



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**



**TESIS**

**APRECIACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE  
EDUCACIÓN PRIMARIA SOBRE LAS ESTRATEGIAS ARTÍSTICAS  
PARA SU APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL ÁREA DE  
COMUNICACIÓN, EN LA I.E. BRUNING SCHOOL- CAJAMARCA 2025**

**Para Optar el Título Profesional de Licenciado en Educación - Especialidad "Educación  
Primaria"**

**Presentado por:**

Bachiller: José Félix Ruiz Chicoma

**Asesor:**

Dra. Juana Dalila Huaccha Alvarez


Cajamarca – Perú

2026

## CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

1. Investigador: JOSÉ FÉLIX RUIZ CHICOMA  
DNI: 72658365  
Escuela Profesional/Unidad UNC: ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
2. Asesor: Dra JUANA DALILA HUACCHA ALVAREZ  
Facultad/Unidad UNC: FACULTAD DE EDUCACIÓN
3. Grado académico o título profesional  
 Bachiller       Título profesional       Segunda especialidad  
 Maestro       Doctor
4. Tipo de Investigación:  
 Tesis       Trabajo de investigación       Trabajo de suficiencia profesional  
 Trabajo académico
5. Título de Trabajo de Investigación:  
Apreciación de los estudiantes de sexto grado de Educación primaria sobre las estrategias artísticas para su aprendizaje significativo en el área de comunicación en la I.E. Bruning School - Cajamarca 2025
6. Fecha de evaluación: 23 / 03 / 26
7. Software antiplagio:  TURNITIN       URKUND (OURIGINAL) (\*)
8. Porcentaje de Informe de Similitud: 15%
9. Código Documento: O.T.O.:::3117:57358268
10. Resultado de la Evaluación de Similitud:  
 APROBADO     PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO

Fecha Emisión: 31 / 03 / 26

<i>Firma y/o Sello Emisor Constancia</i>
 <u>Juana Dalila Huaccha Alvarez</u> Nombres y Apellidos DNI: <u>26691219</u>

\* En caso se realizó la evaluación hasta setiembre de 2023

**COPYRIGHT © 2026 by**  
José Félix Ruiz Chicoma  
Todos los derechos reservados



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA**  
**"NORTE DE LA UNIVERSIDAD PERUANA"**



**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**Escuela Académico Profesional de Educación**

**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN**

En la ciudad de Cajamarca, siendo las 14:30 horas del día 11 de marzo del 2026; se reunieron presencialmente en el ambiente 111-209, los miembros del Jurado Evaluador del proceso de titulación en la modalidad de Sustentación de la Tesis, integrado por:

1. Presidente: M. Cs. Oscar Jaime Marín Rosell
2. Secretario: M. Cs. Carlos Alberto Sorabia Ordoñez
3. Vocal: Mtra. Ana María Betzabé Arribasplata Legans
4. Asesor (a): Dra. Susana Dalila Huaccha Alvarez

Con el objeto de evaluar la Sustentación de la Tesis, titulada:

"Apreciación de los estudiantes de sexto grado de Educación Primaria sobre las estrategias artísticas para su aprendizaje significativo en el área de comunicación, en la I. E. Bixuung School - Cajamarca 2025."

presentado por: bachiller José Félix Ruiz Chiconna  
 con la finalidad de obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación en la Especialidad de Educación Primaria

El Presidente del Jurado Evaluador, de conformidad al Reglamento de Grados y Títulos de la Escuela Académico Profesional de Educación de la Facultad de Educación, procedió a autorizar el inicio de la sustentación.

Recibida la sustentación y las respuestas a las preguntas formuladas por los miembros del Jurado Evaluador, referentes a la exposición y al contenido final de la Tesis, luego de la deliberación respectiva, se considera: APROBADO (  ) DESAPROBADO (  ), con el calificativo de: Dieciséis (16)  
 (Letras) (Números)

Acto seguido, el Presidente del Jurado Evaluador, informó públicamente el resultado obtenido por el sustentante.

Siendo las 15:45 horas del mismo día, el señor Presidente del Jurado Evaluador, dio por concluido este acto académico y dando su conformidad firman la presente los miembros de dicho Jurado.

Cajamarca, 11 de marzo del 2026.

 ----- Presidente	 ----- Secretario	 ----- Vocal	 ----- Asesor
--	--	--	--

## **DEDICATORIA:**

Quiero dedicar este trabajo a las personas que día a día estuvieron apoyándome y al pendiente de este camino.

A mi familia, por su paciencia y apoyo, ya que gracias a ellos siempre encuentro las ganas de salir adelante y crecer como persona.

A mis amigos, por cada uno de los momentos brindados y por los valiosos consejos que siempre recibo, ellos fueron parte de mi crecimiento.

A mis docentes de facultad y asesora la Dra. Juana Dalila Huaccha Alvarez, por cada orientación recibida para que yo pueda ser un profesional capacitado, sin su guía no sería el profesional que soy actualmente.

A una persona especial que es el corralito seguro que cuida a mi niño artístico interior.

Y, por último, pero no menos importante a mí mismo porque todo esfuerzo, siempre trae recompensas.

## **AGRADECIMIENTO:**

Agradezco a Dios, que provee de todo lo habido en este mundo, por darme la salud y el bienestar para poder disfrutar de cada logro en mi crecimiento.

A mis padres y hermanas por ser mi cimiento de vida, amor y valores. De igual manera a mi Alma Mater y cada uno de sus docentes guía, que formaron en mi un profesional competente.

Y finalmente a mi asesora la Dra. Juana Dalila Huaccha Alvarez, que complementa y espero siga complementando mi crecimiento.

## ÍNDICE

DEDICATORIA: .....	vi
AGRADECIMIENTO:.....	vii
RESUMEN.....	xi
ABSTRACT .....	xii
INTRODUCCIÓN .....	1
CAPITULO I.....	4
PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN .....	4
1. Planteamiento del problema .....	4
2. Formulación del Problema .....	7
2.1. Problema General.....	7
2.2. Problemas Derivados.....	7
3. Justificación de la Investigación .....	8
3.1. Teórica.....	8
3.2. Práctica.....	9
3.3 Metodológica.....	9
4. Delimitación de la Investigación.....	10
4.1. Espacial .....	10
4.2. Temporal .....	10
5. Objetivos de la Investigación .....	10

5.1. Objetivo General .....	10
5.2. Objetivos Específicos .....	10
CAPITULO II .....	12
MARCO TEÓRICO .....	12
1. Antecedentes de la Investigación .....	12
1.1 Internacionales .....	12
1.2 Nacionales .....	17
2. Marco teórico o Marco conceptual.....	19
2.1. APRENDIZAJE .....	19
2.2. TEORÍAS QUE ABORDAN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO .....	20
2.3. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y METODOLÓGICAS .....	28
2.4 DIMENSIONES DE LA VARIABLE ESTRATEGIAS ARTÍSTICA .....	40
2.4. APRECIACIÓN SOBRE LAS ESTRATEGIAS ARTÍSTICAS.....	42
2.6. SISTEMA DE CONTROL COGNITIVO-FUNCIONES EJECUTIVAS.....	48
2.7. Las Emociones como Eje de la Estrategia Artística.....	51
2.8. TEORÍA CREATIVA EN LAS ESTRATEGIAS ARTÍSTICAS .....	53
3. Definición de Términos Básicos .....	57
MARCO METODOLÓGICO .....	60
1. Caracterización y Contextualización de la Investigación .....	60
2. Variables de la Investigación .....	61
3. Matriz de Operacionalización de Variable.....	61
4. Población y Muestra.....	64

4.1. Población.....	64
4.2 Muestra.....	64
5. Unidad de Análisis .....	65
6. Métodos.....	66
Científico.....	66
Inductivo- Deductivo.....	66
Analítico-Sintético .....	68
Método Estadístico .....	68
7. Tipo de Investigación .....	69
8. Diseño de la Investigación .....	70
9. Técnicas e Instrumento de recolección de datos .....	70
10. Técnicas para el procesamiento de análisis de datos.....	71
11. Validez y Confiabilidad .....	72
CAPÍTULO IV.....	74
RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	74
1. Resultados de la variable de estudio .....	74
1.1 Dimensiones de la variable estrategias artísticas para el aprendizaje significativo en el área de Comunicación. ....	75
CONCLUSIONES .....	83
SUGERENCIAS .....	85
REFERENCIAS .....	87
ANEXOS.....	93

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo, analizar el nivel de apreciación de los estudiantes de sexto grado de educación primaria sobre las estrategias artísticas para el aprendizaje significativo de en el área de comunicación en la I.E. Bruning School, Cajamarca durante 2025. La investigación fue cuantitativa, básica, no experimental, transversal y descriptiva. La población estuvo conformada por 65 estudiantes del nivel primario, seleccionándose una muestra no probabilística, por conveniencia de 15 estudiantes de sexto grado sección única. Para recoger la información se aplicó la técnica de encuesta y como instrumento el cuestionario “Escala de percepción sobre las estrategias artísticas en el área de Comunicación”, elaborado por el investigador, validado por juicio de expertos y con alta confiabilidad según alfa de Cronbach ( $\alpha = 0,946$ ). Los resultados generales evidenciaron que el 87 % de los estudiantes alcanzó el nivel muy alto y el 13 %, el nivel alto. En la dimensión teatro el 93% de los estudiantes alcanzó el nivel muy alto; mientras que el 7%, el nivel alto. En la dimensión danza el 80% de estudiantes alcanzó el nivel de muy alto; el 13%, el nivel alto y el 7%, en nivel medio. En la dimensión dibujo el 87% de estudiantes alcanzó el muy alto, el 7%, el alto y el 6%, en medio. Concluyendo que el nivel de apreciación estudiantil sobre las estrategias artísticas para el aprendizaje significativo en el área de comunicación de la I.E. Bruning School, es alto.

Palabras clave: **apreciación, estrategias artísticas, aprendizaje significativo, comunicación,**

## ABSTRACT

The present study aimed to analyze the level of appreciation among sixth-grade primary school students regarding artistic strategies for meaningful learning in the area of Communication at Bruning School, Cajamarca, during the 2025 academic year. The research followed a quantitative, basic, non-experimental, cross-sectional, and descriptive design. The population consisted of 65 primary-level students, from which a non-probabilistic convenience sample of 15 sixth-grade students from a single section was selected.

Data were collected through the survey technique, using the questionnaire entitled “Perception Scale on Artistic Strategies in the Communication Area”, developed by the researcher. The instrument was validated through expert judgment and demonstrated high reliability, as evidenced by Cronbach’s alpha coefficient ( $\alpha = 0.946$ ).

The findings revealed that 87% of the students achieved the “Outstanding Achievement” level, while 13% reached the “Expected Achievement” level. In the theater dimension, 93% of the students attained the “Outstanding Achievement” level, and 7% achieved the “Expected Achievement” level. In the dance dimension, 80% of the students reached the “Outstanding Achievement” level, 13% the “Expected Achievement” level, and 7% were at the “In Process” level. In the drawing dimension, 87% of the students achieved the “Outstanding Achievement” level, 7% the “Expected Achievement” level, and 6% were at the “In Process” level.

It is concluded that the level of student appreciation of artistic strategies for meaningful learning in the area of Communication at Bruning School is high.

**Keywords: artistic strategies, meaningful learning, communication.**

## INTRODUCCIÓN

Los nuevos modelos educativos enfrentan el desafío constante de promover aprendizajes que no deben limitarse a la adquisición de información, al contrario, estos deben permitir a los estudiantes construir conocimientos significativos y útiles, capaces de ser aplicados en nuestra sociedad globalizada. En este sentido, el proceso de enseñanza aprendizaje exige la incorporación de estrategias pedagógicas innovadoras y contextualizadas, que favorezcan la formación integral del estudiante, considerando sus aspectos cognitivos, emocionales, sociales y expresivos, pudiendo hacer uso de las estrategias artísticas como potenciadoras del aprendizaje significativo.

Desde la perspectiva de Ausubel (1963), el aprendizaje significativo se genera cuando la información se relaciona de manera sustantiva y no arbitraria con los conocimientos preexistente del estudiante, es decir, cuando logra anclarse a su estructura cognitiva y adquiere sentido personal. Bajo este enfoque, la utilización de estrategias artísticas en la educación no constituye un medio accesorio, sino una vía pedagógica pertinente para activar saberes previos, generar motivación y propiciar conexiones profundas entre la experiencia y el contenido escolar. El presente estudio profundiza en la perspectiva de los estudiantes de sexto grado de la I.E. Bruning School – Cajamarca, 2025 respecto al uso de estrategias artísticas como catalizadores del aprendizaje significativo. La investigación se articula en torno a tres ejes fundamentales: el dibujo, el teatro y la danza, entendidos no solo como disciplinas estéticas, sino como potentes herramientas pedagógicas que dinamizan la creatividad y la participación en el aula. En el área de Comunicación, estas manifestaciones resultan vitales, pues logran que el estudiante transite de una recepción pasiva a una producción activa, fortaleciendo la oralidad, la comprensión de textos y la escritura creativa desde una sensibilidad crítica.

Pese a estas ventajas, todavía observamos en algunas de nuestras instituciones de Cajamarca una existencia de modelos tradicionales centrados en la acumulación de información. Esta rigurosidad suele repercutir en una evidente desmotivación y en un distanciamiento del educando frente a su propio proceso de aprendizaje. Ante este escenario, se proponen metodologías que respondan efectivamente a los intereses y demandas del estudiante, buscando que el aula sea un espacio de seguridad emocional y aprendizaje colectivo

En tal sentido, el objetivo central fue determinar cómo aprecian los estudiantes estas estrategias dentro de su formación en el área curricular de comunicación. Desde una mirada teórica, el teatro permite que el niño otorgue sentido al texto mediante la dramatización, facilitando una interpretación más personal. Por su parte, la danza potencia la seguridad personal y las habilidades paralingüísticas, esenciales para un discurso oral coherente (Robinson, 2011; Motos, 2007). Asimismo, el dibujo funciona como un puente que organiza el pensamiento antes de ser utilizado mediante la palabra escrita (Lowenfeld, 1980).

La importancia de esta investigación radica en dar voz a los propios actores: los estudiantes. Sus apreciaciones permitirán que los docentes reorienten su planificación hacia sesiones más reales, dinámicas y pertinentes al contexto. Más allá de un requisito académico, este trabajo busca sentar las bases para que los líderes educativos promuevan capacitaciones en metodologías activas, apostando por una enseñanza humanizada e inclusiva, que esté a la altura de los desafíos del Currículo Nacional actual.

El enfoque del presente estudio se divide en cuatro capítulos. En el Capítulo I, se desarrolla el planteamiento del problema, la formulación de los objetivos, la justificación y la delimitación de la investigación. El Capítulo II comprende el marco teórico, sustentado en

antecedentes nacionales e internacionales, bases conceptuales y definiciones fundamentales. El Capítulo III presenta el marco metodológico, donde se detallan el tipo y diseño de investigación, la población y muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, así como los procedimientos de análisis., el Capítulo IV expone los resultados, su análisis y discusión. Finalmente se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos correspondientes.

## CAPITULO I

### PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

#### 1. Planteamiento del problema

La educación actual busca ir más allá de una simple utilización de conocimientos, busca desaprender para aprender de forma significativa útil y valiosa, en, por y para la vida. Para lograr un aprendizaje significativo, es decir, una experiencia educativa que perdure en la vida del estudiante, es fundamental complementar la enseñanza con arte, dicho de una forma más específica creatividad artística.

Las mentes de la niñez son "mundos creativos únicos e inexplorables" que construyen el aprendizaje de manera diversa. Los estudiantes relacionan lo que aprenden con sus propios gustos y preferencias. Esto exige que el educador implemente técnicas variadas y efectivas que den acceso a los estudiantes para desarrollar su potencial de forma individual y la complemente socialmente con sus compañeros. De esta manera se puntualiza en las estrategias artísticas que, como docentes formadores guías en el proceso de aprendizaje, brindados para que logren un nivel de aprendizaje esperado.

Dewey (1934), en su libro *El Arte como experiencia* enfatiza la necesidad de la *estética* abarcando cualquier tipo vivencia para que sea contemplada como una *experiencia significativa*. La forma en que todos los estudiantes experimentan en su vida cotidiana, no necesariamente nos llevará a plasmar la "experiencia verdadera". Para que se produzca un aprendizaje perenne o como lo menciona Dewey "recuerdo significativo", es fundamental el componente estético forme parte de esta evolución.

El aprendizaje se convierte en un recuerdo perdurable cuando se vive como una experiencia verdadera, y el arte lo complementa al transformar el conocimiento en una vivencia emocional y significativa que permanece en la memoria.

