS

Anexo 1: Protocolo de consentimiento informado para el uso de imágenes

Por el presente documento yo, _____
_____ con documento de identidad N° _____, y con
domicilio en _____, en
el distrito _____ autorizo expresamente a Raysa Isabel Huaripata Samaniego
con documento de identidad N° 75889088, practicante preprofesional de la Carrera de
Educación Inicial de la Pontificia Universidad Católica del Perú con RUC N° 20155945860 y
con domicilio en la Av. Universitaria N° 1801, distrito de San Miguel (Lima), a utilizar las
imágenes de mi hijo (a) _____
_____ de _____ años de edad con documento de identidad
N° _____ de las que será parte y que se registrarán en las fotos y/o videos
correspondientes a las sesiones de aplicación relacionadas al trabajo de investigación (tesis)
con título “Los lenguajes artísticos y el humor en niños de 5 años a través de aulas virtuales
del distrito de Pueblo Libre”, conforme a lo señalado en el artículo 15° del Código Civil
peruano. Por lo tanto, autorizo su utilización y aprovechamiento para fines académicos.

Lima, ____ de _____ del _____.

Anexo 2: Formato de la Ficha de registro del Diario de Campo

Sesión__

Nombre de la sesión:	
Área:	
Competencia:	
Desempeño:	
Fecha:	
Hora inicio/fin	

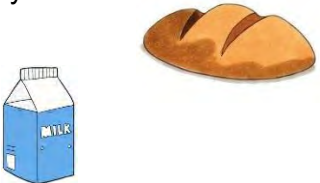
Hechos	Apreciaciones
Interpretación	
Reflexión	

Anexo 3: Sesión 1 y 6 del Diario de Campo

Sesión 1

Nombre de la sesión:	Creando ritmos
Área:	Psicomotricidad
Competencia:	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad
Desempeño:	Realiza acciones y movimiento de ritmo y coordinación con sus manos.
Fecha:	28/08/2020
Hora inicio/fin	4:40 pm/5:50 pm

Hechos	Apreciaciones
Cuando los niños van ingresando uno a uno a la reunión virtual, se les recibe con un saludo y una amplia sonrisa. Además, se les preguntó con una entonación aguda cómo les ha ido durante el día.	
Respecto a la canción "H-O-L-A" se evidencia la participación activa de la gran mayoría de niños, excepto N9 y N10, de un total de 8 niños (4 mujeres y 4 varones) pues repiten las frases de la canción, realizan los movimientos asociados a cada frase. Asimismo, juegan con su voz	Considero que los niños recibieron y respondieron de manera positiva a esta dinámica, excepto por Julio.

<p>modulando el volumen, la entonación y cadencia.</p>	
<p>N9 fue el único niño que no participó de la canción "H-O-L-A". Solo observaba la pantalla. Ocasionalmente apagaba su cámara o se ausentaba. Cruzaba los brazos, apoyaba su mentón sobre sus brazos, abría la boca o hacía gestos que no guardaban relación con la dinámica.</p>	<p>Estuvo desconectado de la dinámica. Su postura y su rostro, personalmente evidenciaba aburrimiento. Asimismo, me pareció percibir falta de interés por participar en esta dinámica. Me pregunto por qué e imagino que puede ser que sienta que es algo fácil o simplemente no es de su interés dinámicas de este tipo.</p>
<p>N10 fue la única niña que no participó de la canción "H-O-L-A", en un primer momento. Solo observó la pantalla y ocasionalmente apagaba su cámara, porque entró minutos después de haber empezado la dinámica. No obstante, cuando se le explicó en qué consistía el juego y se le invitó a realizarlo lo intentó, pero no recordaba o cambiaba la pronunciación de una letra por otra.</p>	<p>N10 últimamente no ha estado ingresando a las reuniones de Zoom. No sé las razones por las cuales ha estado faltando. En este sentido, considero que por dichas ausencias se ha desconectado del grupo y la dinámica que se maneja.</p>
<p>[D1] expresa: "que (la dinámica) es muy bonito Miss, porque cada vez que cantan, se hacen más inteligentes, porque están ellos muy atentos, saben escuchar, y saben seguir. O sea, son más inteligentes. Sus neuronas empiezan a trabajar en su cabecita en su cerebro... (Realiza mímicas con la mano acerca de cómo las neuronas conectan) y así escuchan con mucha atención a la miss, que les canta".</p>	<p>Si bien el comentario evidencia una postura positiva ante la dinámica. Considero que la docente lo hizo para resaltar la participación activa de los niños que realizaron la dinámica y así marcar una diferencia entre aquellos que participaron y los que no. Considero que no es pertinente usar la frase "más inteligente", porque no es necesario, ya que al mencionarlo los niños pueden entender que al no hacer una dinámica son menos inteligentes y ello es un aspecto que se debe evitar pues puede afectar su seguridad y autoestima.</p>
<p>Se presentó la dinámica rítmica "Pan- leche" Todos los niños asociaron las imágenes de pan y leche con un número de sonidos y un movimiento corporal</p> <div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;">  <div style="margin-left: 20px;"> <p>Pan >1 sílaba> 1 golpe en la mesa</p> </div> </div>	<p>En este momento tanto N9 como N10 sí participaron y fue emocionante; no obstante, después de unos minutos se ausentaron o dejaron de participar. Asumo que es porque lo entendieron o porque se aburririeron de que lo repita un par de veces para practicar y asegurarme de que todos asociaran bien las imágenes con los golpes para poder crear nuestros ritmos.</p>