Robinson (2009), por medio de *El Elemento y Escuelas Creativas* comenta anécdotas en las cuales destaca la creatividad innata de los niños y que esta misma no tiene límites, el elemento complementado por la curiosidad, cualidad con la que el niño refuerza sus emociones y se deja envolver por su imaginación, contribuyendo a su desarrollo educativo. Las estrategias artísticas como el teatro, la danza y el dibujo son herramientas eficaces que el docente tiene a su alcance para el aprendizaje significativo de los estudiantes. Estas mismas mejoran exponencialmente aspectos de carácter social, psicológico, motriz, anímico, etc., aspectos fundamentales que no solo son enfocados en la línea académica, sino en la vida integral como seres humanos, pudiendo a futuro ayudar a las personas a corto, mediano y largo plazo, enfocados en el compromiso y responsabilidad.

Como docente se busca el complemento integrado para los educandos, no solamente generando competencias en el ámbito académico, sino también reforzando la esencia axiológica humana de cada uno de ellos. En este sentido, deja de lado el tradicionalismo educativo y las obsoletas formas de enseñanza, para pasar a una mejor metodología de enseñanza-aprendizaje. Se debe tener en consideración que la educación se amolda a distintos aspectos como social, económico, cultural, etc., de la mano con las individualidades de cada estudiante, claro está que en este mundo globalizado cada docente debe buscar capacitación y actualización constante reconociendo sus capacidades y deficiencias, adicional a ello y en lo mínimo el manejo de cualquier disciplina *básica artística*, así se generará una herramienta para el docente y formativa para el estudiante. Además, el investigador basado en su experiencia pedagógica sostiene que al no incluir estrategias artísticas en el aprendizaje se tendrá un impacto negativo considerable

en la formación de los estudiantes, lo que se traduce en una baja creativa del aprendizaje y habilidades para resolver problemas. Es importante advertir que la ausencia de un acompañamiento orientado hacia disciplinas como el teatro, la danza o el dibujo no solo restringe la visión creativa del niño, sino que corta de raíz su capacidad de pensamiento divergente e innovación. Cuando el aprendizaje carece de esta dimensión expresiva, el impacto trasciende lo meramente académico; se ve afectada la configuración de la personalidad y la gestión emocional, entorpeciendo incluso el desarrollo de destrezas motoras que son pilares en los procesos de asimilación cognitiva. Por otro lado, al omitir estas estrategias en el aula, tiende a deteriorar el entusiasmo intrínseco del estudiante. Al desvincular los conceptos abstractos de las experiencias sensoriales y prácticas, el aprendizaje se vuelve monótono, lo que genera inevitablemente un descenso del rendimiento escolar. Esta desconexión priva al alumno de herramientas clave para construir significados sólidos a partir de la experiencia estética.

Esta problemática, lejos de ser aislada, encuentra replica en el panorama educativo internacional. Tuarez (2021) sostiene que, las estrategias artísticas representan un recurso pedagógico esencial para potenciar la imaginación en la educación básica, su implementación suele ser deficiente y carecer de una estructura sistemática. Existe una brecha crítica, porque aunque el estudiantado manifiesta una disposición natural hacia el dibujo o la pintura, las limitaciones en la metodología docente y la precariedad de los recursos terminan por asfixiar el desarrollo pleno de sus facultades creativas. En consecuencia, se resalta la necesidad de fortalecer y diversificar las estrategias artísticas en el aula para favorecer un mayor desarrollo del pensamiento creativo y del aprendizaje significativo. También, se vive esta problemática a nivel nacional como lo presenta Huamán (2021), quien evidencia en sus resultados que el uso de estrategias artísticas, tales como el dibujo, la dramatización y otras expresiones creativas, se relaciona de manera positiva con el aprendizaje significativo de los estudiantes.

A nivel institucional la problemática también se presenta, por cuanto se ejerce una enseñanza tradicional, se enfatiza en el contenido dejando de lado el mundo artístico y emocional de los estudiantes, por lo que fue motivo de interés para el investigador ya que por experiencia propia está convencido de que estas estrategias artísticas bien aplicadas, potencian el aprendizaje significativo de los estudiantes, por cuanto las ha puesto en práctica en años escolares anteriores logrando que el aula sea un lugar vivo, lleno de energía creativa, donde el conocimiento no solo se repita de memoria, sino que se experimente, se sienta y se disfrute con cada experiencia creativa. Así, se planteó como objetivo general, identificar el nivel de apreciación de los estudiantes de 6° grado sobre las estrategias artísticas para su aprendizaje significativo en el área de comunicación. Esta investigación cobra vital importancia por cuanto, los resultados servirán como sugerencia al cuerpo directivo de la Institución Educativa para que brinde capacitación a la plana docente, en nuevas estrategias didácticas como son las “Estrategias Artísticas” en teatro, danza y dibujo, para mejorar el aprendizaje significativo de los estudiantes y se vele por su desarrollo integral. Por las razones expuestas surgió la siguiente incógnita:

## **2. Formulación del Problema**

### **2.1. Problema General**

- ¿Cuál es el nivel de apreciación de los estudiantes de sexto grado de primaria sobre las estrategias artísticas para su aprendizaje significativo en el área de comunicación de la I.E. Bruning School, Cajamarca, 2025?

### **2.2. Problemas Derivados**

- ¿Cuál es el nivel de apreciación de los estudiantes de sexto grado de primaria sobre las estrategias artísticas de teatro para su aprendizaje significativo en el área de comunicación de la I.E. Bruning School, Cajamarca 2025?

- ¿Cuál es el nivel de apreciación de los estudiantes de sexto grado de primaria sobre las estrategias artísticas de danza para su aprendizaje significativo en el área de comunicación de la I.E. Bruning School, Cajamarca 2025?
- ¿Cuál es el nivel de apreciación de los estudiantes de sexto grado de primaria sobre las estrategias artísticas de dibujo para su aprendizaje significativo en el área de comunicación de la I.E. Bruning School, Cajamarca 2025?

### **3. Justificación de la Investigación**

#### **3.1. Teórica**

El presente estudio se justifica teóricamente en bases conceptuales sólidas que explican el nexo entre las estrategias artísticas y el aprendizaje significativo. Enfocado en aprendizaje significativo de Ausubel (1983), se sostiene que el educando aprende de forma profunda cuando logra vincular los conocimientos con sus saberes previos; en este proceso, las estrategias artísticas actúan como mediadoras que facilitan conexiones cognitivas y emocionales; asimismo, Las teorías referidas a el aprendizaje sociocultural de Vygotsky (1978) respalda la variable estrategias artísticas al considerar el arte como una herramienta cultural que promueve la interacción, la construcción social del conocimiento y el desarrollo dentro de la zona de desarrollo próximo. De igual manera, evocado a las inteligencias múltiples del autor Gardner (1993) fundamenta la pertinencia del arte en el aula, al reconocer distintas formas de aprendizaje como: corporal, espacial y musical, que se potencian mediante actividades artísticas. Y la teoría de Robinson (2006) el cual sostiene que la creatividad es igual de importante que la alfabetización y tiene que recibir la misma importancia en la educación, resaltando el papel de las artes como medios esenciales para el la formación integral del estudiante.

En consecuencia, esta investigación fortalece el sustento teórico de ambas variables, integrando perspectivas constructivistas y humanistas que explican cómo el arte contribuye a generar aprendizajes significativos, duraderos y contextualizados en los estudiantes de sexto grado de la I.E. Bruning School Cajamarca 2025. Además, el presente estudio será utilizado como antecedente para posteriores investigaciones de la variable estudiada.

### **3.2. Práctica**

La evidencia del presente trabajo servirán para formular al cuerpo directivo de la I.E. Bruning School Cajamarca, el desarrollo de programas pedagógicos dirigida a la plana docente, sobre estrategias didácticas en teatro, danza y dibujo, para mejorar su práctica pedagógica no solamente en el área curricular de comunicación sino también en otras áreas curriculares y potenciar el proceso de enseñanza - aprendizaje logrando mejorar el desarrollo integral de los educandos capacitación de docentes en estrategias didácticas para mejorar su práctica pedagógica. Sumado a este importante aspecto práctico, el presente estudio ayudará no solamente a los docentes para que refuercen y complementen sus metodologías de enseñanza, sino también a los padres de familia, para que ellos mismos ayuden a reconocer en sus hijos sus habilidades artísticas creativas y los incentiven a la curiosidad y al conocimiento de sus fortalezas y debilidades en el ámbito educativo formativo, para que así generen un aprendizaje perdurable

### **3.3 Metodológica**

El presente estudio se justifica metodológicamente, ya que se desarrolló bajo el enfoque del método descriptivo, lo que permitió analizar, de manera precisa, la apreciación sobre las estrategias artísticas en el área curricular de comunicación, de los educandos.

Asimismo, la investigación aporta al campo científico mediante la construcción de un instrumento propio denominado *Escala de apreciación sobre las estrategias artísticas en el área de Comunicación*, elaborado por el investigador. En ese sentido, no solo describe la realidad investigada, sino también proporciona una herramienta válida y confiable que será utilizada en futuras investigaciones con la variable estrategias artísticas y procesos de aprendizaje en las distintas áreas curriculares.

#### **4. Delimitación de la Investigación**

##### **4.1. Espacial**

El presente estudio se realizó con educandos de 6° grado de educación primaria, de la I.E. Bruning School del distrito, provincia y departamento de Cajamarca, en el año 2025.

##### **4.2. Temporal**

La presente investigación se realizó en el periodo de septiembre a diciembre 2025, 4 meses calendarios.

#### **5. Objetivos de la Investigación**

##### **5.1. Objetivo General**

Determinar el nivel de apreciación de los estudiantes de sexto grado de educación primaria sobre las estrategias artísticas para su aprendizaje significativo en el área de comunicación de la I.E. Bruning School, Cajamarca 2025.

##### **5.2. Objetivos Específicos**

- Identificar el nivel de apreciación de los estudiantes de sexto grado de educación primaria sobre las estrategias artísticas en teatro para su aprendizaje significativo en el área de comunicación de la I.E. Bruning School, Cajamarca, 2025.
- Identificar el nivel de apreciación de los estudiantes de sexto grado de educación primaria sobre las estrategias artísticas en danza para su aprendizaje significativo en

el área de comunicación de la I.E. Bruning School, Cajamarca, 2025.

- Identificar el nivel de apreciación de los estudiantes de sexto grado de educación primaria sobre las estrategias artísticas en dibujo para su aprendizaje significativo en el área de comunicación de la I.E. Bruning School, Cajamarca, 2025.

## CAPITULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 1. Antecedentes de la Investigación

##### 1.1 Internacionales

Tuárez (2021), en el artículo titulado *Estrategias de Educación Artística como potenciadora del desarrollo del pensamiento creativo en los estudiantes de básica elemental*, menciona establecer la incidencia de las estrategias de Educación Artística como potenciadoras del desarrollo del pensamiento creativo en los estudiantes de tercer año de educación básica elemental. La muestra estuvo conformada por estudiantes de tercer año de educación básica elemental de la Unidad Educativa “Carlos María Castro”. Asimismo, participaron docentes y profesionales del ámbito educativo, quienes aportaron información relevante sobre la aplicación de estrategias de Educación Artística en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para la recolección de la información se utilizaron los siguientes instrumentos: la encuesta aplicada a los estudiantes, rúbrica de evaluación para valorar el desarrollo del pensamiento creativo y la entrevista dirigida a profesionales vinculados al área educativa. De manera general, los resultados evidenciaron que el desarrollo de la imaginación en los estudiantes se sitúa mayoritariamente en niveles intermedios. Entre el 47 % y 58 % de los estudiantes alcanzaron un nivel aprobado en los indicadores evaluados. Por cuanto la expresión de ideas y la comunicación de emociones mediante el dibujo. Resulta interesante notar que cerca de una tercera parte de los estudiantes (entre el 31 % y el 40 %) demuestra un desempeño que califica como notable. Si bien esta cifra representa un avance alentador en términos de evolución creativa, también pone de manifiesto que el proceso se encuentra en una etapa de transición; es decir, hay logros parciales que todavía no alcanzan el nivel óptimo de consolidación dentro del

currículo de artes. No obstante, se identificaron limitaciones significativas en la aplicación de las estrategias artísticas. En particular, el 92 % de los estudiantes presentó un nivel insuficiente en el uso de materiales artísticos no convencionales, evidenciando una escasa diversificación de recursos pedagógicos. Además, entre el 7 % y 11 % de los estudiantes se ubicaron en niveles insuficientes en indicadores vinculados a la expresión emocional y la generación de ideas creativas, lo que demuestra que el pensamiento creativo no se desarrolla plenamente en la mayoría del grupo. Se concluye que las estrategias de Educación Artística constituyen un mecanismo pedagógico relevante para potenciar el pensamiento creativo en los estudiantes de educación básica elemental; sin embargo, su aplicación resulta insuficiente y poco sistemática. Aunque los estudiantes muestran interés y disposición hacia actividades como el dibujo y la pintura, las limitaciones metodológicas y la escasa variedad de recursos artísticos restringen el desarrollo pleno de sus habilidades creativas. En consecuencia, se resalta la necesidad de fortalecer y diversificar las estrategias artísticas en el aula para favorecer un mayor desarrollo del pensamiento creativo y del aprendizaje significativo.

Hidalgo (2020), en su artículo científico *Estrategias de aprendizaje artístico y la interdisciplinariedad en la pandemia como proyecto de vida*, Enfocó sus objetivos diseñar e implementar una estrategia de incorporación del enfoque artístico con otras áreas del currículo del nivel primario, a fin de apoyar la participación y mejorar los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, descriptivo, con una muestra censal conformada por 207 educandos del segundo ciclo de educación primaria, 10 docentes y 5 gestores educativos. Los resultados evidenciaron una alta valoración de la educación en artes como metodología, pues el 92 % de los estudiantes manifestó que le gusta trabajar en esta área, el 63 % la identificó como su asignatura favorita, el 73 % la consideró la

más dinámica y el 79 % señaló que presenta actividades más variadas en comparación con otras áreas curriculares. Asimismo, tras la aplicación de la estrategia interdisciplinaria, aproximadamente un 70 % del porcentaje estudiantil obtuvo integrarse satisfactoriamente a las actividades académicas. El estudio concluye que la educación artística favorece significativamente la motivación, la participación activa y la consolidación de aprendizajes significativos en el nivel primario, recomendando su incorporación sistemática en la planificación curricular.

Hernández (2020), en su investigación educativa *El arte como estrategia didáctica para el aprendizaje significativo en la educación básica*. Analiza la afectación del uso del arte como estrategia didáctica en el logro del aprendizaje significativo de los alumnos de tercer a quinto grado de educación primaria, considerando su impacto en puntos como: motivación, participación y comprensión de los contenidos curriculares. La investigación contó con una muestra seleccionada de forma intencional, siguiendo los objetivos del estudio, conformada por docentes y alumnos de tercer, cuarto y quinto grado de primaria en una institución mexicana. Los hallazgos demostraron que la implementación de estrategias basadas en el dibujo, la dramatización y la expresión corporal impulsó la asimilación de contenidos del currículo, facilitando que el estudiantado vincule los nuevos saberes con sus vivencias previas. Del mismo modo, se registró un incremento en el entusiasmo y la participación directa, lo que propició un entorno educativo mucho más dinámico y con aprendizajes de mayor permanencia.

. Del mismo modo, los discentes desarrollaron habilidades comunicativas, expresivas y creativas, mientras que los docentes reconocieron que las estrategias artísticas facilitaron la atención a la diversidad y el fortalecimiento del aprendizaje colaborativo. Se concluye que las estrategias artísticas actúan como mediadoras eficaces del aprendizaje representativo en la

educación primaria, al fomentar la edificación del conocimiento y la participación del educando. En consecuencia, se aconseja incorporar de manera organizada estos métodos en cuarto y sexto de primaria, como una alternativa pedagógica en la formación completa del estudiante.

Rodríguez et al. (2019), en el artículo científico *La mediación artística como práctica para la transformación social*, que, en Chile, el ejercicio o práctica de la mediación artística y cultural comenzó a percibirse desde hace algunos años (...), analizó la incidencia de la mediación artística como método en el desarrollo del aprendizaje significativo de los estudiantes, considerando su impacto en: la motivación, participación activa y comprensión de los contenidos educativos. La muestra estuvo conformada por estudiantes de educación básica y docentes, concernientes a diversas experiencias educativas desarrolladas en contextos escolares. La muestra fue intencional, atendiendo a la participación activa de los sujetos en las actividades de mediación artística. Los productos finales cuantitativos demostraron que la intervención artística tuvo incidencia positiva en el aprendizaje significativo de los estudiantes. De acuerdo con los cuestionarios aplicados, aproximadamente el 72% de los estudiantes manifestó que las actividades artísticas facilitaron el entendimiento de los temas, mientras que un 68 % indicó que aprendió con mayor interés y motivación. Asimismo, el 75% de los estudiantes señaló que la mediación artística favoreció su participación activa en el aula, y un 70% afirmó que pudo relacionar los nuevos aprendizajes con sus experiencias previas. Desde la observación docente, se registró que más del 65 % de los estudiantes mostró mejoras en la expresión creativa y en el trabajo colaborativo. Se concluye que la mediación artística compone un método formativo eficaz para promover los saberes significativo, al integrar la experiencia artística, la intervención activa y la edificación del conocimiento, partiendo de los saberes

previos. Los resultados estadísticos y descriptivos confirman que el uso del arte en el salón incrementa las ganas de aprender, mejora el entendimiento de los temas y fortalece el desarrollo integral del estudiante, por lo que se recomienda su incorporación sistemática en la educación primaria.

Rivas (2019), en el estudio titulado *Estrategias artísticas para el estímulo del desarrollo cognitivo en los niños de primer grado de primaria de la Institución Educativa “Antonia Santos”*, desarrolla una investigación orientada a fortalecer el desarrollo cognitivo de los estudiantes de primer grado mediante la aplicación de propuestas pedagógicas basadas en la educación artística. El trabajo se llevó a cabo en la Institución Educativa Antonia Santos, ubicada en la ciudad de Montería, y tuvo como propósito principal diseñar e implementar estrategias metodológicas que favorezcan los procesos de aprendizaje en los niños a través de diversas manifestaciones artísticas.

La propuesta metodológica se fundamenta en la integración de cuatro ejes artísticos esenciales: la música, las artes plásticas, el teatro y la danza, concebidos como vehículos que dinamizan la participación estudiantil y el desarrollo de facultades cognitivas. Este enfoque pedagógico halla sustento en referentes teóricos clave, donde destacan los planteamientos de Piaget sobre la relación entre el progreso cognitivo y las fases evolutivas; la visión de Montessori respecto a la creación de entornos educativos que potencien el aprendizaje; y las tesis de Lowenfeld, quien argumenta que las producciones gráficas de la infancia son reflejo directo de la estructuración del pensamiento inicial.

Tras el análisis de los resultados, se evidenciaron progresos sustanciales en la esfera cognitiva de los alumnos, observándose mejoras en el razonamiento, la capacidad expresiva, la atención y la resolución de conflictos. Del mismo modo, las dinámicas artísticas permitieron

una involucración más profunda en las experiencias de clase, lo que facilitó alcanzar con éxito las metas trazadas en la investigación. El estudio subraya, además, la urgencia de consolidar estrategias metodológicas ligadas al arte dentro del sistema escolar. Esta incorporación permite renovar la labor docente y gestionar espacios pedagógicos más interactivos, donde el estudiante logre exteriorizar y potenciar su creatividad. En términos generales, la investigación confirma un vínculo estrecho entre la educación artística y la evolución del pensamiento creativo en primaria. Para llegar a esta conclusión, se aplicó un enfoque metodológico mixto con diversas herramientas de evaluación. Al concluir la intervención, el profesorado valoró de forma positiva el impacto alcanzado, destacando que cerca del 70% de los estudiantes consiguió integrarse con éxito en las distintas áreas del currículo mediante el uso de estos recursos creativos.

Finalmente, el autor concluye que la articulación de la educación artística con las demás áreas del currículo contribuye a fortalecer la motivación, la participación y el aprendizaje de los estudiantes del nivel primario. En ese sentido, se plantea la importancia de incorporar de forma sistemática estrategias pedagógicas basadas en el arte dentro de la planificación curricular, con el fin de promover procesos de enseñanza-aprendizaje más significativos.

## **1.2 Nacionales**

Huamán (2021), en su tesis de licenciatura titulada *Estrategias artísticas y aprendizaje significativo en estudiantes del nivel primario*, realizada en la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco, se propuso analizar la relación entre la implementación de estrategias artísticas y el logro del aprendizaje significativo en estudiantes de cuarto grado de educación primaria. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo con diseño correlacional, lo cual permitió examinar el grado de asociación entre ambas variables dentro del contexto educativo.

A partir del análisis de los datos obtenidos, se evidenció que el 68% de los estudiantes alcanzó un nivel alto de aprendizaje significativo tras la aplicación de las estrategias artísticas

en las sesiones de aprendizaje. Asimismo, el 74% de los participantes mostró una mayor disposición y participación activa durante el desarrollo de las actividades pedagógicas. Estos resultados permitieron identificar que la incorporación de recursos artísticos en el proceso de enseñanza favorece la construcción de aprendizajes con mayor sentido para los estudiantes. En función de lo anterior, la investigación concluye que el uso de estrategias artísticas constituye un recurso pedagógico pertinente para fortalecer el aprendizaje significativo en el nivel primario, ya que no solo contribuye a mejorar la comprensión de los contenidos, sino que también incrementa la motivación, el interés y la participación de los estudiantes durante el proceso educativo.

Santos (2021), en su tesis de licenciatura titulada *El arte como estrategia de aprendizaje en los niños y niñas de segundo grado de educación primaria Víctor Larco, Trujillo 2017*, tuvo como propósito describir el papel del arte como estrategia de aprendizaje en estudiantes del nivel primario. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo y correspondió a un estudio de tipo descriptivo simple. La población estuvo conformada por 22 estudiantes entre niños y niñas del segundo grado de educación primaria. Para la recolección de información se empleó la técnica de observación, la cual permitió analizar la variable de estudio y sus respectivas dimensiones en el grupo participante. En el transcurso de la investigación, se abordaron diversos factores vinculados a la formación artística visual de los alumnos, priorizando los procesos de apreciación, expresión y producción estética. Dichas dimensiones sirvieron para corroborar cómo, a través de vivencias creativas conectadas al arte, el estudiantado logra consolidar conocimientos y potenciar habilidades que robustecen su ruta de aprendizaje. De igual manera, las dinámicas implementadas propiciaron espacios de introspección y creación, donde los estudiantes asumieron un rol protagónico tanto en la elaboración de sus obras como en la interpretación de su propia evolución formativa. Los

hallazgos revelaron que un 64% de los participantes mostró una valoración elevada hacia las prácticas artísticas, mientras que el 72% consiguió canalizar emociones y afectos mediante sus creaciones. No obstante, se detectaron ciertas restricciones en la promoción de la producción autónoma por parte del profesorado. Se llegó a la conclusión de que el arte es un facilitador del equilibrio emocional y el aprendizaje, siempre que el entorno pedagógico sea lo suficientemente flexible para estimular la inventiva.

Por otro lado, se consideró el aporte de Zamora (2019), quien, en su tesis sobre la técnica de la aguada y el desarrollo de la creatividad plástica en Ayacucho, buscó determinar la influencia de dicho método en el nivel primario. Aquel estudio se centró en analizar si la aguada, como estrategia didáctica, lograba despertar el interés estético y generar respuestas creativas durante el acto educativo.

Los resultados de dicha investigación confirmaron que la aplicación de la técnica de la aguada favorece sustancialmente el fortalecimiento de la creatividad plástica en los niños. En esa línea, se concluye que este recurso no solo dinamiza la expresión creativa, sino que actúa como un estímulo psicológico que mejora la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, integrando la sensibilidad artística con el desarrollo integral.

## **2. Marco teórico o Marco conceptual**

### **2.1. APRENDIZAJE**

Illeris (2018), menciona que el aprendizaje constituye un fenómeno dinámico, complejo y de carácter permanente, el cual crea la facultad al individuo de adquirir, construir y estar en constante reestructuración de saberes, destrezas y valores en las distintas etapas de su existencia. Dentro del ecosistema educativo, este se entiende como un proceso con una intencionalidad definida, donde el alumno interactúa de forma directa con su entorno, sus pares y los diversos contenidos culturales, logrando así transformaciones sustanciales a nivel

cognitivo y conductual. Desde la óptica de la psicología educativa, aprender trasciende la simple acumulación de datos; se trata, en esencia, de la capacidad de comprender, interpretar y transferir dicho conocimiento a escenarios de la vida real.

Bajo esta misma línea, el Ministerio de Educación (MINEDU, 2016) sostiene que el aprendizaje implica una modificación relativamente estable en el esquema cognitivo o en el comportamiento, derivada de la experiencia y el intercambio social. Esta visión subraya el protagonismo activo del estudiante y sitúa al docente en un rol mediador fundamental. En el nivel de educación primaria, es imperativo que los procesos de enseñanza se alineen con las etapas evolutivas de los niños, fomentando vivencias significativas y debidamente contextualizadas. En este sentido, los enfoques socioculturales y de aprendizaje significativo son pilares para entender cómo se consolidan las competencias comunicativas en la infancia. Asimismo, el marco normativo nacional (MINEDU, 2016) enfatiza que el aprendizaje humano no es una recepción pasiva de información, sino una construcción deliberada de significados. Este proceso emerge del diálogo constante entre los nuevos contenidos y el bagaje de experiencias previas que el estudiante posee, permitiendo que el conocimiento adquiera un sentido práctico y personal.

## **2.2. TEORÍAS QUE ABORDAN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

### **2.2.1. Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel**

De acuerdo con los postulados de Ausubel (2002), el fenómeno del aprendizaje se suscita cuando el nuevo contenido se vincula de manera sustantiva, y no de forma azarosa, con el bagaje informativo que el estudiante ya posee en su estructura cognitiva, elementos que el autor denomina subsunsores.

Este mecanismo, identificado como anclaje cognitivo, posibilita que la nueva información se articule de forma organizada con los saberes preexistentes, lo que optimiza

su asimilación, permanencia y la capacidad de transferir dicho conocimiento a diversos escenarios educativos.

Bajo este enfoque, el aprendizaje significativo halla su piedra angular en la interacción dialéctica entre el esquema previo del alumno y la información técnica que se introduce en el aula. Al respecto, resulta imperativo rescatar la premisa de Ausubel: “el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe; averígüese esto y enséñese consecuentemente” (2002, p. 64). Esta sentencia subraya la necesidad de diagnosticar los saberes iniciales como punto de partida para garantizar procesos formativos más consistentes y de largo plazo.

Finalmente, el autor establece una distinción crítica entre el aprendizaje significativo y el de carácter memorístico. Mientras que este último se agota en la repetición mecánica de datos carentes de profundidad, el modelo significativo impulsa una reconfiguración de la estructura mental del estudiante. De este modo, el conocimiento adquirido cobra un sentido real, permitiendo que el sujeto no solo retenga información, sino que sea capaz de aplicarla con criterio ante nuevos desafíos pedagógicos. De esta manera, se favorece un proceso formativo más reflexivo y comprensivo dentro del ámbito pedagógico.

Para que este tipo de aprendizaje se consolide, Ausubel plantea tres condiciones fundamentales, las cuales son. Ausubel et al. (2008):

- En primer lugar, la significatividad lógica del material, es decir, que los contenidos presenten coherencia interna y una organización clara que permita su comprensión. En una propuesta basada en estrategias artísticas, esto supone planificar actividades de teatro, danza o expresión gráfica con objetivos definidos y una secuencia didáctica estructurada.

-

- En segundo lugar, se requiere la significatividad psicológica, la cual hace referencia a la existencia de conocimientos previos pertinentes en la mente del estudiante. El alumno necesita contar con “conceptos inclusores” que le permitan anclar la nueva información. Por ejemplo, para desarrollar actividades de expresión corporal, el estudiante debe poseer una noción básica de su esquema corporal y de las posibilidades de movimiento de su propio cuerpo.
- En tercer lugar, es indispensable una actitud favorable hacia el aprendizaje. El estudiante debe mostrar disposición para establecer relaciones entre lo nuevo y lo que ya sabe. En este aspecto, las estrategias artísticas adquieren un valor pedagógico relevante, pues el arte, por su naturaleza expresiva y creativa, despierta interés, motivación y participación activa, condiciones que potencian la construcción de aprendizajes significativos.

Asimismo, Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje significativo que pueden evidenciarse en el ámbito escolar Ausubel, (2002):

- El aprendizaje de representaciones, constituye el nivel más elemental y se produce cuando el estudiante asigna significado a símbolos específicos; por ejemplo, cuando comprende que un dibujo representa un objeto o una idea.
- El aprendizaje de conceptos, el cual ocurre cuando el alumno identifica características comunes y logra formar categorías más abstractas, como entender qué es el género dramático a partir de la práctica teatral.
- El aprendizaje de proposiciones, que representa un nivel más complejo, ya que implica comprender el significado de ideas expresadas en enunciados que integran varios conceptos, como afirmar que el teatro es una forma de comunicación que permite expresar pensamientos y emociones de manera asertiva.

Ausubel (2002), añade también que aprender implica una actividad cognitiva activa mediante la cual el sujeto interpreta, reorganiza y resignifica la realidad. En el contexto del sexto grado de educación primaria, este proceso adquiere un carácter complejo y pragmático, orientado al desarrollo de habilidades cognitivas superiores como el análisis, la reflexión, la creatividad y la innovación, fundamentales para el área de Comunicación. Por ello toma en consideración punto:

### **El papel de los organizadores previos en el aprendizaje significativo**

Bajo las premisas de la teoría del aprendizaje significativo, Ausubel otorga una importancia capital a los organizadores previos, entendiéndolos como dispositivos pedagógicos que anteceden la introducción de nuevos contenidos. La misión fundamental de estos recursos es condicionar la estructura cognitiva del alumno, facilitando la creación de nexos sólidos entre el bagaje informativo preexistente y la nueva data que se integrará en el acto educativo. Al operar como auténticos puentes cognitivos, estos organizadores aseguran que la información inédita halle un anclaje coherente y pertinente en el esquema mental del estudiante.

En el escenario de la educación primaria, esta herramienta adquiere una relevancia crítica. Dada la etapa evolutiva de los niños, resulta imperativo activar sus saberes previos para garantizar una comprensión profunda y no superficial de los aprendizajes. Dentro de una arquitectura pedagógica que emplee estrategias artísticas para el área de Comunicación, dichos organizadores pueden concretarse a través de diversas intervenciones didácticas diseñadas por el docente; por citar algunos casos: antes de desarrollar una sesión de dibujo, el docente puede iniciar con una breve conversación orientadora que explore experiencias previas relacionadas con el tema a trabajar,

estimulando la reflexión y la evocación de conocimientos ya adquiridos. Siguiendo esta línea de acción, previo a la ejecución de una danza, la proyección de un recurso audiovisual breve puede servir para contextualizar el origen, la simbología o la carga expresiva del baile. Esta estrategia permite que el estudiantado asimile con mayor claridad el trasfondo cultural y la intención comunicativa de la obra. Paralelamente, en las dinámicas de dramatización, el uso de ejercicios de integración o "rompehielos" funciona como un catalizador emocional y cognitivo, estableciendo un clima de confianza que potencia la participación y la libertad expresiva. Bajo este enfoque, los organizadores previos dejan de ser actividades aisladas para convertirse en herramientas deliberadas que robustecen el aprendizaje significativo, acondicionando la estructura mental del alumno para una recepción más profunda y crítica de los nuevos saberes. En lo que respecta al área de Comunicación, el aprendizaje significativo se manifiesta cuando el estudiante logra trascender la decodificación de textos para alcanzar una comprensión real, produciendo discursos —tanto orales como escritos— dotados de coherencia y sentido. Este proceso se consolida cuando el alumno vincula el uso del lenguaje con sus propias vivencias cotidianas, logrando así que las competencias adquiridas posean un carácter duradero y una utilidad funcional en su entorno (Hernández, 2010).

### **2.2.2. Aprendizaje Significativo Crítico de Marco Antonio Moreira**

Bajo la óptica de Moreira (2012), el estudiante debe evolucionar hacia un rol de "perceptor y representador crítico" de su entorno; esto implica la facultad de procesar la información, cuestionar su origen y reconstruirla desde una cosmovisión propia. En este entramado, el lenguaje se erige como un eje transversal, pues no se limita a la transmisión de ideas, sino que actúa como el principal organizador del pensamiento y dotador de sentido a la experiencia humana.

Asimismo, el Aprendizaje Significativo Crítico se sustenta en premisas que robustecen la autonomía intelectual. En este contexto, la interacción social cobra relevancia, dado que el saber se forja mediante el diálogo y la confrontación de diversas perspectivas con los pares. El acto de cuestionar se sitúa en el centro del proceso: aprender demanda la formulación de interrogantes agudas y el rechazo a concebir las ideas como verdades inamovibles. A este dinamismo se añade el concepto de desaprendizaje, entendido como la revisión consciente de nociones previas que han perdido vigencia, abriendo paso a significados más pertinentes. Bajo esta mirada, incluso el error se desprende de su carga punitiva para adquirir un valor formativo y reflexivo.

Esta perspectiva resulta de especial interés para el área de Comunicación en el sexto grado. El objetivo trasciende el dominio de reglas gramaticales o formatos textuales; se busca que el alumno desarrolle la capacidad de construir discursos, argumentar con solidez y generar textos con una carga crítica propia. Así, el aprendizaje se aleja del automatismo memorístico para enfocarse en la formación de ciudadanos capaces de interpretar su realidad, comunicar sus ideas con precisión y participar con voz propia en la sociedad.