Leche> 2 sílabas > 2 aplausos	
<p>N5 realizó la siguiente secuencia pan - leche - pan con los movimientos que corresponde. Asimismo, cuando se solicitó que se repitiera: pan - leche - pan pan - leche - pan Lo realizó más rápido que sus demás compañeros.</p>	<p>Considero que N5 tiene mucha facilidad para aprender ciertos ritmos, puesto que fue el único niño que rápidamente repitió el ritmo propuesto por las imágenes.</p>
<p>N3, N11, N9 y N3 realizaron las secuencias de ritmos poco después de que N5 demostrara que lo pudo realizar. Su ritmo correspondía al de las imágenes.</p>	<p>Me alegró ver que otros niños lo intentaron y les saliera bien, de acuerdo a la secuencia de imágenes propuesta.</p>
<p>N1 intenta realizar el ritmo a partir de las imágenes, pero presentaba ciertas dificultades. Por ejemplo, golpea dos veces la mesa cuando Pan significa solo un golpe.</p>	<p>A N1 le costó más que a sus demás compañeros, porque. Aunque después de seguir practicando unos minutos más lo pudo lograr.</p>
<p>Después de variar la secuencia original a pan - pan - leche. La gran mayoría de niños lo intentó y pudo realizar el ritmo a partir de las imágenes. Se demoraron menos que la primera secuencia. N2 se ausentó de la pantalla por unos minutos.</p>	<p>Esto me demuestra que con práctica y constancia pueden potenciar su sentido rítmico y musical.</p>
<p>N3 propuso agregar una imagen más a la tercera secuencia que era la siguiente: leche- pan- leche. N3 propuso agregar un pan al final por lo que la tercera secuencia quedó así: leche- pan- leche- pan. La gran mayoría pudo realizar este nuevo ritmo, pero a N1 le tomó unos minutos más de práctica para realizarlo. N2 lo intentó y también le costó algunos minutos de práctica poder realizarlo.</p>	<p>Fue emocionante la propuesta de Ainhoa y aunque le costó a N1 y N2, finalmente lo lograron realizar</p>
<p>Con el juego "Bim bam biri biri" solo se pudieron realizar los tres primeros movimientos.</p>	<p>El juego me pareció muy complejo, pero rescato que los niños lo intentaron y llegaron hasta el tercer paso.</p>
<p>Se dejó como tarea dibujar su propio ritmo con las imágenes que se han realizado. Justo en la segunda vez que vuelvo a explicar. N5 muestra sus</p>	<p>Me tomó por sorpresa la secuencia el ritmo dibujado de N5 y la iniciativa de N11 por incluir sus juguetes para demostrar sus</p>

<p>dibujos en una hoja y nos presenta su ritmo. También, N11 con sus juguetes (cajitas de leche y un pan de plástico) propone una secuencia y lo muestra en dicho momento.</p>	<p>ritmos. Fue interesante las propuestas.</p>
<p>N7 tuvo una sesión personalizada conmigo. Respecto a la dinámica del “H-O-L-A” si bien pudo realizarla, presentó dificultades para pronunciar las letras en mudo. Asimismo, pudo realizar los mismos ritmos, incluso otros más, que los que realicé con sus compañeros. Respecto al Juego “Bim bam biri” pudimos llegar a la mitad de la canción ejecutando 6 movimientos. Dibujó su ritmo en hoja y mandó un video mostrando cómo suena su ritmo.</p>	<p>Fue interesante ver que fue el único niño con quien llegué a ejecutar 6 pasos en la canción “Bim bam Biri” a diferencia de los demás. Considero que además del tiempo que disponíamos, también no se le complicaba mucho, y aunque su mamá quería intervenir para que lo haga “bien” pude decirle que no se preocupe y que yo me encargo. Además, él también quería hacerlo solo. Fue bonita la sesión, porque N7 es un niño que tiene mucho por compartir, y además una buena disposición.</p>
<p>N8 tuvo una sesión personalizada para recuperar la clase. Respecto a la dinámica del “H-O-L-A” pudo realizarla sin problema. Asimismo, pudo realizar los mismos ritmos, incluso otras combinaciones, que los que realicé con sus compañeros. Él propuso las nuevas secuencias. Es más, gracias a que le presenté a mi gato llamado Caramelo, sugirió incluir una nueva imagen→ “CARAMELO”</p> <div data-bbox="241 898 506 1011" data-label="Image"> </div> <p>De este modo, se fueron creando nuevas secuencias y ritmos originales. Respecto al Juego “Bim bam biri” pudimos ejecutar 3 pasos al igual que sus compañeros. Dibujó su ritmo en hoja incluyendo un nuevo dibujo: “Plátano” además de los que yo había propuesto.</p>	<p>Me encantó la originalidad en las propuestas de N8, sobre los nuevos dibujos que incluyó tanto en la parte del desarrollo y práctica de los ritmos como en su dibujo final. Admití todas ellas y sentí que lo disfrutó más que sus compañeros, porque esta vez no proponía sino él ya había tomado el mando en la creación de sus propias secuencias. Hecho que fue asombroso.</p>
<p>Interpretación</p>	

A partir de la disposición de la mayoría de los estudiantes incluyendo sus logros en cuanto a la secuencia de ritmos y la creación de sus propios ritmos, insertando nuevas imágenes, puedo afirmar que fue una sesión bien recibida y pertinente para empezar el lenguaje musical, debido a que cuando realicé el curso “Educación Rítmica” también nos recomendaron iniciar e hicieron practicar nuestro ritmo antes de desarrollar otros temas o elementos de la música. Asimismo, Pérez (2019) sostiene que el lenguaje musical implica pulso, melodía y ritmo. En este sentido, el ritmo “ocupa un lugar importante en las actividades diarias de los niños y es muy importante en la enseñanza musical porque preside la mayor parte de los juegos infantiles como golpear, andar, correr, rodar; proporciona orden, equilibrio, seguridad, induce al movimiento.” (Pascual, 2006, p.190). Es más, aquellos juegos donde el ritmo está presente y es la base para ejecutar movimientos corporales, desarrollan mayor conciencia del propio cuerpo, potenciando el sentido rítmico. Además, Pérez (2019) sostiene que una de las características del desarrollo evolutivo y musical hacia los 5 años es que los niños pueden “crear canciones cortas con ápices sonidos y se van a divertir con ejercicios sonoros, de concentración rítmica, etc.” (p. 42). En esta línea con mi orientación y la práctica, los niños pudieron crear sus propios ritmos. Este hecho resulta positivo y demuestra la capacidad de iniciativa y propuesta a partir de una experiencia previa que se puede seguir reforzando.

Por otro lado, respecto al comentario que la docente colaboradora realizó acerca de la participación (de los niños) en la dinámica rítmica-musical “H-O-L-A” no fue tan pertinente, ya que, si bien sabemos que las canciones, la música, el ritmo favorece las conexiones neuronales en el cerebro, tal como lo mencionan Díaz, Morales y Díaz (2014), estas se dan como consecuencia de la constancia y entrenamiento en el lenguaje musical. La misma (constancia) que aún no logra el grupo porque el uso del lenguaje musical es intermitente. Además, se está introduciendo con esta sesión, de una forma más concreta, este lenguaje en la dinámica del aula virtual para futuras clases y actividades. De este modo, el lenguaje musical con este primer paso a través del ritmo se instala con miras a que se incluya permanentemente en las siguientes sesiones. Debo agregar que el comentario fue expresado con una intención distinta al de informar acerca de los beneficios del ritmo y la música, pues al terminar fue nombrando a los niños que participaron y los que no de la dinámica. Esto evidencia que la docente establece una diferencia de manera explícita en el grupo, dividiéndolo en los que participan y los que no participan. Esta situación demuestra una actitud que no corresponde con las actitudes que debe poseer un docente al interactuar con sus estudiantes para favorecer el humor en ellos, pues no está contribuyendo con que sus estudiantes piensen positivamente, como se sostiene en el apartado 1.7, ya que el solo hecho de que evidencien que no están participando, genera que puedas sentir cierta vergüenza porque resulta un llamado de atención de manera indirecta a que participes. También, se identifica cierta falta de empatía, porque se está etiquetando de “no participante” a ciertos niños sin saber exactamente por qué no participaron, sin comprender los factores que afectan la disposición de los niños en el aula virtual.

Reflexión

Así como considero que la sesión fue pertinente para introducir el lenguaje musical a través del ritmo, también considero que fue muy estructurada y directiva, ya que el ritmo está presente en las actividades diarias de los niños, porque es la base de una serie de juegos infantiles como golpear, aplaudir, caminar, correr, rodar; marchar, cantar, bailar, tocar instrumentos, entre otros, proporcionando equilibrio, seguridad, organización e invita a moverse (Pascual, 2006). Por lo tanto, el ritmo se va desarrollando de manera libre y espontánea.

Entonces, para las siguientes sesiones en las que decida trabajar ritmo, sé que tengo más opciones lúdicas para desarrollar el sentido rítmico de una forma natural y menos directiva a partir de juegos, canciones o bailes.

Con relación a las actitudes docentes, esenciales para promover una adecuada interacción con los estudiantes y favorecer el humor, seguiré optando por invitar a los niños a participar de las dinámicas sin etiquetar o enfatizar la falta de participación de los niños que no realizan una dinámica, sino al contrario tratar de entender por qué su disposición es distinta. Considero que puedo dar espacio para que estos niños sugieran alguna dinámica que les guste y así promover su interés y participación activa. Además, el estado de ánimo de los niños puede variar y es comprensible. No se puede esperar que estén contentos y con la misma energía siempre en cada sesión. Es importante que estas fluctuaciones de energía en los niños se deben respetar y comprender desde una postura empática tal como lo sugiere el apartado 1.7 del Capítulo I.

Sesión 6

Título:	Mis superpoderes, mis cualidades
Área:	Personal Social
Competencia:	Construye su identidad
Desempeño:	Reconoce sus propias cualidades y la de los demás a través de la dramatización de una historia creada colectivamente.
Fecha:	30/09/2020
Hora inicio/fin	4:30/5:30

Hechos	Apreciaciones
Se evidenció la asistencia de 4 niños→ 2 niñas (E y N4) y 2 niños (N1y N2).	Hubo poca asistencia a la sesión, y sin embargo sentí que se desarrolló muy bien.
Le pregunté a los niños qué es una cualidad o qué entiende por cualidad. Los niños se quedaron en silencio por un par de minutos. Ante el Silencio les sugerí que les preguntaran a los adultos	Un aspecto que consideré en este momento fue la participación de los padres, pues al ver el silencio de los niños, pude intuir que no conocían el término o concebían ideas relacionadas a dicho término;

<p>acompañantes y de esta manera poder construir todos juntos el concepto de cualidad. Después de que los niños preguntarán surgieron dos respuestas: N3 comentó " es algo bueno de las personas" N1 comentó "Mi mamá no sabe" La mamá de E comentó "es una característica de una persona". A partir de las respuestas recibidas se pudo definir el término cualidades Como características buenas de las personas o algo bueno de las personas.</p>	<p>pero como se tenía la necesidad de definir qué es cualidad, se sugirió que les preguntaran a sus familiares. Entonces a partir de ello, se recibieron palabras claves que nos ayudaron a construir la definición. Además, era importante evitar los tiempos muertos, porque considero que los niños se aburren.</p>
<p>Les pregunté acerca de superhéroes que ellos conocen y recibir respuestas cómo: mujer maravilla, Hulk. Seguidamente mostré en imágenes una serie de superhéroes para que reconozcan otros aparte de los que mencionaron. Entonces acotaron: El hombre araña. Asimismo, se les preguntó cuáles son las cualidades de estos superhéroes, es decir, cuáles son las cosas buenas que tienen estos superhéroes. E dijo que son fuertes. N1 y N4 mencionaron que tienen superpoderes. Ante esto acoté: ¿Solamente tienen superpoderes?, ¿No hay otras cosas más buenas que ellos tengan aparte de sus superpoderes? Los niños respondieron que sí y mencionaron un par de superpoderes más. Entonces volví a preguntar. ¿Qué otras cualidades tienen estos superhéroes? Algo más deben tener los superhéroes ¿verdad? ¿Cómo se comportan con las personas? Y N4 respondió que pueden compartir y pueden salvar(a las personas). N1 mencionó que también podían jugar y que el hombre araña protege a su ciudad.</p> <p>A partir de lo dialogado planteé la siguiente pregunta: y ahora quiero que pienses en tus cualidades ¿Cuáles son tus cualidades? O ¿Qué superpoder tienes? N4 comenta: "Miss, yo comparto con las personas". E menciona: "soy buena" N1 dice: "Yo también sé compartir y dibujar. Es mi cualidad"</p>	<p>En este momento, la estrategia que usé para llegar a que los niños puedan identificar sus cualidades fue usar como ejemplos a personajes que ellos conocen como los superhéroes y hacer preguntas acerca de sus superpoderes y sus cualidades para reconocerlos. A partir de ello entender que no solo los superpoderes son aspectos o "cosas" buenas de los superhéroes o exclusivos de un grupo, sino también que todos nosotros tenemos cualidades que tenemos que reconocer en uno mismo y en los demás.</p>