En suma, el enfoque del Aprendizaje Significativo Crítico ofrece una base teórica consistente para transitar de una educación bancaria hacia una formación de sujetos autónomos, reflexivos y profundamente vinculados con su contexto social.

### **2.2.3. Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky**

Vygotsky (1979) sostiene que el progreso cognitivo no ocurre de forma aislada o individual, sino que se gesta mediante la interacción social y el empleo de mediadores culturales. En dicho proceso, el lenguaje cumple un rol determinante al ser el vehículo principal para estructurar y transmitir el saber. Bajo esta mirada, el aprendizaje precede y moviliza al desarrollo, ya que es en la praxis compartida donde el alumno asimila nuevas

formas de razonar y comprender su entorno. Una de sus contribuciones más notables es la teoría de las zonas de desarrollo, que conciben el aprendizaje como un tránsito dinámico entre niveles de competencia (Vygotsky, 1979).

En primer lugar, la Zona de Desarrollo Real (ZDR) define el nivel de ejecución que el estudiante alcanza de manera autónoma. Representa los conocimientos y destrezas ya consolidados que el alumno ha logrado internalizar. En el área de Comunicación, la ZDR se manifiesta cuando el estudiante lee comprensivamente, redacta párrafos o se expresa oralmente sin apoyo externo. Este nivel es el punto de partida que permite al docente establecer las bases para los nuevos saberes.

Vygotsky (1979) advierte que la enseñanza no debe estancarse en lo que el alumno ya domina, pues esto limitaría su evolución. Por ello, introduce la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), entendida como la brecha entre el nivel real y el nivel alcanzable con la guía de un adulto o pares más capacitados. La ZDP es el escenario donde sucede la enseñanza significativa, impulsando nuevas facultades. Aquí, el estudiante enfrenta retos que no resuelve solo, pero que supera con el acompañamiento debido. Por ejemplo, quien no logra estructurar un texto argumentativo puede conseguirlo mediante preguntas guía o trabajo colaborativo. En este esquema, el apoyo no reemplaza el esfuerzo del alumno, sino que orienta la construcción del conocimiento.

Finalmente, la Zona de Desarrollo Potencial (ZDPot) se refiere al techo máximo de desempeño alcanzable con un soporte sistemático. No es una meta estática, sino una proyección de capacidades en formación que permite visualizar el horizonte de desarrollo cuando existen oportunidades de mediación cultural. Así, la educación cumple una función transformadora que expande las posibilidades cognitivas del sujeto.

La interacción entre estas zonas demuestra que el aprendizaje es un flujo constante: el nivel

potencial se torna real con la práctica, emergiendo nuevas zonas próximas. Esta dinámica resalta el valor del andamiaje, definido como los apoyos temporales que el docente brinda para transitar por la ZDP. Aunque el término fue profundizado por Bruner, su esencia reside en la tesis de Vygotsky. El andamiaje se expresa en explicaciones guiadas, retroalimentación o modelamiento, los cuales se retiran gradualmente para fomentar la autonomía.

Bruner (1997) complementa esto con el concepto de scaffolding, aludiendo al soporte ajustado del mediador que desaparece a medida que el alumno gana control sobre la tarea. En Comunicación, esto se observa en la lectura y producción textual guiada. Asimismo, Bruner amplía la visión sociocultural al señalar que aprender implica la construcción compartida de significados bajo la orientación docente.

Vygotsky (1979) añade que el lenguaje no solo comunica, sino que organiza los procesos cognitivos superiores. En Comunicación, esto significa que las competencias lingüísticas forman el pensamiento reflexivo. Mediante la dramatización o la escritura, el alumno construye significados primero en lo social (plano interpsicológico) y luego los internaliza (plano intrapsicológico), según la ley de doble formación (MINEDU, 2016). En síntesis, la teoría de Vygotsky fundamenta la relación entre estrategias pedagógicas y aprendizaje comunicativo. Al ser el desarrollo un proceso mediado, las estrategias de aula son herramientas culturales que permiten el paso del nivel real al potencial. Así, el teatro, la danza y el dibujo actúan como "andamios" de interacción que favorecen el avance en las competencias comunicativas. En este marco, el aprendizaje en Comunicación es el fruto de un proceso guiado donde el lenguaje y el apoyo docente permiten al estudiante evolucionar hacia un desarrollo potencial más complejo

### 2.3. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y METODOLÓGICAS

De acuerdo con Hernández et al. (2010), las estrategias pedagógicas se entienden como recursos de carácter reflexivo, intencional y flexible que el educador pone en marcha para dinamizar el aprendizaje y fomentar la edificación de saberes significativos. Lejos de ser actos aislados, estas representan decisiones didácticas con sustento teórico, orientadas estrictamente al cumplimiento de metas educativas. Bajo un enfoque constructivista, actúan como un puente mediador entre el objeto de estudio y el alumno, estimulando la recuperación de saberes previos, el diálogo con la nueva información y la fijación del conocimiento.

Asimismo, Hernández (2010) propone categorizar estas intervenciones según el tiempo de su ejecución durante el acto educativo:

- **a. Estrategias pre-instruccionales:** Se implementan en la fase de apertura con el fin de condicionar al estudiante para el aprendizaje. Su foco es la activación de conocimientos anteriores, la clarificación de propósitos y la estimulación motivacional, configurando un esquema cognitivo idóneo para los nuevos temas.
- **b. Estrategias coinstruccionales:** Se despliegan durante el desarrollo del tema para sostener la comprensión. Aquí destacan el uso de analogías, redes semánticas, ilustraciones y ejemplos situados que facilitan la organización jerárquica de la información y la construcción de significados.
- **c. Estrategias postinstruccionales:** Ocurren al cierre de la jornada para permitir la síntesis y la autoevaluación crítica. Mediante resúmenes, mapas conceptuales o ejercicios de metacognición, se logra consolidar lo aprendido de forma perdurable.

En sintonía con lo anterior, la visión constructivista actual privilegia el uso de metodologías activas, las cuales posicionan al alumno como el gestor principal de su formación. Según Coll (2001), estos modelos fomentan la resolución de conflictos reales y la reflexión constante,

asegurando que las competencias sean transferibles a otros contextos. Destacan aquí el aprendizaje basado en problemas (ABP) y el método de proyectos, que permiten construir saberes desde situaciones reales, fortaleciendo la comunicación y el trabajo cooperativo, elementos cruciales en el área de Comunicación (MINEDU, 2016).

Por su parte, Carrillo et al. (2009) argumentan que el aprendizaje cobra valor pedagógico cuando se manifiesta a través del ejercicio de habilidades y competencias. En esta dinámica se fusiona la instrucción con la voluntad del estudiante, donde la regulación emocional y el interés juegan un papel decisivo. Aprender, desde esta óptica, supone una reorganización mental que permite responder con eficacia ante diversos retos. Los autores añaden que el aprendizaje funciona como un ordenador cognitivo que otorga sentido a las nuevas vivencias, transformando no solo el intelecto, sino también los hábitos y las actitudes personales.

Finalmente, Castro (2019) define el aprendizaje como un proceso de evolución conductual mediado por la práctica y la consolidación de hábitos. Bajo este prisma, aprender trasciende la mera recepción informativa; implica una metamorfosis en la forma de pensar y actuar del sujeto. El sentido pedagógico se alcanza cuando se vincula la teoría con la praxis, bajo la guía de un docente que facilita las condiciones para que el alumno reflexione sobre su propia experiencia y construya sus capacidades de manera autónoma.

### **2.3.1. Estrategias pedagógicas**

De acuerdo con los planteamientos de Raigosa et al. (2019), las estrategias pedagógicas abarcan el espectro global de medios, instrumentos y acciones que convergen en el acto educativo. Su propósito central es viabilizar la asimilación de contenidos y elevar los estándares de formación, funcionando como recursos que el educador despliega para estructurar su labor docente en favor del progreso del alumno. Los autores precisan que estas tácticas pueden operar en diversos niveles: formales, semi-informales e informales, según su implementación en el aula. Del

mismo modo, subrayan que una elección pertinente de estrategias no solo asegura la internalización de conceptos, sino que potencia facultades cognitivas, expresivas, motrices y estéticas. Por lo tanto, el docente asume la responsabilidad de seleccionar estas herramientas con un criterio consciente y situado, articulando recursos que inviten a un procesamiento profundo de la información.

Por su parte, Palacios (2010) argumenta que la integración de estrategias en el diseño educativo faculta al docente para planificar y examinar los procedimientos que conducen a un aprendizaje con sentido. Bajo esta óptica, las estrategias se definen como procesos orientados a metas específicas, ejecutados de forma autónoma y regulados por el propio alumno, lo que incide directamente en la eficacia del aprendizaje. Estas operan como organizadores que permiten al estudiante entrelazar sus saberes previos con los contenidos curriculares, facilitando su transferencia a nuevos desafíos académicos.

En esta misma línea, Mayer (1986) conceptualiza las estrategias de aprendizaje como aquellas conductas y operaciones mentales que el estudiante activa deliberadamente durante su formación. Su intención es intervenir directamente en el modo en que la información es decodificada y comprendida. Desde este enfoque, las estrategias son un reflejo del control que el alumno ejerce sobre su intelecto, optimizando la organización, el depósito y la posterior evocación de los conocimientos (Mayer, 1986).

Finalmente, el investigador Monereo (1990) aporta una definición sustancial al describir las estrategias como aquel entramado de acciones u operaciones que el aprendiz utiliza de forma intencionada para alcanzar un propósito educativo. Esta visión pone de relieve el carácter planificado y no mecánico del aprendizaje, donde no se trata de una respuesta automática, sino de una decisión consciente del sujeto que aprende. Dentro de este abanico de posibilidades pedagógicas, emergen con especial relevancia las estrategias artísticas:

### **2.3.2.1. Estrategias Artísticas**

Se definen como un conjunto de procedimientos pedagógicos que instrumentalizan disciplinas estéticas, escénicas, plásticas o musicales como ejes metodológicos para el abordaje de los contenidos del currículo. Más allá de la técnica, estas estrategias actúan como catalizadores de la autorregulación, la persistencia y la concentración, logrando una amalgama profunda entre las dimensiones cognitiva, emocional y expresiva del aprendiz (Eisner, 2004; Barbosa, 2008).

En esta misma línea, Cedeño (2021) sostiene que la relevancia de estas mediaciones en el entorno educativo radica en su capacidad para potenciar un pensamiento analítico y una postura reflexiva. Al incentivar la práctica recurrente de ejercicios creativos, se permite que el estudiante no solo adquiera conocimientos, sino que robustezca sus facultades individuales y su sensibilidad ante la realidad que lo rodea. Asimismo, el uso de materiales artísticos y la orientación adecuada en estas actividades contribuyen a mejorar el desempeño académico y a potenciar las capacidades expresivas y cognitivas de los estudiantes.

El autor propone tres dominios que estructuran las estrategias artísticas. El dominio productivo, relacionado con el desarrollo de habilidades técnicas, expresivas, la imaginación y la creatividad para la producción artística; el dominio crítico, que comprende la capacidad de observar, describir, interpretar, analizar y valorar las manifestaciones artísticas; y el dominio conceptual, que integra las prácticas, ideas y creencias vinculadas con el arte (Cedeño, 2021).

Adicional a ello propone como tener en cuenta el progreso de las habilidades artísticas, estas las divide en dimensiones que son:

Las estrategias artísticas pueden organizarse en tres dimensiones principales. La dimensión medio de autoaprendizaje se refiere a actividades que permiten reforzar y consolidar el aprendizaje mediante la participación activa del estudiante. Entre sus indicadores se encuentran la recreación de la historia, que consiste en representar hechos históricos ante un público, y la dramatización, entendida como una forma de expresión escénica que permite representar acontecimientos de manera expresiva y creativa.

La dimensión habilidades artísticas comprende las destrezas que las personas desarrollan para comprender y expresar el arte. Sus indicadores incluyen la fotografía, utilizada para representar hechos reales mediante imágenes captadas con una cámara, y el dibujo, que posibilita la representación creativa de determinados acontecimientos o ideas.

Finalmente, la dimensión observación y expresión artística hace referencia a acciones que permiten exteriorizar pensamientos y emociones a través de diferentes manifestaciones artísticas. Entre sus indicadores se encuentran la esquematización, que permite organizar y presentar la información de forma sintética, y el sociodrama, que consiste en la representación de situaciones o temas de interés con el propósito de generar comprensión y participación en el público.

Cedeño (2021), el desafío constante de la educación radica en la consolidación de metas y logros de aprendizaje; para ello, resulta imperativo emplear diversas rutas metodológicas de corte artístico que garanticen un proceso formativo pertinente y significativo. Por su parte, López (2021) sostiene que las estrategias artísticas de naturaleza colaborativa hallan su fundamento en la interacción dialéctica entre docentes y alumnos. Este enfoque no solo propicia espacios para el intercambio de saberes,

valores y vivencias, sino que dota al aprendizaje de un carácter organizado y participativo, catalogándose, así como una estrategia esencialmente interactiva.

Bajo esta misma óptica, la implementación de dichos recursos permite que el estudiantado asimile y respete las visiones ajenas, lo cual robustece su autonomía y la capacidad de gestionar soluciones tanto individuales como colectivas. En este sentido, las prácticas artísticas colaborativas actúan como catalizadores del trabajo en equipo, la involucración activa y el refinamiento de las habilidades sociales durante el acto educativo (López, 2021).

Por otro lado, Rubio (2015) introduce el concepto de **Metodologías Artísticas de Enseñanza (MAE)**, definiéndolas como un paradigma pedagógico que amalgama los medios estéticos con el proceso de instrucción. Desde este enfoque, todas las fases del diseño educativo —desde la planificación y la producción de materiales hasta la intervención en el aula— se impregnan de elementos artísticos, dotando a la formación de una coherencia estética integral. El autor añade que las MAE transpolan las lógicas del arte hacia las estructuras pedagógicas, transformando el hecho educativo en una experiencia creativa análoga a la creación de una obra. Así, se promueve un aprendizaje vivencial donde el alumno asume un rol consciente y reflexivo en la edificación de sus propios conocimientos.

Finalmente, la UNESCO (2018) reafirma que el arte y la cultura son pilares sustanciales en la configuración del ser humano, al facilitar procesos de introspección, expresión y asignación de significados dentro de marcos culturales específicos. Manifestaciones como la danza, el teatro, la música o la lírica constituyen lenguajes universales cuyo sentido se matiza según el contexto social (UNESCO, 2018). En el plano educativo, la integración de estas expresiones —artes visuales, literatura o artes escénicas— es clave

para el desarrollo integral, pues potencia la sensibilidad, la independencia y la facultad de exteriorizar experiencias a través de la simbología artística.

### **Desarrollos didácticos desde las Metodologías Artísticas de Enseñanza-Aprendizaje**

Las Metodologías Artísticas de Enseñanza-Aprendizaje (M.A.E.) se configuran como un paradigma pedagógico que reivindica el potencial formativo de las artes. Bajo este enfoque, lo artístico trasciende su rol tradicional de contenido curricular o accesorio decorativo para erigirse como un vehículo fundamental en la edificación del conocimiento y el progreso de competencias holísticas. Desde esta mirada, el arte se posiciona como una estrategia didáctica de alto impacto que dinamiza no solo la esfera cognitiva, sino también las dimensiones expresiva y social del estudiantado (Cedeño, 2021).

En el marco operativo de las M.A.E., es posible distinguir tres vertientes o modalidades principales para su despliegue didáctico:

La primera vertiente se basa en el uso de obras de arte pedagógicas, creadas con una finalidad formativa, las cuales no solo transmiten contenidos artísticos, sino que también invitan a reflexionar sobre la práctica educativa. En esta línea se encuentran propuestas como la metáfora escultórica planteada por Rubio Fernández o el cuento ilustrado como recurso metodológico propuesto por Deguines Guillem, donde la obra artística se convierte en eje del proceso de enseñanza–aprendizaje.

La segunda vertiente didáctica se fundamenta en el análisis y la interpretación de producciones de artistas consagrados, tomando estas obras como el eje motor para detonar procesos de reflexión y creación propia. Un referente de esta modalidad son las experiencias de "Arte para Aprender Arte", desarrolladas en el Museo Caja

Granada dentro del Máster en Artes Visuales y Educación de la Universidad de Granada. Este modelo guarda una estrecha vinculación con la **a/r/tografía**, metodología que amalgama los roles de artista, investigador y pedagogo en el acto de construir conocimiento.

Por otro lado, la tercera modalidad se enfoca en la experiencia estética per se, sin que dependa obligatoriamente de referentes artísticos previos. En este horizonte destacan propuestas como el modelo de Reggio Emilia y las tesis de Lowenfeld, que otorgan prioridad a la exploración sensorial, la inventiva y la libre expresión como pilares del aprendizaje. Bajo esta mirada, el valor del acto artístico reside más en el proceso y en la asignación personal de significados que en el acabado del producto final.

Desde esta perspectiva, las diversas manifestaciones estéticas se consolidan como estrategias que potencian el lenguaje y la comunicación estudiantil, al facultar a los alumnos para exteriorizar ideas, emociones y lecturas de su realidad con originalidad. Así, lo artístico contribuye a robustecer la introspección, la estructuración de sentidos y la competencia expresiva —tanto oral como escrita— en el entorno escolar.

En concordancia con lo expuesto, Mera et al. (2020) argumentan que el diseño curricular debe inclinarse hacia la integración deliberada de rutas metodológicas que asuman el arte como un vehículo de desarrollo integral. Esto supone trascender los esquemas tradicionales de mera transmisión informativa para abrazar modelos más participativos, creativos y reflexivos. En definitiva, los avances didácticos derivados de las Metodologías Artísticas de Enseñanza-Aprendizaje (M.A.E.) representan una alternativa disruptiva para revitalizar el sistema educativo, favoreciendo el desarrollo integral del estudiante y fortaleciendo sus competencias comunicativas a través de experiencias significativas y contextualizadas.

## **Estrategias Artísticas evocados al conocimiento a través de la sensibilidad**

La integración de metodologías artísticas en el escenario escolar halla su respaldo en vertientes teóricas que reivindican el arte como una modalidad compleja y estructurada de conocimiento. Bajo este paradigma, la sensibilidad no se visualiza como una antítesis de la razón, sino como una facultad complementaria esencial para la interpretación, comprensión y transformación del entorno. Referentes fundamentales como Elliot Eisner, Howard Gardner y Ana Mae Barbosa han proporcionado cimientos teóricos que permiten dimensionar el valor pedagógico de las artes en la dinámica de enseñanza-aprendizaje.

A continuación, se examinan los aportes conceptuales de cada uno de estos autores:

### **A. Elliot Eisner y el pensamiento artístico con juicio cualitativo**

Eisner (2002), representa una ruptura con las visiones tecnocráticas de la educación, al proponer que el arte no es solo una actividad expresiva, sino una forma sofisticada de ejercicio intelectual. Para Eisner, la práctica artística desarrolla un tipo de pensamiento cualitativo que permite al estudiante percibir matices y relaciones que el lenguaje lógico-matemático suele omitir. Desde esta perspectiva, la educación artística no busca la memorización de técnicas, sino el refinamiento de la conciencia y la capacidad de emitir juicios basados en la sensibilidad.

Eisner sostiene que el aprendizaje a través del arte aporta dimensiones críticas al desarrollo del alumno:

- **La cognición como proceso sensorial:** El autor argumenta que el pensamiento nace de la capacidad de experimentar el mundo a través de los sentidos. El arte,

por tanto, expande la estructura cognitiva al enseñar al estudiante a "ver" más allá de la simple mirada superficial.

- **La flexibilidad en la resolución de problemas:** A diferencia de otras áreas donde solo existe una respuesta correcta, las estrategias artísticas enseñan que los fines pueden alterarse durante el proceso. Esta capacidad de adaptación es fundamental para el desarrollo de la autonomía y la creatividad en el área de Comunicación.
- **El juicio estético y la apreciación del detalle:** Mediante el arte, el alumno aprende que los pequeños cambios en la forma o el color alteran el sentido del todo. Este rigor cualitativo se traslada a la producción de textos y discursos, donde la elección de cada palabra impacta en la eficacia del mensaje.

Eisner (2002), afirma que el arte enseña a “ver” de manera profunda, es decir, a percibir detalles, relaciones y significados que normalmente pasan desapercibidos. Esta facultad de observación aguda robustece funciones cognitivas de orden superior, tales como la interpretación, el análisis y la valoración crítica del entorno. En este marco, Eisner introduce el concepto de juicio cualitativo, definido como la aptitud para emitir decisiones cimentadas no solo en parámetros medibles, sino en percepciones sensibles y variables contextuales. Trasladado al ecosistema educativo, este enfoque busca formar estudiantes con solvencia para argumentar, fundamentar y sopesar diversas cosmovisiones.

En su obra fundamental, *El arte y la creación de la mente* (2004), el autor sostiene que las disciplinas artísticas expanden el repertorio simbólico del sujeto. Esta expansión le otorga las herramientas necesarias para codificar y transmitir

ideas, afectos y vivencias que el lenguaje denotativo o literal resulta insuficiente para abarcar. Por lo tanto, el arte se desprende de su etiqueta de accesorio curricular para consolidarse como un vehículo imprescindible en la evolución integral de las estructuras del pensamiento.

Bajo esta premisa, la variable de investigación "Estrategias artísticas para el aprendizaje" en el área de Comunicación halla su base epistemológica. Esta visión potencia la hermenéutica crítica, la inventiva expresiva y la decodificación profunda de narrativas, iconografías y discursos, permitiendo que el estudiante de primaria no solo consuma información, sino que la transforme en conocimiento significativo.

### **B. Howard Gardner y las inteligencias múltiples y la educación artística**

En sus planteamientos, Gardner (1999) redefine la noción convencional de inteligencia, rebatiendo la idea de una capacidad unitaria supeditada a evaluaciones estandarizadas. En su lugar, propone un espectro de potencialidades biopsicológicas relativamente autónomas. Bajo esta premisa, la Teoría de las Inteligencias Múltiples identifica diversas dimensiones del intelecto, entre las que destacan la lingüística, lógico-matemática, espacial, cinestésico-corporal, musical, interpersonal, intrapersonal y naturalista.

Las disciplinas artísticas constituyen un motor fundamental para el progreso de varias de estas dimensiones, con especial énfasis en la inteligencia visual/espacial, la musical y la corporal-cinestésica. Gardner (2011) sostiene que la praxis artística activa mecanismos de simbolización sofisticados, donde el alumno decodifica y representa su realidad mediante sistemas de signos alternativos. Un pilar de su tesis

es el reconocimiento de la neurodiversidad en el aula: dado que cada estudiante posee un perfil idiosincrásico de fortalezas cognitivas, resulta imperativo que el docente diversifique su repertorio metodológico para garantizar aprendizajes con sentido. Las estrategias artísticas operan, precisamente, como canales polifónicos que amplían las posibilidades de comprensión y expresión.

En el ámbito de la Comunicación, este enfoque convalida el uso de la dramatización, la narrativa iconográfica, la rítmica y la expresión corporal como herramientas legítimas para robustecer la competencia comunicativa. Se reconoce así que el desarrollo del potencial discursivo no se agota en la escritura convencional; para muchos estudiantes, el arte representa el andamiaje más eficaz para organizar, estructurar y exteriorizar su mundo interno y sus ideas.

### **C. Ana Mae Barbosa y la alfabetización visual crítica y el enfoque triangular**

En el contexto latinoamericano, Ana Mae Barbosa (2008) postula una pedagogía del arte profundamente situada y dialéctica. Su célebre Propuesta Triangular articula tres dimensiones interdependientes que redefinen el acto educativo: la producción, donde el estudiante experimenta el rigor de la creación y la expresión; la apreciación, que agudiza la observación analítica y el juicio estético; y la contextualización, que ancla la obra a su tejido histórico, social y cultural.

Barbosa defiende que la educación artística debe derivar en una alfabetización visual crítica. En una contemporaneidad saturada de estímulos iconográficos, esta competencia faculta al sujeto para decodificar imágenes y símbolos con una conciencia reflexiva. Bajo esta óptica, el arte no es un fenómeno neutral, sino que está impregnado de ideologías y valores. Por ello, el alumno no solo debe desarrollar la pericia técnica para crear, sino también la agudeza intelectual para

interpretar las producciones culturales de su entorno. En el área de Comunicación, esta perspectiva es vital para el abordaje de textos multimodales, la deconstrucción de discursos visuales y la cimentación de una postura argumentativa sólida.

En conjunto los aportes de Eisner, Gardner y Barbosa confirma que las estrategias artísticas en Comunicación poseen un sustento teórico inobjetable. Mientras que Eisner enfatiza el desarrollo de un pensamiento flexible y juicios cualitativos, Gardner aporta la validación de la neurodiversidad a través de las inteligencias múltiples, y Barbosa cierra el ciclo con una alfabetización visual situada.

En consecuencia, el aprendizaje comunicativo se potencia sustancialmente al integrar metodologías que fusionan la producción, la valoración y la reflexión estética. Estas dimensiones no solo robustecen la expresión oral y escrita, sino que expanden el universo simbólico del estudiante. De este modo, el arte se consolida como una mediación pedagógica superior que trasciende la instrucción mecánica para favorecer un aprendizaje integral, significativo y profundamente vinculado con la realidad social.

## **2.4 DIMENSIONES DE LA VARIABLE ESTRATEGIAS ARTÍSTICA**

Las metodologías artísticas se materializan en el aula mediante diversas manifestaciones que impulsan el desarrollo holístico del educando. Dimensiones como el teatro, la danza y el dibujo no representan actividades aisladas, sino ejes pedagógicos que articulan la sensibilidad con el pensamiento complejo. Estas expresiones trascienden la mera recreación para consolidarse como dispositivos que fortalecen procesos cognitivos y lingüísticos fundamentales en la educación primaria (Eisner, 2004; Barbosa, 2008).

### ❖ **El Teatro: Oratoria, Acción Dramática y Alteridad**

El teatro en el ámbito escolar se erige como una estrategia integral que fusiona el lenguaje verbal, el dominio corporal y la gestión emocional. Según Motos (2005), el juego dramático permite que el estudiante explore diversos roles y ensaye escenarios sociales mediante la acción simbólica. Esta praxis no se agota en la puesta en escena, sino que exige procesos profundos de interpretación y reflexión.

En términos comunicativos, la práctica teatral es un catalizador de la expresión oral, pues demanda precisión en la dicción, estructura del discurso y una entonación intencionada. Paralelamente, robustece la expresión corporal, enseñando al alumno a emplear el gesto y el desplazamiento como recursos semánticos. Un valor añadido es el cultivo de la empatía: al personificar la alteridad, el estudiante asimila perspectivas ajenas, mejorando la convivencia y la escucha activa. Para el área de Comunicación, el teatro potencia la argumentación y la construcción narrativa de forma vivencial.

### ❖ **La Danza: Lenguaje Corporal e Identidad**

La danza, entendida como un sistema de signos corporales, reconoce al cuerpo como el primer instrumento de comunicación humana. Stokoe (1994) sostiene que el movimiento expresivo faculta al estudiante para exteriorizar dimensiones internas que la palabra, en ocasiones, no logra abarcar. Así, la danza se convierte en un vehículo de afirmación personal y social.

Schinca (2002) añade que la expresión corporal agudiza la conciencia del esquema propio, el espacio y el ritmo, factores críticos para el desarrollo psicomotor. Desde la pedagogía, el movimiento rítmico no solo estimula la creatividad y la coordinación, sino que conecta al alumno con su identidad cultural y el trabajo cooperativo. En la competencia comunicativa, la danza aporta el dominio del lenguaje no verbal —postura y expresividad facial—, elementos que dotan de coherencia y fuerza a cualquier interacción discursiva.

## ❖ **El Dibujo: Pensamiento Visual y Simbolización**

El dibujo constituye una de las formas más tempranas y potentes de pensamiento visual. Arnheim (1986) argumenta que la percepción visual es una actividad cognitiva activa que selecciona y jerarquiza información. Dibujar, por tanto, implica una operación mental de síntesis y abstracción.

Siguiendo a Lowenfeld y Brittain (1980), en la etapa del realismo visual, el niño de sexto grado utiliza el dibujo no como copia fiel, sino como una construcción simbólica de sus vivencias y emociones. Esta dimensión favorece la planificación de ideas y la capacidad de síntesis narrativa. En el área de Comunicación, el dibujo es una herramienta esencial para la creación de textos multimodales y representaciones gráficas que facilitan la comprensión lectora, al permitir que la imagen y la palabra converjan para generar nuevos sentidos.

La integración sistemática de estas tres dimensiones en la I.E. Bruning School permitió evidenciar que las estrategias artísticas no son accesorios metodológicos, sino mediaciones que expanden la capacidad expresiva. Mientras el teatro refuerza la oratoria y la empatía, la danza consolida el lenguaje corporal y el dibujo apuntala el pensamiento visual. En conjunto, estas herramientas promueven un enfoque pedagógico humanizado, donde la sensibilidad es reconocida como una vía legítima y poderosa para la construcción de conocimiento significativo en los estudiantes de sexto grado.

### **2.4. APRECIACIÓN SOBRE LAS ESTRATEGIAS ARTÍSTICAS**

La apreciación artística constituye un proceso cognitivo, afectivo y sensorial mediante el cual el individuo interpreta, valora y otorga significado a una manifestación estética. Desde una perspectiva educativa, no se trata de un acto pasivo de contemplación, sino de una experiencia activa de construcción de sentido. Eisner (2002) argumenta que la formación en artes propicia el desarrollo de estructuras mentales singulares que difícilmente se cultivan en otras áreas del

saber, permitiendo al sujeto captar matices, cualidades y nexos simbólicos complejos. Desde esta óptica, la apreciación artística se constituye como una modalidad de "alfabetización visual", la cual faculta a los estudiantes para trascender la observación superficial, promoviendo un análisis crítico y la emisión de juicios con sustento ante diversas producciones estéticas.

En el entorno pedagógico, esta capacidad interpretativa estimula el pensamiento crítico y la sensibilidad, consolidando a su vez las competencias comunicativas. Esto ocurre porque el alumno se ve compelido a estructurar argumentos y justificar sus posturas frente a la experiencia artística. Bajo el enfoque del desarrollo estético de Housen (1999), se reconoce que el alumnado transita por estadios evolutivos en su manera de interactuar con el arte.

En las fases iniciales, identificadas como narrativa o descriptiva, la interpretación infantil se articula mediante el reconocimiento de historias o elementos figurativos familiares. En este punto, la valoración no se rige por tecnicismos formales, sino por la resonancia de la experiencia personal. Esta naturaleza subjetiva y vivencial de la apreciación en la infancia subraya que el aprendizaje es un proceso progresivo. Por lo tanto, la institución educativa tiene el deber de diseñar estrategias que actúen como andamios, permitiendo que el estudiante evolucione desde una respuesta intuitiva hacia una apreciación reflexiva y argumentada, dotada de mayor profundidad analítica.

#### **2.4.1. Importancia de la apreciación artística en la niñez**

La apreciación de las artes en la niñez desempeña un rol formativo de carácter integral según Brittain (1987), el fenómeno artístico es un motor para el desarrollo intelectual, afectivo y social del infante, al permitirle codificar su mundo interno y asimilar la complejidad de su entorno. Bajo esta premisa, el acto de apreciar una obra trasciende la observación estética: implica una hermenéutica de las emociones, los contextos y las múltiples perspectivas humanas.

En esta línea, las investigaciones en torno a las Estrategias de Pensamiento Visual (VTS) han demostrado que el involucramiento de los niños en diálogos estructurados sobre producciones artísticas optimiza sustancialmente su agudeza perceptiva, su capacidad argumentativa y la escucha empática Yenawine, (2013). Este hallazgo confirma que la valoración estética no es un ejercicio aislado, sino una plataforma que robustece competencias cognitivas y comunicativas transversales.

Desde una óptica contemporánea, Robinson (2011) sostiene que la inventiva y la sensibilidad artística son pilares del desarrollo humano que deben situarse en el núcleo del sistema educativo. La apreciación artística, dentro de este marco, se erige como un dispositivo para potenciar la imaginación, la plasticidad cognitiva y la generación de significados propios. Por consiguiente, fomentar la apreciación en la etapa escolar no se limita a la instrucción sobre "cómo ver arte", sino que aspira a la formación de ciudadanos capaces de decodificar su realidad con un pensamiento crítico y sensible.

#### **2.4.2. Estrategias artísticas pedagógicas y su relación con la apreciación**

Las estrategias artísticas en el aula no deben interpretarse como acciones fortuitas o de simple esparcimiento; representan experiencias diseñadas con la intención de movilizar la sensibilidad, el pensamiento abstracto y la competencia comunicativa del alumno. Bajo una base teórica sólida, estas prácticas no solo perfeccionan destrezas expresivas, sino que consolidan la apreciación artística como un ejercicio reflexivo, analítico y profundamente vivencial.

Eisner (2002) sostiene que, en el nivel primario, el arte debe alejarse del rigor técnico para centrarse en la experiencia significativa. Según su visión, el aprendizaje estético faculta al estudiante para detectar cualidades sutiles, tomar decisiones basadas en la sensibilidad y gestionar múltiples interpretaciones de un mismo fenómeno. En este

escenario, el dibujo, el teatro y la danza operan como dispositivos para aprender a observar, sentir y decodificar el entorno con mayor agudeza.