<p>Les pregunté por una cualidad o algo bueno de D1 N1 dice "es buena". N4, "es cariñosa" E, "es feliz". Estos comentarios, especialmente el último, generó que D1 esbozara una sonrisa. D1 preguntó: ¿Y cuál será la cualidad de Miss Raysa?" N1 dijo "alegría" N4, "divertida" N1 volvió a agregar "es muy buena" Cuando D1 le preguntó a N2 si estaba comiendo. Yo comenté que mi tía considera que soy muy gritona y D1 agregó que también (ella lo era) y eso generó risas entre ambas.</p>	<p>Esto fue emocionante, porque de pronto surgieron las preguntas sobre reconocer las cualidades de las docentes y las opiniones de los niños, no se hicieron esperar. De hecho, sus percepciones fueron acertadas y halagadoras, al menos para mí. Asimismo, rescato la química que tengo con la docente colaboradora, porque siempre se presentan momentos en los que nos reímos a carcajadas. Esto genera un ambiente más cálido.</p>
<p>Yo elogí a todos por sus comentarios manifestando: "Muy bien chicos, me ha encantado escucharlos" felicitando el reconocimiento de otras cualidades en otros. Entonces pregunté: ¿Cuál es el superpoder de N4? Hubo silencio. Ante ello les di una pista con la sílaba "Com..." y me puse a improvisar con mis manos y pashmina. Volví a dar una pista con dos sílabas "Compar..." Entonces N1 dijo "Comparte". Confirmé que en efecto dicha cualidad sí era de N4. Volví a preguntar: ¿Cuál es el superpoder de E? Y N4 inmediatamente respondió "ser buena". Pregunté y ¿ahora? ¿Cuál es el superpoder de N1? N4 respondió: "dibujar". Entonces afirmé y esbocé una sonrisa. N2 volvió, pero cuando se le preguntó acerca de su superpoder respondió el nombre de un superhéroe. Se le explicó el concepto de cualidad y respondió que su superpoder era la "supervelocidad".</p>	<p>Otro aspecto que resalto es el uso de los halagos o elogios que refuerzan verbalmente la conducta participativa de los niños. No obstante, cuando volvió a preguntar a los niños por las cualidades de sus compañeros, se demoraron en recordar, pero con algunas pistas sí recordaron; sin embargo, una niña sí recordaba todas las cualidades de sus compañeros presentes en la sesión.</p>
<p>Se dio la consigna de buscar algún elemento que nos convierta en superhéroes. Se mencionaron una serie de posibles elementos, como guantes, sombreros, pañuelos, antifaces u otros según su preferencia. Además, se les comentó que partir de esto se realizaría una historia. Se observa a N1 buscando entre una caja y saca de ella una máscara negra. N4 también se ausenta. E se queda sentada y luego</p>	<p>A partir de una primera consigna, los niños libremente buscaron sus elementos, excepto uno, y una vez que los encontraron se fueron transformando, aunque en el proceso encontraron otros más que complementaron sus trajes de superhéroes. Esto me demuestra que los niños presentes, excepto uno, a partir de su iniciativa buscaron, escogieron y trataron de vestirse con sus elementos, a pesar de que mamá ayudó en ciertos momentos. Una vez más se evidencian los</p>

<p>se ausenta. N2 está mirando la pantalla y luego se ausenta. N1 sigue buscando en otro lado en su casa y saca una tela y durante un par de minutos trata de atarlo al cuello, hasta que su mamá lo ayuda y le ata aquella tela. E aparece con una cinta roja que rodea su cabeza. N4 hace su aparición con una toalla atada al pecho de color verde y amarillo claro y un antifaz para dormir en la frente. N2 vuelve a aparecer, pero no presenta algún elemento distintivo. Al ver a la mayoría vestidos con sus distintivos y elementos comento con una risa que somos unos hermosos superhéroes Y N4 confirma con un "sí".</p>	<p>elogios y confirmación a dicho elogio, por parte de una estudiante.</p>
<p>Se invita a los niños a pararse y a presentarse con su nombre y su súper poder. Yo me presenté primero a modo de ejemplo. Cuando se solicitó voluntarios N1 y N4 se ofrecieron. N1 con tono de voz alto presentó su superpoder y luego su nombre "Paolo William". N4 se ausentó y E se presentó con un elemento más: una capa roja que mostraba con ayuda de sus brazos. E no se presenta, pero D1 dice que su mamá la va a ayudar y que ella solo corra con su capa. Su mamá la presenta como Súper Edali y su superpoder es volar con su capa. E corre mientras esboza una sonrisa y escucha su presentación. N4 vuelve y se presenta: "Miss mi superpoder es compartir y mi nombre es Súper Analucía". D1 presenta con un cambio de voz: "Soy Marianela y mi poder es el amor". N2 se presenta y dice que se llama "Súper flash y su superpoder es correr rápido".</p>	<p>En este caso, mi presentación fue el ejemplo, que incluía mi super nombre y mi superpoder (cualidad). A partir de esto invité a los niños a presentarse considerando aquellos datos. Todos los niños hicieron su propia presentación, excepto Edali, a quien su mamá ayudó. Hecho que le brindó más seguridad, pues sus movimientos durante su presentación fueron fluidos, incluso cuando escuchaba a su mamá animándola, ella esbozaba sonrisas. Fue emocionante ver cómo lo disfrutaba.</p>
<p>Luego de la presentación se le comenta la segunda consigna: crear una super historia de superhéroes. Entonces se preguntó: ¿Cómo empezaría la historia?, ¿De qué tratará la historia? Después de unos segundos de silencio. N4 responde: "miss la historia va a ser así. Había una vez una ciudad embrujada, había muchas personas. Hasta que un día llegó un superhéroe y rescató a las personas y la ciudad ..." le pregunté "¿Cuál de los superhéroes que estamos acá llegó a esa ciudad?". N4 responde: "llegó Superanalucía".</p>	<p>A partir de una segunda consigna concisa, como es crear una historia, y la historia base que contó N4, se fue creando la historia, pues dicho inicio más las preguntas que yo realizaba para detallar las acciones de los personajes y sucesos de la historia, permitieron que los demás niños se animaran a aportar en el desarrollo y cierre. Además, a medida que iban relatando algunos sucesos también actuaban o la docente colaboradora los invitaba a hacerlo. También, resalto mi capacidad de improvisar, pues con algunos elementos me</p>

Seguidamente le pregunté:

Pero cómo llegó, ¿Volando?, ¿Caminando? Preséntate, haz tu entrada triunfal, la animé. N4 me respondió: "Volando" y yo agregué: pero ¿cómo vuela mi amor? N4 se levanta, retrocede un poco, levanta el brazo derecho y camina hacia la pantalla. D1 comenta que tiene mucho estilo al volar. Volví a preguntar: Entonces, luego ¿Qué pasó? N4 dijo "salvó a todas las personas".

Realicé otra pregunta: N4 ¿Por qué esas personas estaban en peligro? ¿Qué había pasado? N4 agregó que porque un monstruo había embrujado la ciudad.

Fue entonces, con la propuesta del monstruo que tomé una pashmina me la puse encima de la cabeza y me convertí en monstruo y mi voz la hice más profunda. Ante esta transformación E esbozó una sonrisa. Asimismo, invité a los demás niños a ayudar a N4 a crear la historia que ya tenía un inicio. Entonces seguí preguntando ¿Qué hizo ese monstruo? Retomé la parte en donde nos quedamos " llegó él monstruo a la ciudad embrujada (aaaah)..." N2 agregó que él monstruo estaba destruyendo toda la ciudad. N1 agregó que había fuego. Les pregunté acerca de las personas en la historia ¿cómo estaban? ¿Felices o asustados? N1 agregó que estaban asustados. N2 comentó: "llegó un superhéroe". Entonces pregunté ¿Qué superhéroe llegó? N1 añadía que había muchos muertos y que estos caminaban para morder a las personas y para que estas se transformen en ellos (los muertos). D1 intervino y dijo que su personaje había llegado con mucho amor porque muchos zombies por ahí estaban peleándose y llegó con una varita mágica. ¿Y qué pasó después? agregué. N1 comentó que derrotó al monstruo, pero cómo él monstruo era muy poderoso, D1 no iba a poder sola. Entonces necesitan ayuda. Con esto último N1 expuso sugirió: " todos los superhéroes..." D1 dijo "vamos tenemos que derrotar al monstruo vuelen y ayúdenme a destruirlo que no va a destruir nuestra ciudad". Los superhéroes se unieron e hicieron movimientos levantando un brazo o moviendo su cuerpo como si fueran a volar. Yo en mi personaje de monstruo seguía actuando

convertí en un monstruo. Este personaje improvisado llamó la atención de los niños y generó algunas risas; es más considero que al convertirse en un estímulo llamativo y objetivo que se tenía que derrotar en la historia, las ideas para lograrlo fluyeron hasta que se concluyó la historia. Creo que, para una próxima vez, puedo pedir voluntarios entre los niños para interpretar algún personaje.

<p>como tal. Entonces, D1 mencionó que el monstruo ya se fue. Inmediatamente N1 agregó que con una Super bondad (se fue). El monstruo había sido derrotado y poco a poco se derretía y ¿Qué pasó?, ¿En qué se convirtió? Dijo D1 y N1 sugirió que se convirtiera en lava. E esbozaba una sonrisa. Para el final de la historia desaparecí y D1 preguntó ¿Y qué pasó con la ciudad? N1 respondió que se salvó.</p> <p>¿Y dónde se fueron los superhéroes? Dijo D1</p> <p>A sus casas, respondió N1. Así, D1 continuó la historia hasta el final. No obstante, pregunté si así terminaba la historia o qué más pasa antes de terminar. N1 agregó: se fueron a otros pueblos que estaban siendo destruidos por otros monstruos. Se preguntó si todas estaban a gusto y de acuerdo con el final y confirmaron que estaba bien.</p>	
<p>Cuando se les preguntó cómo se sintieron al crear la historia junto con sus amigos y al usar sus superpoderes. N4 y N1 respondieron muy bien. Además, N4 agregó que se sentía bien porque dijo su superpoder.</p> <p>La parte que más le gustó de la historia a N1 fue cuando derrotaron al monstruo. A E también le gustó la parte en la que mataron al monstruo. Pregunté si esto último lo lograron solo o todos juntos N4y N1 respondieron que todos juntos.</p>	<p>Fue interesante y satisfactorio que la sesión haya sido una experiencia positiva que los haya hecho sentir bien, además de ser un espacio para reconocer sus cualidades, para compartir momentos favoritos en común y que poco a poco vayan identificando que trabajando en equipo se pueden lograr diferentes objetivos.</p>
<p>Interpretación</p>	
<p>A partir de lo descrito, a pesar de la poca asistencia, se evidenció iniciativa y la participación activa de los estudiantes presentes, posiblemente debido a las actitudes positivas, entusiasmo, capacidad de improvisar, las risas, los elogios a los niños, y las preguntas y consignas claras, ya que según la pedagogía del Humor que propone Ortega (2016), se presentan dichas variables como esenciales para promover el interés, creatividad, satisfacción por el aprendizaje, pensamientos, sentimientos y acciones positivos en los niños, que se evidencian en las manifestaciones de sensación de bienestar al final de la sesión, en la iniciativa de los niños para buscar, crear sus personajes, actuando y participando en el desarrollo de la historia.</p> <p>Asimismo, la participación de los padres constituye un factor positivo, según el MINEDU (2013) en las dinámicas de las sesiones y las relaciones entre docentes, familias y estudiantes.</p>	

Reflexión

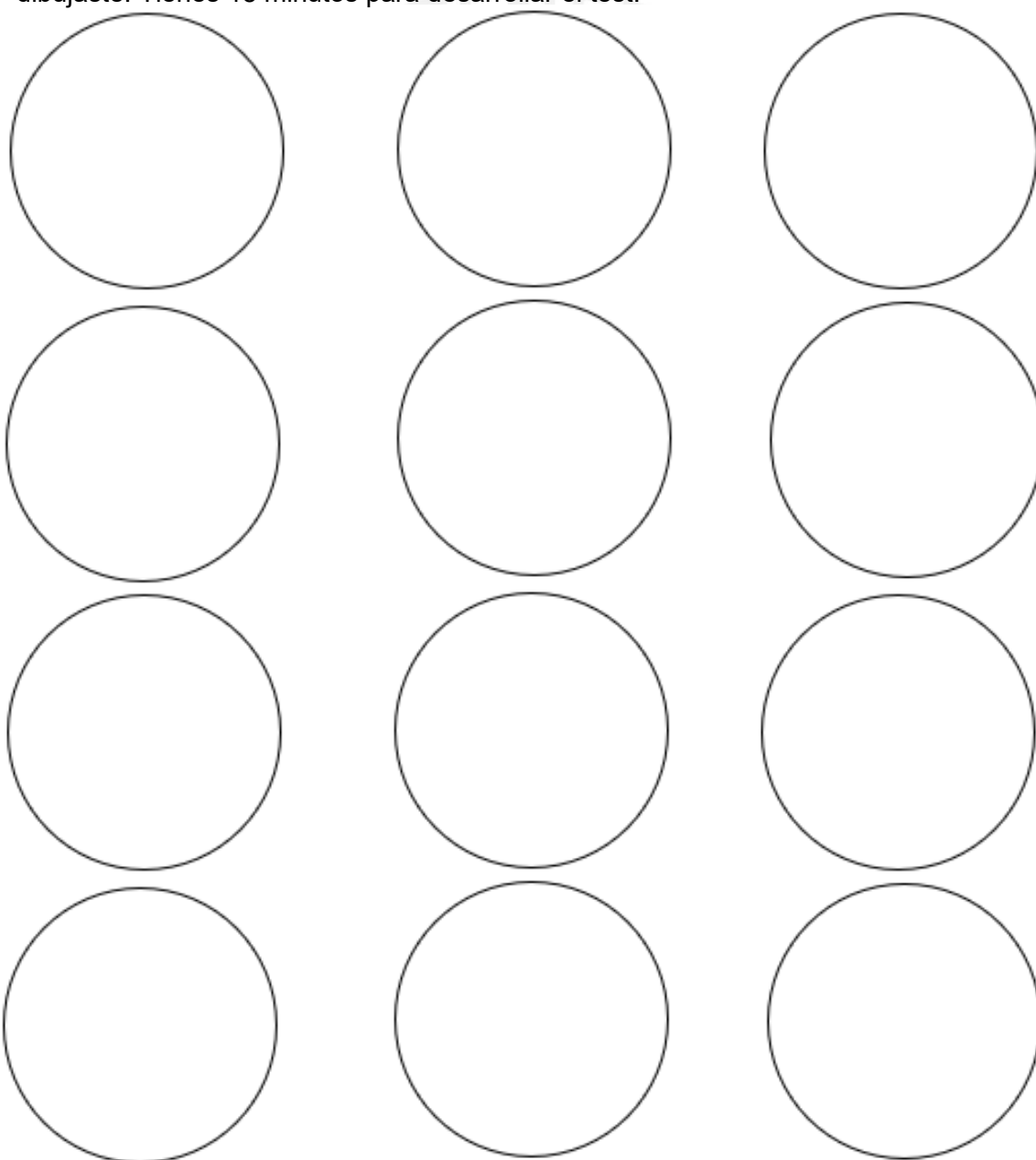
Entonces, las actitudes docentes positivas identificadas en la interacción con los estudiantes o con la otra docente, permite que las estrategias y materiales favorezca el desarrollo del humor (Ortega, 2016), pues se evidencia la capacidad de comprensión y creación en la propuesta de la historia, la alegría expresada en risas, la sensación de bienestar en las expresiones orales y la motivación colectiva en la iniciativa y participación activa de los niños. Estos aspectos forman parte esencial de las dimensiones cognitivas, emocionales y sociales del humor. Por lo tanto, se seguirá manteniendo una actitud positiva entusiasta, cómplice y empática para fomentar y desarrollar otros aspectos de dichas dimensiones del humor que contribuyen con el desarrollo integral de la persona. Asimismo, se considerará en la planificación de las próximas sesiones la participación de las familias, ya que es una fuente de seguridad a la que recurren los niños, cuando lo necesitan (MINEDU, 2013). De esta manera, paulatinamente se irá invitando al niño a desempeñarse de manera autónoma, siempre y cuando se sienta listo y sienta que las sesiones virtuales son un ambiente seguro.