### **A. Estrategias en el Ámbito Teatral**

El teatro infantil halla su génesis en el componente lúdico. Mediante el juego dramático, el niño explora la realidad circundante, asume roles diversos y experimenta distintas configuraciones sociales. Esta dimensión es vital para el área de Comunicación, ya que potencia la oralidad, la arquitectura narrativa y la inteligencia emocional.

Para Laferrière (1997), el juego dramático permite asimilar situaciones humanas desde la vivencia directa, priorizando la interiorización del personaje sobre la memorización de guiones. Entre las estrategias destacan:

- **Interacción dramática espontánea:** Consiste en la representación de dinámicas cotidianas —conflictos entre pares o diálogos familiares— sin un libreto rígido. El docente actúa como mediador, permitiendo que el niño comprenda la emocionalidad ajena y perfeccione su capacidad de estructurar ideas en contextos comunicativos reales.
- **Reinvención narrativa colectiva:** Basada en los postulados de Ward (1930), esta técnica invita a los estudiantes a intervenir cuentos clásicos, modificando finales o introduciendo nuevos nexos causales. Este proceso estimula la imaginación y el análisis de la estructura del conflicto, convirtiendo al teatro en un espacio de reflexión sobre la convivencia y el simbolismo.

### **B. Estrategias en el Dibujo y Pensamiento Visual**

Brittain et al. (1987) explican que la plástica en la infancia es un espejo de la maduración cognitiva y afectiva. Por ello, la pedagogía debe privilegiar la autenticidad expresiva frente a la réplica técnica.

- **Creación gráfica con estímulo sensorial:** El proceso creativo se detona a partir de una experiencia previa, como el relato de una historia o la percepción de sonidos ambientales. Este estímulo evita la copia mecánica y convierte al dibujo en una interpretación subjetiva de la realidad. Cuando el alumno dibuja desde la memoria o la emoción, su apreciación se profundiza, aprendiendo a valorar la diversidad de visiones en el aula.
- **Mediación reflexiva bajo el enfoque VTS:** Utilizando las Estrategias de Pensamiento Visual (VTS), el educador formula interrogantes abiertas que invitan a la observación minuciosa y a la argumentación. Preguntas como "¿Qué nos narra esta imagen?" o "¿Qué sustenta tu elección cromática?" fortalecen la escucha activa y el respeto por la polisemia del arte, validando la voz del niño como constructor de significados.

### **C. Estrategias en la Danza y el Movimiento Expresivo**

La danza es una manifestación intrínsecamente humana que utiliza el cuerpo como canal primigenio de comunicación. Laban (1984) señala que el movimiento puede desglosarse en cuatro ejes: cuerpo, espacio, tiempo y energía, los cuales pueden abordarse de forma lúdica y consciente:

- **Dinámica de "espejo" e imitación creativa:** En este ejercicio, los alumnos alternan roles de observación y reproducción de movimientos, lo que desarrolla la atención y la valoración del gesto del otro. El niño identifica matices rítmicos y espaciales, traduciendo la apreciación corporal en una experiencia empática de reconocimiento mutuo.
- **Exploración kinestésica con estímulo musical:** Inspirada en la libertad expresiva de Duncan, esta estrategia fomenta una respuesta espontánea al ritmo. Al prescindir de pasos rígidos, el estudiante conecta su emocionalidad con el movimiento,

comprendiendo el lenguaje no verbal de forma orgánica. Esta práctica no solo impacta en la motricidad, sino en la regulación emocional y la autoconfianza.

En conclusión, las estrategias en teatro, dibujo y danza, cuando se cimientan en el diálogo y la vivencia, robustecen la capacidad de apreciación en la niñez. No se trata simplemente de transferir técnicas, sino de formar sujetos críticos y sensibles, capaces de interpretar su contexto con autonomía. Tal como propone Robinson (2011), la educación debe garantizar entornos donde la imaginación sea el eje central, consolidando la apreciación artística no como un accesorio, sino como una dimensión fundamental del desarrollo humano integral.

## **2.5. Enfoque del Área de Comunicación en el CNEB**

El Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) se fundamenta en un enfoque comunicativo y sociocultural, el cual desplaza la enseñanza mecánica de la gramática para priorizar el uso del lenguaje en contextos reales y funcionales de interacción. Bajo esta premisa, el área de Comunicación se orienta a consolidar las prácticas sociales del lenguaje como un eje transversal en la formación del estudiante, permitiéndole actuar con solvencia en diversos escenarios de la vida pública y privada.

De acuerdo con las orientaciones del MINEDU (2016), el propósito central de esta área es el desarrollo de la competencia comunicativa a través de múltiples dimensiones: lingüística, artística, corporal, literaria, social e informacional. Este abordaje integral no solo busca la eficacia en la transmisión de mensajes, sino que promueve una postura crítica y dialógica. Así, se incentiva la capacidad de comprender y producir textos —tanto orales como escritos— con un profundo respeto por la pluralidad lingüística y la riqueza cultural que caracteriza al contexto peruano.

### **2.5.1. Competencias del área curricular de comunicación**

El marco normativo del Currículo Nacional (MINEDU, 2016) estructura la formación lingüística mediante tres facultades esenciales que el estudiante debe consolidar en su lengua materna. Estas competencias no funcionan de manera aislada, sino que convergen para garantizar un desempeño comunicativo integral:

- **Se comunica oralmente en su lengua materna:** Esta capacidad trasciende la simple emisión de palabras; involucra un proceso dinámico de interacción donde el sujeto construye sentidos mediante el uso estratégico de recursos verbales, gestuales (no verbales) y de entonación (paraverbales). Implica la adecuación del discurso al contexto y al interlocutor para lograr una comunicación efectiva y situada.
- **Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna:** Esta dimensión se orienta a la formación de lectores competentes que no solo decodifican signos, sino que logran una comprensión profunda, interpretando intenciones implícitas y evaluando el contenido desde una perspectiva crítica. El objetivo es que el alumno logre posicionarse frente al texto de manera reflexiva.
- **Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna:** Se define como la aptitud para estructurar y exteriorizar ideas con cohesión y coherencia. Esta competencia exige que el estudiante adapte su producción escrita a diversas situaciones comunicativas, seleccionando el registro, el formato y el vocabulario pertinente para cumplir con su propósito de escritura.

### **2.6. SISTEMA DE CONTROL COGNITIVO-FUNCIONES EJECUTIVAS**

Las funciones ejecutivas se definen como un complejo entramado de procesos cognitivos de alta jerarquía que permiten la orientación del comportamiento hacia metas prefijadas, la

regulación de la conducta y una adaptación versátil ante las demandas del entorno. Desde la neuropsicología, estas capacidades se asocian primordialmente a la actividad del lóbulo prefrontal, estructura que Lezak et al. (2012) han caracterizado como el centro de mando o director ejecutivo del cerebro.

Miyake et al. (2000) postularon un modelo integrador que identifica tres componentes: memoria de trabajo, control inhibitorio y flexibilidad cognitiva. Estos pilares interactúan de forma sinérgica para sostener operaciones complejas como la planificación y la resolución de problemas. Posteriormente,

Diamond (2013) ratificó este esquema, subrayando la incidencia crítica de estas funciones en el éxito académico y la madurez socioemocional durante la infancia. Desde un enfoque anatómico-funcional, el sistema ejecutivo se distribuye en regiones especializadas:

### **2.6.1. Corteza Prefrontal Dorsolateral**

Esta región se vincula con las operaciones lógico-anales y la resolución de problemas carentes de una carga emocional predominante. Es esencial para la organización y manipulación mental de la información académica:

- **Memoria de trabajo:** Facultad de operar con datos de forma transitoria para ejecutar una tarea. Diamond (2013) la define como un predictor determinante del rendimiento en lectoescritura y cálculo.
- **Planificación:** Capacidad de anticipar escenarios y estructurar pasos secuenciales. Anderson (2002) la sitúa como el cimiento de la autonomía escolar.
- **Flexibilidad cognitiva:** Aptitud para alternar estrategias ante cambios en el contexto o las reglas, facilitando el aprendizaje significativo Miyake et al., (2000).

### 2.6.2. Corteza Orbitofrontal

Esta área gestiona los procesos que involucran regulación emocional y toma de decisiones en entornos sociales. Su rol es modular la conducta frente a normas y consecuencias afectivas:

- **Inhibición de impulsos:** es la base del autocontrol, permitiendo suprimir respuestas automáticas inapropiadas.
- **Autorregulación emocional:** Ajuste de la intensidad afectiva según la situación.
- **Evaluación riesgo-recompensa:** Ponderación de beneficios que influye en la perseverancia y la convivencia escolar.

### 2.6.3. Corteza Cingulada Anterior: Monitoreo y Motivación

Actúa como puente integrador entre la razón y la emoción, encargándose de la detección de errores y la activación hacia metas:

- **Iniciativa:** Motor que impulsa el arranque de las tareas académicas.
- **Monitoreo de errores:** Activación ante discrepancias entre lo planificado y lo ejecutado.
- **Atención sostenida:** Capacidad de foco prolongado, esencial para la metacognición y la culminación de actividades.

### 2.6.2. Control Inhibitorio: El Filtro de la Acción

Diamond (2013) lo define como la capacidad de suprimir respuestas automáticas para actuar con deliberación:

- **Danza:** Se manifiesta en la disociación segmentaria y el control de posturas estáticas, inhibiendo el movimiento global.
- **Teatro:** Es vital para "habitar" la escena, inhibiendo reacciones personales (como la risa) para sostener la verosimilitud del personaje (Vygotsky, 1978).

- **Dibujo:** Se observa en la regulación de la presión del trazo y la dirección del movimiento, superando la descarga motriz impulsiva (Vygotsky, 1995).

### **2.6.3. Flexibilidad Cognitiva y Pensamiento Divergente**

Definida por Miyake et al. (2000) como la capacidad de reestructuración mental ante lo imprevisto:

- **Teatro (Improvisación):** Obliga a abandonar el plan mental previo para adaptarse a las propuestas narrativas del compañero.
- **Dibujo (Resignificación del error):** Permite transformar un trazo inesperado en un nuevo elemento creativo, alineándose con el pensamiento divergente de Guilford (1967).
- **Danza:** Exige ajustes inmediatos del esquema corporal ante cambios súbitos en el ritmo o la consigna motriz.

## **2.7. Las Emociones como Eje de la Estrategia Artística**

La emoción es un proceso psicobiológico complejo que amalgama componentes cognitivos, fisiológicos y conductuales. Goleman (1995) subraya su peso en la motivación y la conducta social dentro del aula. Desde la neurociencia, Damasio (2005) las describe como "programas de acción" neuronales orientados a la adaptación y supervivencia. Damasio (1994), mediante su hipótesis del marcador somático, propone que las emociones guían el razonamiento al vincular vivencias previas con respuestas biológicas. En la educación, esto implica que el aprendizaje con sentido es inseparable de la experiencia afectiva. Por ello, el arte se consolida como el recurso idóneo para la canalización y expresión emocional, transformando el aula en un espacio de crecimiento integral.

### **2.7.2. Relación entre las emociones y las estrategias artísticas**

La convergencia entre las estrategias artísticas y el universo afectivo permite que el

estudiante de primaria transite de una respuesta emocional reactiva a una regulación consciente. En este proceso, el dibujo, la danza y el teatro operan como laboratorios de experimentación simbólica:

### **1. Dimensión Dibujo**

El dibujo se constituye como una herramienta de exteriorización donde las emociones internas hallan un correlato simbólico. Elementos como la selección cromática, la configuración de formas y la presión del trazo actúan como indicadores de estados subyacentes. Plutchik (1980), la utilización del color puede vincularse con espectros afectivos específicos, lo que facilita la identificación y posterior gestión de las emociones. En este sentido, el acto plástico promueve la introspección, permitiendo que afectos como la alegría o la melancolía se canalicen de forma constructiva a través de la imagen.

### **2. Dimensión Danza**

En la disciplina dancística, el afecto encuentra su vía de escape a través de la kinestesia; el movimiento traduce la subjetividad en gestos perceptibles. Damasio (2005), dado que las emociones se originan y manifiestan inicialmente en el cuerpo, la expresión corporal es la ruta biológica natural para su regulación. La danza permite al alumno transitar por diversas intensidades (como el dinamismo rítmico asociado al entusiasmo o la suavidad vinculada a la serenidad), fortaleciendo la conciencia emocional mediante la propiocepción y el ritmo.

### **3. Dimensión Teatro**

El teatro ofrece un escenario privilegiado para la escenificación de emociones tanto básicas como sociales. Al encarnar un personaje, el estudiante se ve compelido a explorar sentimientos desde ópticas ajenas a la propia, lo que robustece la empatía y la

comprensión del otro. Asimismo, la narrativa dramática facilita el abordaje de emociones complejas tales como: culpa, orgullo o frustración, dentro de un entorno seguro y ficticio, promoviendo una reflexión ética que impacta directamente en la convivencia escolar y el clima de aula.

## **2.8. TEORÍA CREATIVA EN LAS ESTRATEGIAS ARTÍSTICAS**

### **2.8.1 Definición de Creatividad**

La génesis del concepto de creatividad en la psicología moderna se remonta a los planteamientos de Stein (1953), quien la definió como la generación de una producción novedosa que posee aceptación o utilidad dentro de un entorno específico. Esta premisa fue ratificada y expandida por Jaeger et al. (2012), quienes sostienen que el fenómeno creativo descansa obligatoriamente sobre un binomio fundamental: originalidad y pertinencia. Bajo este enfoque, no es suficiente con que una idea sea inédita; para ser considerada creativa, debe aportar valor o ser coherente con las demandas del contexto donde surge. En el escenario pedagógico, esta distinción es crucial, pues permite interpretar la creatividad en el aula no como una simple descarga de expresión libre, sino como la capacidad de articular respuestas innovadoras que cobren significado dentro de una secuencia didáctica. Desde la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1930/1995) argumenta que la facultad creadora no emerge de un vacío cognitivo, sino que se edifica a través de la recombinación de vivencias preexistentes.

En consecuencia, existe una relación directamente proporcional entre la riqueza del entorno cultural del infante y su capacidad de invención: a mayor exposición a disciplinas como el dibujo, la danza y el teatro, más robusto será el "capital simbólico" que el estudiante tendrá a su disposición para crear. De este modo, las estrategias artísticas aplicadas al área de Comunicación no solo cumplen una función estética, sino

que expanden el repertorio experiencial del alumno, dotándolo de las herramientas necesarias para una producción creativa auténtica y contextualizada.

### **2.8.2 Las cuatro etapas del proceso creativo**

Wallas (1926), propuso que el proceso creativo atraviesa cuatro etapas: preparación, incubación, iluminación y verificación. Este modelo resulta pertinente para comprender cómo el estudiante desarrolla una producción artística dentro del aula. Las cuales son:

- **Preparación:** El estudiante recopila información, observa modelos, explora materiales y organiza ideas. En la dimensión dibujo, por ejemplo, selecciona colores y planifica formas; en danza, ensaya movimientos; en teatro, analiza el personaje.
- **Incubación:** Corresponde a un periodo de procesamiento interno. Aunque externamente parezca inactividad, el cerebro establece conexiones entre experiencias previas. Este momento es especialmente visible en actividades artísticas donde el estudiante reflexiona antes de ejecutar.
- **Iluminación:** Es el momento de insight o “¡Eureka!”, donde surge la idea central de la producción. Puede manifestarse en la creación de una coreografía original, una reinterpretación teatral o un diseño gráfico innovador.
- **Verificación:** Esta fase conlleva la materialización y el perfeccionamiento de la obra. En este punto, las funciones ejecutivas específicamente el control inhibitorio y la memoria de trabajo, estas actúan directamente para organizar, rectificar y pulir el resultado final. Este esquema demuestra que la creatividad no es un impulso errático o carente de orden, sino que se consolida como un proceso sistemático y debidamente estructurado.

### **2.8.3. Pensamiento divergente y convergente**

Guilford (1950) estableció una diferenciación esencial entre el pensamiento divergente y el pensamiento convergente, categorías que resultan determinantes para descifrar la operatividad cognitiva de la creatividad. Bajo su perspectiva, la arquitectura del proceso creativo se organiza a través de la interacción de estos dos sistemas:

#### **2.8.3.1. Pensamiento Divergente y Expansión Imaginativa**

Se define como la facultad para producir un abanico de soluciones heterogéneas frente a un mismo desafío. Su evaluación se fundamenta en tres pilares esenciales: la fluidez, que cuantifica el volumen de ideas generadas; la flexibilidad, que mide la diversidad de enfoques o categorías; y la originalidad, centrada en la singularidad de las propuestas.

Posteriormente, Torrance (1974) robusteció este concepto al incorporar la elaboración, entendida como la destreza para dotar de detalle y complejidad a una premisa inicial. En la praxis educativa, esta capacidad se manifiesta cuando el estudiante propone múltiples representaciones iconográficas en el dibujo, explora diversas dinámicas corporales ante un mismo patrón rítmico en la danza, o construye alternativas narrativas inéditas durante una improvisación en el teatro.

#### **2.8.3.2. Pensamiento convergente y Juicio Valorativo**

Este proceso consiste en la selección deliberada de la opción más eficaz entre las diversas posibilidades existentes, demandando altas dosis de análisis y juicio crítico. En esta fase, la flexibilidad cognitiva es esencial para desestimar las rutas menos viables y consolidar una propuesta que sea coherente y pertinente.

La articulación de ambos sistemas de pensamiento confirma que las

estrategias artísticas no se limitan a la estimulación de la fantasía, sino que fortalecen la capacidad analítica, el criterio reflexivo y la toma de decisiones con sustento en el educando.

#### **2.8.4. Las 4 P de la creatividad**

Rhodes (1961) propuso un modelo integrador que organiza la creatividad en cuatro dimensiones interrelacionadas: Persona, Proceso, Producto y Press (ambiente). Este enfoque resulta particularmente pertinente para investigaciones educativas, pues permite analizar la creatividad de manera sistémica. Así como los presenta a continuación:

##### **Persona**

Hace referencia a los rasgos individuales que predisponen a la creatividad: curiosidad, apertura a la experiencia, tolerancia a la ambigüedad y persistencia ante la dificultad. En el aula, estas características pueden fortalecerse mediante estrategias artísticas que valoren la exploración y reduzcan el miedo al error. En la dimensión teatro, por ejemplo, la improvisación favorece la autoconfianza; en danza, la experimentación motriz promueve seguridad corporal; en dibujo, la libertad expresiva estimula la identidad creativa.

##### **Proceso**

Se refiere a las etapas cognitivas implicadas en la generación de ideas (Wallas, 1926) y al uso de funciones ejecutivas como memoria de trabajo, control inhibitorio y flexibilidad cognitiva. Las estrategias artísticas activan estos procesos al exigir planificación, regulación emocional y adaptación constante. En este sentido, el proceso creativo se convierte en un entrenamiento cognitivo integral.

## **Producto**

Corresponde al resultado tangible de la actividad creativa: un dibujo, una coreografía o una dramatización. No obstante, desde la perspectiva educativa, el valor del producto no radica únicamente en su calidad estética, sino en el significado que adquiere para el estudiante y su contexto (Runco & Jaeger, 2012).

## **Press (ambiente)**

El ambiente creativo incluye el clima del aula, la actitud del docente y las oportunidades de exploración disponibles.

Un entorno que penaliza el error inhibe la creatividad; uno que promueve el diálogo y la experimentación la potencia. En relación con tu variable, el “Press” se vincula directamente con la aplicación de estrategias artísticas en el área de Comunicación. Un aula que integra dibujo, danza y teatro de manera sistemática constituye un contexto facilitador del desarrollo creativo.

### **3. Definición de Términos Básicos**

#### **Apreciación sobre las estrategias artísticas para el aprendizaje significativo en comunicación.**

Se entiende como la valoración subjetiva y el juicio crítico que los estudiantes de sexto grado realizan respecto a la eficacia de las metodologías pedagógicas basadas en el arte (teatro, danza y dibujo) como mediadoras en la construcción de conocimientos profundos, funcionales y contextualizados en el uso de su lengua materna. Esta valoración subraya la incidencia directa de tales estrategias en los niveles de motivación, el rendimiento cognitivo y la formación holística del educando (Eisner, 2002; Ausubel et al., 1983; MINEDU, 2016).

## **Teatro**

El teatro se constituye como un instrumento lúdico y transdisciplinar que, a través de la encarnación de personajes y el juego dramático, integra la corporeidad, la cognición y el espectro afectivo en el proceso de intercambio comunicativo. En el entorno pedagógico, esta disciplina actúa como un sistema de andamiaje que faculta al alumno para ensayar escenarios de la cotidianidad, optimizar su competencia verbal y potenciar la sensibilidad social; al mismo tiempo, permite expandir la zona de desarrollo próximo a través de la mediación social y la interactividad (Motos, 2005; Vygotsky, 1978).

## **Danza**

La danza se define como la "poética del gesto en el espacio", fundamentada en la organización rítmica del movimiento para la exteriorización de conceptos, afectos y estados subjetivos. En el entorno escolar, esta disciplina se erige como un recurso didáctico que consolida el esquema corporal, reafirma la identidad y promueve la construcción de un sistema semiótico no verbal; este último actúa como un correlato esencial que potencia y dota de mayor densidad a la competencia comunicativa oral (Stokoe, 1994; Schinca, 2002).

## **Dibujo**

El dibujo se define como una manifestación lingüística orgánica y un dispositivo cognitivo de alta jerarquía que faculta al infante para estructurar su pensamiento y materializar nociones abstractas a través de la graficación.

Esta disciplina opera como un mecanismo mnemotécnico que optimiza la interiorización de constructos complejos, al movilizar procesos mentales superiores relacionados con la agudeza perceptiva, la retención mnémica y el ejercicio de la simbolización Brittain et al. (1980).

### **Las estrategias artísticas.**

Se definen como procesos didácticos que utilizan las disciplinas estéticas, plásticas, escénicas y musicales como mediadores metodológicos, con el propósito de abordar y dar cumplimiento a las exigencias de las competencias curriculares. Estas promueven la autorregulación, la concentración, la perseverancia y la implicación activa del estudiante, al integrar lo cognitivo, lo emocional y lo expresivo en el proceso de aprendizaje (Eisner, 2004); Barbosa, 2008).

### **El Aprendizaje Significativo.**

Es un proceso cognitivo y relacional mediante el cual el estudiante conecta la nueva información con sus conceptos previos o *subsunoeres* de manera no arbitraria y sustantiva, generando un cambio duradero en su estructura cognitiva. Este tipo de aprendizaje se ve fortalecido cuando las experiencias educativas son vivenciales, motivadoras y contextualizadas (Ausubel et al., 1983; Novak, 2002).

### **El área Curricular de Comunicación.**

Es un espacio curricular orientado al desarrollo de competencias que permiten interactuar con los demás, comprender y construir la realidad social y cultural, utilizando el lenguaje de forma asertiva en sus dimensiones lingüística, corporal y artística. Asimismo, favorece la expresión de ideas, emociones y pensamientos mediante diversos lenguajes y modos de representación (MINEDU, 2016; Kress, 2010)

## CAPÍTULO III

### MARCO METODOLÓGICO

#### **1. Caracterización y Contextualización de la Investigación**

La Institución Educativa Privada Bruning School se encuentra ubicada en el distrito, provincia y departamento de Cajamarca, aproximadamente a 3,8 km de la Plaza de Armas de la ciudad, entre la Av. Nuevo Cajamarca y el Jr. Misión Bautista, Cajamarca, Perú. Fue creada sin fines de lucro por un grupo de docentes que conformaron la Corporación Educare Nueva Era SRL, entidad promotora de la institución. Su funcionamiento fue autorizado mediante la Resolución Directoral de Educación N.º 1942-2013-ED-CAJ, con fecha 23 de abril de 2013.

La institución inició sus actividades en el Jr. San Andrés N.º 415, en el barrio Mollepampa, bajo la dirección del profesor Julio Arribasplata Mendoza, ofreciendo los niveles de Inicial, Primaria y Secundaria. Durante su primer año de funcionamiento atendió de primero a sexto grado de primaria con 36 estudiantes, así como segundo y tercer grado de secundaria con 16 estudiantes. Posteriormente, en el año 2014, se implementaron los grados completos de primaria y de primero a quinto de secundaria. Desde el año 2015 hasta la actualidad, la institución brinda servicio educativo en los niveles de Inicial, Primaria y Secundaria, con una sección por cada grado.

Actualmente, la institución se encuentra bajo la dirección de la profesora Luisa Ramírez Aguilar. Cuenta con 28 estudiantes en el nivel inicial, 65 en primaria y 60 en secundaria. Asimismo, el equipo docente está conformado por 3 docentes en inicial, 6 en primaria y 11 en secundaria, quienes trabajan de manera conjunta para brindar una formación integral basada en valores y orientada al logro de aprendizajes significativos que permitan a los estudiantes afrontar los desafíos de su vida cotidiana.

## **2. Variables de la Investigación**

V1: Apreciación de los estudiantes sobre las Estrategias Artísticas para el aprendizaje significativo en el área de comunicación

D1 Teatro

D2 Danza

D3 Dibujo

## **3. Matriz de Operacionalización de Variable**

Variables	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Técnicas e Instrumentos
Estrategias Artísticas para el aprendizaje significativo del área de comunicación	Son procedimientos pedagógicos que emplean disciplinas estéticas, plásticas, escénicas o musicales, como herramientas metodológicas para responder a los contenidos curriculares. Estas estrategias promueven la autorregulación, la concentración, la perseverancia y la implicación activa del estudiante, al integrar lo cognitivo, lo emocional y lo expresivo en el proceso de aprendizaje (Eisner, 2004); Barbosa, 2008). Estas estrategias como el dibujo, la pintura y la danza, requieren	La variable en estudio se operacionaliza mediante sus tres dimensiones  Teatro, danza y dibujo y estas a través de sus indicadores permitirá elaborar el instrumento de investigación.  Escala de Percepción sobre las Estrategias Artísticas en el área de comunicación,	TEATRO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocimiento del teatro como herramienta pedagógica que potencia las destrezas lingüísticas la comprensión lectora y la escritura de textos. apreciación de la utilización del teatro en la mejora de la relación estudiante–docente durante actividades de lectoescritura y expresión oral.</li> <li>• Consideración del teatro en la dinamización de las clases de Comunicación en actividades de lectura, producción escrita y expresión oral.</li> <li>• Sentimiento de mayor motivación para leer, escribir y participar oralmente cuando se emplea el teatro.</li> <li>• Consideración del teatro como contribución al logro de aprendizajes significativos en la expresión oral, la lectura comprensiva y la escritura de textos.</li> <li>• Apreciación del docente en la integración del teatro en sesiones orientadas al desarrollo de competencias comunicativas (leer, escribir y hablar).</li> <li>• Satisfacción con la incorporación del teatro para mejorar su desempeño en lectura, escritura y expresión oral.</li> </ul>	<p>- Técnica: Encuesta.</p> <p>- Cuestionario: Escala De Apreciación sobre las Estrategias Artísticas en el área de Comunicación. - Autor: Investigador.</p>
			DANZA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocimiento de la danza como instrumento pedagógico que favorece la potenciación de la comunicación, la lectura comprensiva y la escritura de textos.</li> <li>• Utilización de la danza en la mejora de la relación estudiante–docente durante actividades de expresión oral, lectura y producción escrita.</li> <li>• Consideración de la danza en la dinamización de las clases de Comunicación, especialmente en actividades de lectura, escritura y expresión oral.</li> </ul>	

	<p>planificación, concentración y perseverancia; y pueden servir como herramientas metodológicas en el ámbito educativo para responder a los contenidos y competencias del área de comunicación.</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivación al participar en actividades de lectura, escritura y oralidad cuando se utiliza la danza.</li> <li>• Consideración de la danza en la contribución al logro de aprendizajes significativos en la oralidad, el entendimiento de lecturas y la escritura de textos escritos.</li> <li>• Integración de la danza en sesiones orientadas al desarrollo de la lectura, la escritura y la expresión oral.</li> <li>• Expresión de satisfacción con la incorporación de la danza para mejorar su desempeño en lectura, escritura y oralidad.</li> </ul>	
			<p>DIBUJO</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocimiento del dibujo como herramienta pedagógica que fortalece la comprensión lectora, la producción de textos escritos y la expresión oral.</li> <li>• Uso del dibujo en la mejora de la relación estudiante–docente durante actividades de lectura, escritura y comunicación oral.</li> <li>• Consideración del dibujo en la dinamización de las clases de Comunicación en procesos de lectura, escritura y expresión oral.</li> <li>• Motivación para leer, escribir y expresar ideas oralmente cuando se utiliza el dibujo.</li> <li>• Consideración sobre el dibujo en los aprendizajes significativos en la lectura de textos, la escritura y la comunicación oral.</li> <li>• Integración del dibujo en actividades orientadas al desarrollo de la expresión oral, la lectura comprensiva y la producción escrita.</li> <li>• Incorporación del dibujo para fortalecer su desempeño en lectura, escritura y expresión oral.</li> </ul>	

## **4. Población y Muestra**

### **4.1. Población**

La población se entiende como el conjunto total de personas, individuos, objetos, acontecimientos o instituciones que conforman el universo de estudio dentro de una investigación y que comparten determinadas características relacionadas con las variables analizadas. Su identificación permite delimitar el alcance del estudio y obtener información pertinente y representativa para el cumplimiento de los objetivos planteados. En este sentido, la población está integrada por todos los casos que reúnen una serie de criterios previamente establecidos por el investigador, lo que facilita la recolección y el análisis sistemático de datos con fines descriptivos, explicativos o correlacionales (López, 2004; Hernández Sampieri et al., 2014).

En la presente investigación, la población estuvo constituida por 65 estudiantes de primero a sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa Privada Bruning School de la ciudad de Cajamarca, correspondientes al año académico 2025. Estos estudiantes forman parte del grupo sobre el cual se desarrolló el estudio y del cual se obtuvo la información necesaria para el análisis de las variables investigadas.

### **4.2 Muestra**

La muestra corresponde a una parte de la población de la cual se obtienen los datos necesarios para el desarrollo de una investigación. Se trata de un subconjunto representativo de elementos que se selecciona del total de la población cuando no es posible estudiar a todos sus integrantes, ya sea por limitaciones de tiempo, costos o complejidad del estudio. En este sentido, Tamayo y Tamayo (2003) definen la muestra como “el subconjunto de elementos de una población que representa a esta en su totalidad” (p. 176).

En la presente investigación, la muestra fue de tipo no probabilística por conveniencia, debido a que su selección respondió a los criterios y objetivos del investigador. Esta estuvo conformada por 15 estudiantes de sexto grado de educación primaria, sección única, de la Institución Educativa Privada Bruning School de la ciudad de Cajamarca, correspondientes al año 2025 (ver tabla 1).

**Tabla 1**

*Muestra de estudio*

Sexo	Frecuencia	%
Masculino	10	67%
Femenino	5	33%
Total	15	100%

*Nota: Nomina de Matrícula de sexto grado de la I.E. Bruning School Cajamarca 2025*

## **5. Unidad de Análisis**

La unidad de análisis definida como la entidad fundamental o el objeto social sobre el cual se recolectan los datos y se emiten juicios críticos al finalizar la indagación científica.

Según Corbetta (2003), esta constituye un significado abstracto, que denomina el tipo de objeto en sociedad al que se refieren las propiedades estudiadas, localizándose de manera precisa en un tiempo y espacio específicos para definir la población de referencia. Por su parte, Junyent (1994), la identifica como el elemento base o fragmento de comunicación que sustenta la investigación, En última instancia, la determinación exacta de este "qué" o "quién" es el eje que garantiza que los resultados sean válidos y su aplicabilidad a la población estudiada.

En la presente investigación, la unidad de análisis estuvo constituida por cada uno de los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa Privada Bruning School de la ciudad de Cajamarca, correspondientes al año 2025. Estos estudiantes

representan los elementos específicos sobre los cuales se realizó la observación y el análisis de la información relacionada con las variables del estudio.

## **6. Métodos**

### **Científico**

Bajo la óptica de Bunge (2006), el método científico se define no como una sucesión estática de etapas, sino como un proceso dinámico que amalgama el rigor lógico con la contrastación empírica, facultando el estudio del fenómeno educativo desde una postura objetiva y con base científica. Este paradigma es idóneo para el presente estudio, ya que optimiza la operacionalización de variables, la construcción de marcos explicativos consistentes y la derivación de inferencias basadas en evidencia fáctica. La aplicación de este método fue determinante para transitar de la observación de realidades pedagógicas particulares hacia la consolidación de conclusiones validadas; de este modo, se garantizó la trazabilidad entre el planteamiento del problema, la ruta de objetivos y el análisis de resultados, otorgando validez epistemológica al impacto de las estrategias artísticas en la construcción del aprendizaje significativo.

### **Inductivo- Deductivo**

Bajo la lógica de la inferencia inductiva, el proceso cognitivo se desplaza de lo particular hacia lo general, fundamentándose en el examen exhaustivo de evidencias concretas para detectar patrones y establecer generalizaciones. Bacon (1620), pionero del empirismo contemporáneo, argumentó en su obra *Novum Organum* que el saber científico debe emanar de la experiencia metódica, descartando conjeturas abstractas ajenas al entorno fáctico. Su propuesta metodológica se basó en la observación sistematizada y el empleo de tablas de presencia y ausencia para precisar las condiciones de emergencia de un fenómeno.