Anexo 4: Formato del Test de creatividad Gráfica de los círculos de Guilford

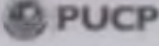
Centro Educativo: Sección: Talentosos Apellidos y Nombres:.....Edad: 5 años
Sexo: Fecha:/...../2020 Hora inicio: Hora final:

- **Objetivo:** El presente documento se ha elaborado única y exclusivamente para “conocer el valor que el trabajo creativo presta al conocimiento o apreciar el impulso de la inteligencia creadora de los niños” (Benítez, 2014, p.117).
- **Instrucciones:** A continuación, se presenta un conjunto de círculos. Un círculo debe ser la parte principal de cualquier dibujo que hagas. Con lápiz o colores añade líneas u otros trazos a los círculos para completar tu dibujo. Estas pueden estar dentro o fuera del círculo, o dentro y fuera al mismo tiempo. Intenta pensar en objetos o elementos en los que nadie más podría pensar. Dibuja todas las cosas que puedas y escribe sus nombres. Si deseas, llama a tu adulto acompañante para que pueda escribir lo que dibujaste. Tienes 15 minutos para desarrollar el test.



Anexo 5: Pruebas de creatividad gráfica de N4

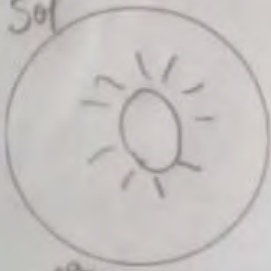
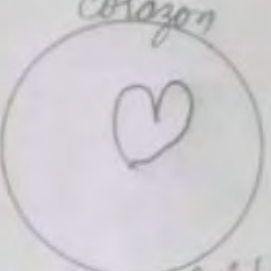
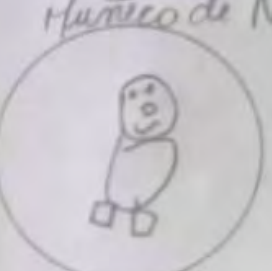

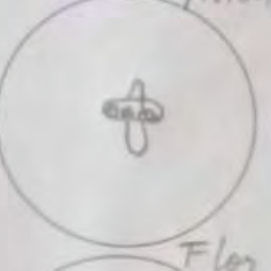
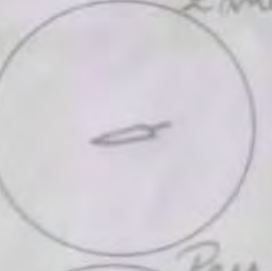
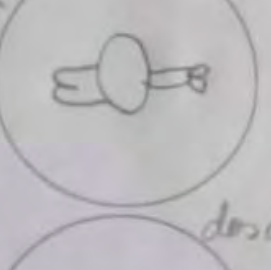

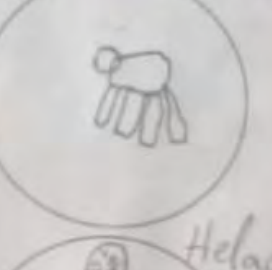
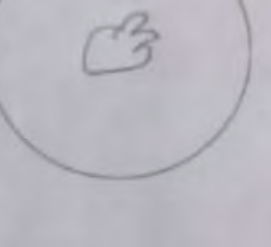
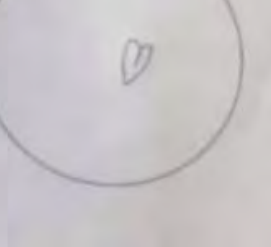
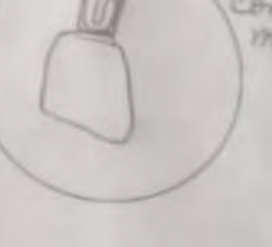
Prueba 1 (P1) de N4

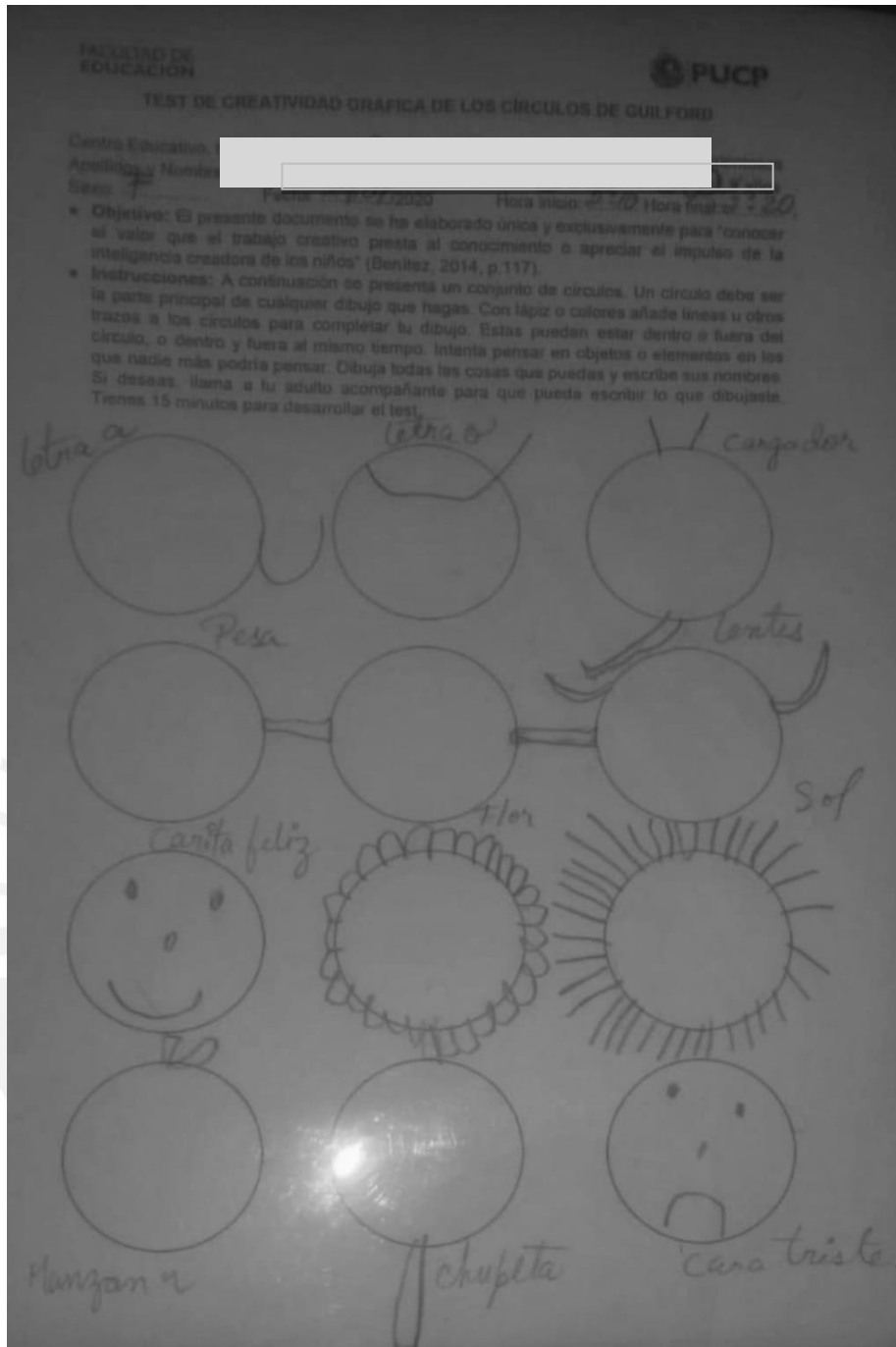
FACULTAD DE EDUCACIÓN 

TEST DE CREATIVIDAD GRÁFICA DE LOS CÍRCULOS DE GUILFORD

Centro Educativo: [Redacted] Dirección: Talentosos
Apellidos y Nombre: [Redacted] Edad: 5 años
Sexo: Américo Fecha: 20/08/2020 Hora inicio: 4:43 Hora final: 4:54

- **Objetivo:** El presente documento se ha elaborado única y exclusivamente para "conocer el valor que el trabajo creativo presta al conocimiento o apreciar el impulso de la inteligencia creadora de los niños" (Benitez, 2014, p.117).
- **Instrucciones:** A continuación se presenta un conjunto de círculos. Usa cada uno de los círculos para dibujar lo que quieras. Con lápiz o colores añade líneas u otros trazos a los círculos para completar tu dibujo. Estas pueden estar dentro del círculo, fuera de él, o dentro y fuera al mismo tiempo. Intenta pensar en objetos o elementos en los que nadie podría pensar. Dibuja todas las cosas que puedas y colóca nombre a tus dibujos. Si deseas, llama a tu adulto acompañante para que pueda escribir lo que dibujaste. Tienes 15 minutos para desarrollar el test.

<p>Sol</p> 	<p>Corazón</p> 	<p>Huñeco de Nieve</p> 
<p>Persona</p> 	<p>Avión</p> 	<p>Zanahoria</p> 
<p>Papa con micorno</p> 	<p>Flor</p> 	<p>Perro</p> 
<p>dos dedos</p> 	<p>Pico</p> 	<p>Helado con mesa</p> 



Prueba 2 (P2) de N4

Prueba 3 (P3) de N4

FACULTAD DE EDUCACIÓN PUCP

TEST DE CREATIVIDAD GRÁFICA DE LOS CÍRCULOS DE GUILFORD

Centro Educativo: [Redacted] Sección: Talentosos
 Apellidos y Nombre: [Redacted] Edad: 5 años
 Sexo: Femenino Fecha: 27/11/2020 Hora inicio: Hora final:

- **Objetivo:** El presente documento se ha elaborado única y exclusivamente para "conocer el valor que el trabajo creativo presta al conocimiento o apreciar el impulso de la inteligencia creadora de los niños" (Benítez, 2014, p.117).
- **Instrucciones:** A continuación se presenta un conjunto de círculos. Un círculo debe ser la parte principal de cualquier dibujo que hagas. Con lápiz o colores añade líneas u otros trazos a los círculos para completar tu dibujo. Estas pueden estar dentro o fuera del círculo, o dentro y fuera al mismo tiempo. Intenta pensar en objetos o elementos en los que nadie más podría pensar. Dibuja todas las cosas que puedas y escribe sus nombres. Si deseas, llama a tu adulto acompañante para que pueda escribir lo que dibujaste. Tienes 15 minutos para desarrollar el test.

The image shows a 4x3 grid of circles used for a creativity test. Each circle has been drawn upon to represent a different object or concept, with handwritten labels in Spanish. The drawings are as follows:

- Row 1:**
 - Circle 1: A pig's face with small ears and a snout. Label: *Chanchito*.
 - Circle 2: A simple human face with a smile and two dots for eyes. Label: *Persona*.
 - Circle 3: A sun with a scalloped outer edge. Label: *flor*.
- Row 2:**
 - Circle 1: An empty circle. Label: *Naranja*.
 - Circle 2: A person's torso and arms, holding a pencil. Label: *Persona*.
 - Circle 3: A circle containing the number '1'. Label: *moneda*.
- Row 3:**
 - Circle 1: An empty circle. Label: *Lentes*.
 - Circle 2: A circle with a horizontal line passing through its center. Label: *Lentes*.
 - Circle 3: A circle containing the number '3'. Label: *medallas*.
- Row 4:**
 - Circle 1: A circle filled with diagonal hatching lines. Label: *Piña*.
 - Circle 2: A circle with a horizontal line and a small 'a' shape below it. Label: *letra "a"*.
 - Circle 3: A circle with a crown on top and a snake-like shape below. Label: *Cana serpiente*.

Anexo 6: Cuadro de asistencia de niños

Código de estudiante	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12	S13	S14	Total
N1	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	13
N2	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	13
N3	✓	✓	✓	X	X	X	✓	✓	✓	✓	✓	X	X	X	8
N4	✓	✓	✓	X	✓	✓	X	✓	X	✓	✓	✓	✓	X	10
N5	✓	✓	✓	✓	X	X	✓	X	✓	X	✓	✓	✓	X	9
N6	X	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	X	✓	✓	X	✓	X	9
N7	✓	✓	✓	X	X	X	X	✓	✓	✓	X	X	X	X	6
N8	✓	✓	X	X	X	X	X	✓	X	✓	X	X	X	X	4
N9	✓	X	X	X	✓	X	X	X	X	✓	✓	X	X	X	4
N10	✓	X	X	X	✓	X	X	X	X	X	✓	X	X	X	3
N11	✓	✓	X	✓	✓	X	X	X	X	X	X	X	X	X	4

Anexo 7: Formato de Matriz de análisis

Objetivos Específicos	Categorías	Subcategorías	Diario de Campo	Test de Creatividad
Identificar el tipo de interacciones que establece la maestra con el niño de educación inicial para favorecer el humor a través de los lenguajes artísticos.	1. Interacción docente	1.1 Actitud docente		
		1.2 Estrategias docentes		
		1.3 Interacción docente-estudiante		
Describir los lenguajes artísticos que favorecen el humor en niños de 5 años a través de aulas virtuales.	2. Lenguajes Artísticos	2.1 El juego, el humor y la risa		
		2.2 Integración de los lenguajes artísticos		
		2.3 Expresión Corporal		
	3. Diversificación de recursos y materiales	3.1 Los recursos didácticos virtuales		
		3.2 El Material de reuso		
	4. Aprendizaje Infantil	4.1 Atención y memoria		
		4.2 Creatividad e imaginación		
		4.3 Socialización		

Anexo 8: Cuadro de resultados del Test de Guilford

Código de estudiante	Prueba	Nº de círculos manipulados	Total 1	Total de dibujos	Dibujos no repetidos	Total 2
N1	P1	12	36	<u>Pez</u> , taza, caño, casa, sol, media luna, pera, manzana, plátano, pato, tortuga, araña.	Taza, caño, casa, media luna, pera, manzana, plátano, pato, araña, helado, gato, mesa, huevo frito, abeja, pollo, pulpo.	16
	P2	12		Pez, helado, tortuga, gato, mesa, reloj, huevo frito, caracol, mariposa, estrella de mar, pelota, luna llena.		

	P3	12		Caracol, estrella de mar, pez, mariposa, pelota, abeja, pollo, sol, tortuga, luna llena, reloj, pulpo		
N2	P1	12	36	Mano, cabeza, lápiz, tapa, TV, auto con persona, polo, carro, bandera, tablero de ajedrez, bicicleta, scooter.	Mano, cabeza, lápiz, TV, auto con persona, polo, carro, bandera, tablero de ajedrez, bicicleta, scooter, helado, sol, globo, manzana, escudo, rueda, cadena, mesa, parte trasera de un lápiz, botella, tubo de cartón, uvas, plumón, tambor, ícono, huevo y dona	30
	P2	12		Helado, sol, globo, manzana, escudo, tapa, rueda, cadena, mesa, parte trasera de un lápiz, botella, tubo de cartón.		
	P3	12		Carro, uvas, plumón, mouse, tambor, cara de martillo, pelota, ícono de google, huevo, dona, mouse		
N3	P1	12	32	Mamá, papá, tía, prima, hermano, maestra, maestra, hombre, mujer, niña, niño, bebé.	Mamá, papá, tía, prima, hermano, hombre, mujer, niña, niño, bebé, mariposa, rosa, gato, conejo, chancho, carro, cara enojada, sol, pelota, oso, naranja, piña.	22
	P2	8		Mariposa, rosa, gato, conejo, niña		
	P3	12		Niño, chancho, carro, cara enojada, sol, pelota, oso, naranja y piña.		
N4	P1	12	33	Sol, corazón, muñeco de nieve, persona, avión, zanahoria, papa con mano, flor, perro, dos dedos, pico, helado en mesa	Corazón, muñeco de nieve, avión, zanahoria, papa con mano, perro, dos dedos, pico, helado en mesa, Vocal "a", cargador, pesa, cara feliz, manzana, chupete, carita triste, chancho, naranja, piña, cara sorprendida, medalla, moneda	22
	P2	11		Vocal "a", vocal "o", cargador, pesa, lentes, cara feliz, flor, sol, manzana, chupete, carita triste.		
	P3	10		Chancho, persona, flor, naranja, lentes, piña, vocal "o", cara sorprendida, medalla, moneda		

N5	P1	12	36	Barco, parque, taza, casa, tijera, lápiz, borrador, perro, colegio, Búho, mamá, miss "M", miss "R", hombre.	Barco, parque, taza, casa, tijera, lápiz, borrador, perro, colegio, Búho, mamá, hombre, naranja, sandía, papa, sol, limón, ojo, globo terráqueo, plastilina, piedra, cámara de celular, cero, flores enamoradas, pelota, pelota de playa, pelota de fútbol, pelota de básquet	28
	P2	12		Naranja, sandía, pelota, papa, sol, limón, ojo, chapa, globo terráqueo, plastilina, piedra, vocal "O"		
	P3	12		Pelota de playa, cara, pelota de fútbol, pelota de básquet, cámara de celular, chapa, agujero de la chapa de la puerta, vocal "o", cero, flores enamoradas (unidas por un tallo),		
N6	P1	6	30	Él y su mamá, peine, retrato, plátano, fondo negro, torta de manzana.	Él y su mamá, peine, plátano, fondo negro, torta de manzana. Sol, pelota, torta con vela, miss "R", mamá, flor, medalla, puntero láser, porta lapicero, mundo, carita feliz, reloj pulsera. Hueso, aro led, yoyo, lentes, sol, boca del vaso con agua, un nuevo sol (moneda), galleta margarita, bicicleta.	25
	P2	12		Sol, pelota, torta con vela, miss "R", mamá, flor, medalla, puntero láser, porta lapicero, mundo, carita feliz, reloj pulsera.		
	P3	12		Hueso, aro led, yoyo, lentes, sol, retrato, boca del vaso con agua, un nuevo sol (moneda), galleta margarita, bicicleta.		
Total absoluto		203				143

Anexo 9: Cuadro de resultados sobre el N° de dibujos creados con más de un círculo.

Prueba	P2	P3
N° de dibujos hechos con más de 1 círculo	6	8