En contraposición, el razonamiento deductivo procede de lo universal a lo específico, empleando axiomas, leyes o marcos teóricos preestablecidos para decodificar casos particulares. Aristóteles, en el *Organon*, cimentó la lógica silogística al demostrar que la veracidad de las premisas generales garantiza la validez de las conclusiones derivadas. Este rigor lógico es fundamental para contrastar teorías pedagógicas en escenarios específicos. Complementariamente, desde el racionalismo, René Descartes defendió la deducción como el camino hacia un conocimiento fidedigno y sistémico, anclado en la razón y en principios teóricos inobjetables.

La inducción y la deducción operan como procesos interdependientes en la producción de conocimiento. Mientras la primera permite erigir leyes generales tras observar múltiples eventos singulares, la segunda faculta la extracción de inferencias lógicas a partir de dichas leyes. De esta sinergia emerge una relación dialéctica que enriquece el análisis descriptivo. En este marco, el método inductivo-deductivo posee un alto valor para la generación de saberes en niveles iniciales de investigación, especialmente al identificar regularidades externas en el objeto de estudio (Newman, 2006).

En la presente investigación, esta dualidad metodológica se operativizó al aplicar la inducción para recolectar y examinar las percepciones directas de la muestra estudiantil respecto a sus vivencias con las estrategias artísticas. Simultáneamente, el componente deductivo se manifestó al interpretar estos hallazgos bajo la luz de paradigmas consolidados como los de Ausubel, Vygotsky y Eisner, lo cual otorga densidad teórica a las observaciones de campo y consolida la trazabilidad entre la praxis escolar y el sustento conceptual de la tesis.

### **Analítico-Sintético**

El **procedimiento analítico** conlleva la desarticulación de una unidad compleja en sus fragmentos elementales con el fin de examinar cada componente de manera aislada. Esta operación cognitiva faculta la comprensión de la esencia y las interacciones que definen al fenómeno en cuestión, resultando crucial para desvelar los orígenes, atributos y efectos de una problemática. Tal como indican Méndez et al. (2009), el propósito central radica en "descomponer un fenómeno en sus elementos básicos para descubrir las relaciones que los unen" (p. 15). En contraparte, Tamayo y Tamayo (2004) afirman que la **síntesis** permite configurar nexos de causalidad y estructurar argumentaciones generales basadas en la evidencia recolectada, lo que favorece la construcción de inferencias con alta capacidad interpretativa.

En el marco de este estudio, el método analítico se empleó para la deconstrucción de los postulados teóricos y la arquitectura del marco referencial, así como para el procesamiento detallado de la información derivada del cuestionario. Por su parte, el método sintético fue fundamental para amalgamar los hallazgos relativos a la incidencia de las estrategias artísticas en el aprendizaje significativo, logrando una visión holística de la variable objeto de estudio. Esta sinergia metodológica viabiliza la conexión entre la evidencia fáctica y el sustento teórico, robusteciendo la exégesis de los datos y la elaboración de conclusiones alineadas con los objetivos y la posterior discusión de resultados.

### **Método Estadístico**

El método estadístico es una herramienta de análisis que permite la recopilación, organización, clasificación, resumen y análisis de datos. Su propósito es describir y proyectar características de una población a partir de la información obtenida de una muestra, lo que facilita la toma de decisiones. Es crucial para el análisis cuantitativo. Tamayo (2003), lo define como la "técnica que se ocupa de la recolección, clasificación, análisis e interpretación de datos" (p. 250). En la

presente investigación se utilizó este método, por cuanto se hizo uso de la estadística descriptiva, ya que se trabajó con tablas de frecuencia absoluta simple y relativa simple para analizar y procesar datos y conteo, proporcionando un apoyo para sus respectivas interpretaciones.

## **7. Tipo de Investigación**

De acuerdo con los postulados de Hernández et al. (2014), este estudio se adscribe al paradigma positivista, el cual se orienta hacia la interpretación objetiva de la realidad mediante la aplicación de protocolos sistemáticos y contrastables. Atendiendo a su finalidad, la investigación se tipifica como básica, dado que su propósito primordial es robustecer el corpus teórico en el campo de la educación.

Respecto al enfoque metodológico, la investigación es de naturaleza cuantitativa, pues se fundamenta en el procesamiento estadístico para el examen y la caracterización de los fenómenos, así como para la determinación de regularidades conductuales. Siguiendo a los autores citados, este abordaje se caracteriza por "la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la medición numérica, el conteo y la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población" (Hernández et al., 2014, p. 4).

En lo que respecta al manejo de las variables, el estudio se define como no experimental, dado que el investigador se limitó a observar los fenómenos en su entorno natural sin introducir manipulaciones deliberadas. Bajo esta misma lógica, la investigación alcanza un alcance descriptivo, orientado a la caracterización detallada de las propiedades y perfiles del objeto de estudio (Hernández et al., 2014). Finalmente, atendiendo a la temporalidad en el acopio de la información, se clasifica como un diseño transversal, debido a que la recolección de los datos se efectuó en un corte temporal único y definido (Hernández et al., 2014).

## **8. Diseño de la Investigación**

Kerlinger (1979) señala que el diseño de investigación no constituye una estructura rígida, sino una forma de razonamiento reflexivo que orienta el estudio de los fenómenos sociales y educativos de manera organizada. En este sentido, el diseño guía al investigador sobre las acciones que debe realizar para alcanzar los objetivos propuestos y responder a las preguntas de investigación planteadas. En el presente estudio se empleó un diseño descriptivo, cuyo esquema se presenta a continuación.

M → O

Donde:

M: Muestra

O: Observación de la variable estrategias artísticas para el aprendizaje significativo en el área de comunicación.

## **9. Técnicas e Instrumento de recolección de datos**

En la presente investigación se utilizó como técnica de recolección de datos la encuesta. De acuerdo con Hernández Sampieri (2014), la encuesta es un método que consiste en obtener información directamente de los sujetos de estudio para posteriormente analizarla e interpretarla (p. 201). Como instrumento se empleó el cuestionario, el cual permite recoger información de manera organizada y sistemática.

Al respecto, Bisquerra (2012) señala que los instrumentos estructurados, como el cuestionario, favorecen la relación entre la teoría pedagógica y la práctica educativa, especialmente cuando se analizan aspectos vinculados con la motivación, la comprensión y la participación de los estudiantes. En este estudio, el cuestionario permitió obtener información directa sobre las variables analizadas, particularmente en relación con el uso de estrategias artísticas y su vinculación con el aprendizaje significativo en el área curricular de Comunicación.

De este modo, se utilizó el instrumento denominado “Escala de percepción sobre las Estrategias Artísticas en el área de Comunicación”, el cual fue elaborado por el investigador y estructurado con ítems claros y pertinentes para recoger las percepciones de los estudiantes participantes.

### **10. Técnicas para el procesamiento de análisis de datos**

Para el procesamiento y análisis de la información recolectada en este estudio, se empleó la hoja de cálculo Microsoft Excel, recurso que permitió la estructuración y sistematización de los datos obtenidos mediante el instrumento de medición. Complementariamente, se aplicó la estadística descriptiva como técnica analítica, lo que viabilizó la categorización y tabulación de los hallazgos. Esta metodología facilitó la representación de los resultados a través de matrices de frecuencia y diagramas estadísticos, asegurando una interpretación fidedigna y objetiva de la realidad investigada.

### **Fundamentación Técnica de las Herramientas de Análisis**

#### **Hoja de Cálculo Microsoft Excel**

De acuerdo con Guajardo et al. (2014), este software se consolida como un instrumento fundamental para la gestión de datos, permitiendo "la captura y análisis de la información financiera, presupuestal y de costos, la preparación de reportes, y proyecciones" (p. 6). En el contexto investigativo, su utilidad se extiende a la organización de variables cuantitativas, optimizando la ejecución de funciones lógico-matemáticas para un procesamiento de datos riguroso.

#### **Estadística Descriptiva**

Según los planteamientos de Hernández et al. (2014) frecuentemente citado como Sampieri, esta rama de la estadística se ocupa de la recopilación, ordenamiento y exposición de los datos para favorecer su examen ulterior (p. 250). Dicho abordaje resulta imperativo en las fases iniciales de la investigación, puesto que faculta la determinación de los rasgos predominantes

en la muestra mediante el uso de tablas de distribución y representaciones gráficas, robusteciendo la comprensión global de la evidencia empírica.

### **11. Validez y Confiabilidad**

La legitimidad del instrumento se determinó a través de la validez de contenido, empleando para ello el criterio de jueces especializados. Este proceso técnico consistió en la auditoría del cuestionario por parte de académicos del sector educativo, quienes examinaron la claridad semántica, la pertinencia temática y la consistencia interna de los reactivos en función de las variables y los objetivos trazados. Como sostiene Hernández-Sampieri et al. (2014), esta modalidad garantiza que el instrumento sea una muestra representativa del constructo que se pretende cuantificar.

En la presente investigación, la fase de validación contó con la participación de tres docentes de la Universidad Nacional de Cajamarca, estos expertos certificaron que los ítems formulados mantienen una correspondencia estricta con las dimensiones de las estrategias artísticas y el aprendizaje significativo, asegurando la idoneidad del instrumento para los fines del estudio.

Análisis de Confiabilidad: la fiabilidad del instrumento se fundamentó en su estructura de 21 ítems, organizados en las dimensiones de teatro, danza y dibujo, bajo una escala de tipo Likert de cinco niveles. Este formato es recurrente en la investigación pedagógica debido a su eficacia para medir percepciones y actitudes de manera sistemática. Para determinar la estabilidad métrica, se aplicó el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de  $\alpha = 0.946$ . De acuerdo con los baremos de Baptista et al. (2014), este resultado se traduce en una confiabilidad excelente, lo que corrobora una robusta correlación interna entre los componentes del test.

Nota Metodológica: Un coeficiente de 0.946 indica que los ítems fueron interpretados de forma unívoca por los estudiantes de 6° grado de la I.E. Bruning School. En consecuencia, la "Escala de Apreciación sobre las Estrategias Artísticas en el área de Comunicación" se consolida como una herramienta estable y precisa para sustentar los hallazgos de esta investigación.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### **1. Resultados de la variable de estudio**

El presente capítulo expone los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la “Escala de Apreciación sobre las Estrategias Artísticas en el área de Comunicación”. De acuerdo con Hernández (2014), el análisis de resultados permite describir e interpretar la información recolectada en función de los objetivos planteados en la investigación. En este sentido, los datos se organizan mediante tablas de frecuencia, tal como lo plantea Bisquerra (2016), lo que facilita una comprensión clara y objetiva de los niveles obtenidos.

Asimismo, el análisis de las dimensiones danza, dibujo y teatro permite examinar el nivel de apreciación de las estrategias artísticas en relación con el aprendizaje significativo en el área de Comunicación de los estudiantes, en concordancia con los planteamientos teóricos de Ausubel (2002).

A continuación, se presentan los resultados organizados en tablas de frecuencia, acompañados de su respectivo análisis e interpretación, con el propósito de comprender el nivel de apreciación de los estudiantes respecto al uso de estrategias artísticas en el proceso de aprendizaje.

## 1.1 Dimensiones de la variable estrategias artísticas para el aprendizaje significativo en el área de Comunicación.

**Tabla 02**

### **Dimensión Teatro**

<b>Nivel de apreciación</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Bajo	0	0%
Medio	0	0%
Alto	1	7%
Muy Alto	14	93%
<b>Total</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

*Nota: Data extraída de la aplicación del instrumento a la muestra*

### **Análisis y Discusión**

En la Tabla 02 se observa que los resultados evidencian que el 93% (14 estudiantes) alcanzó el nivel muy alto, mientras que el 7% (1 estudiante) se ubicó en alto. No se registraron estudiantes en los niveles medio y bajo. Estos resultados, en nivel de muy alto (93%) se acercan a lo de Hernández (2020), quien reportó el 72%, indicando que las actividades artísticas facilitaron la comprensión, así también, los de Rodríguez et al. (2019) señaló participación activa del 75%. De la misma manera, Huamán (2021) quien encontró que el 74 % alcanzó niveles altos.

En el nivel alto (7%) son opuestos a los de Hernández (2020), quien obtuvo un 28%, asimismo, Rodríguez et al. (2019) el 7%. Estos resultados se sustentan con la teoría de Ausubel (2002), quien consolidando los resultados de esta investigación, menciona que los resultados reflejan condiciones óptimas de significancia lógica y psicológica, ya que el estudiante logra anclar el contenido a experiencias teatrales vivenciales. Según Vygotsky (1979), la inexistencia de niveles bajos evidencia que el andamiaje

pedagógico permitió que todos los estudiantes transiten adecuadamente por su Zona de Desarrollo Próximo. Asimismo, Robinson (2009), sostiene que la creatividad genera compromiso emocional; el 93 % en nivel máximo confirma esta relación entre arte y motivación

**Tabla 03**

**Dimensión Danza**

<b>Nivel</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Bajo	0	0%
Medio	1	7%
Alto	2	13%
Muy Alto	12	80%
<b>Total</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

*Nota: Data extraída de la aplicación del instrumento a la muestra.*

**Análisis y Discusión**

En la Tabla 03 se observa que el 80% (12 estudiantes) alcanzó el nivel muy alto, el 13% (2 estudiantes) se ubicó en alto y el 7% (1 estudiante), en nivel medio. No se registraron estudiantes en el nivel de bajo.

En el nivel muy alto (80%) los resultados son similares a los de Hidalgo (2020), quien reportó el 79% considerando la educación artística como dinámica y motivadora. Asimismo, se acercan a los de Rivas (2019), quien señaló que aproximadamente el 70% logró integración satisfactoria mediante estrategias artísticas interdisciplinarias.

En comparación con el alto (13%) y medio (7%), se observa oposición con los resultados de Hernández (2020), quien obtuvo que cerca del 28% no alcanzó niveles plenamente consolidados, de igual manera con los de Rodríguez et al. (2019) quien evidenció que un 25% no manifestó una percepción totalmente alta, porcentaje superior al 20% (13% + 7%) obtenido en esta investigación en niveles intermedios. Asimismo, en el estudio de Tuárez (2021), se reportaron porcentajes entre 7% y 11% en niveles insuficientes, mientras que en la presente investigación no se registra ningún porcentaje

en el nivel bajo, lo que evidencia menor presencia de niveles bajos. Estos resultados se sustentan con la teoría de Gardner (1999), quien sostiene que la inteligencia corporal-cinestésica se desarrolla a través del movimiento, lo que consolida la importancia de la danza como estrategia pedagógica. Desde la teoría de Vygotsky (1979), el porcentaje en medio (7%) puede interpretarse como estudiantes que aún requieren mayor mediación dentro de su Zona de Desarrollo Próximo. Asimismo, Ausubel (2002) menciona que la actitud favorable influye en el aprendizaje significativo, y el 80% en nivel muy alto confirma una disposición positiva hacia el aprendizaje mediante la expresión corporal.

**Tabla 04**

**Dimensión Dibujo**

<b>Nivel</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Bajo	0	0%
Medio	1	6%
Alto	1	7%
Muy Alto	13	87%
<b>Total</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

*Nota: Data extraída de la aplicación del instrumento a la muestra*

**Análisis y discusión**

En la Tabla 04 se observa que los resultados evidencian que el 87% (13 estudiantes) alcanzó el nivel muy alto, mientras que el 7% (1 estudiante) se ubicó en alto y el 6% (1 estudiante) en nivel medio. No se registraron estudiantes en el nivel bajo.

En el nivel de muy alto (87%) se opone y a la vez superan los resultados de Tuárez (2021), quien reportó que entre el 47% y 58% alcanzó niveles aprobados en indicadores creativos relacionados con el dibujo. Asimismo, se acercan a los de Santos (2021), quien encontró que el 64% mostró alta apreciación artística.

En comparación con los niveles alto (7%) y medio (6%), se evidencia una semejanza a los resultados de Tuárez (2021), quien reportó entre 7% y 11% en niveles insuficientes. Estos resultados se sustentan en la teoría de Eisner (2002), quien sostiene que el arte desarrolla el juicio cualitativo y la capacidad de representación simbólica, lo cual se ve refleja en el alto porcentaje. Desde Ausubel (2002), el dibujo permite organizar visualmente los contenidos, facilitando el aprendizaje de representaciones. Asimismo, Moreira (2012), explica que el aprendizaje significativo crítico implica reconstrucción

activa del conocimiento, lo cual se evidencia cuando el estudiante transforma ideas en producciones gráficas propias.

**Tabla 5**

**Resultados Generales**

<b>Niveles</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Bajo	0	0%
Medio	0	0%
Alto	2	13%
Muy Alto	13	87%
<b>Total</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

Nota: Data extraída de la encuesta aplicada. Autoría propia.

**Análisis y discusión general**

En la Tabla 05 se observa que el 87% (13 estudiantes) alcanzó el nivel muy alto, mientras que el 13% (2 estudiantes) se ubicó en alto. No se registraron estudiantes en los niveles de bajo ni medio.

En el nivel de muy alto (87%) se acerca a los resultados de Hernández (2020), quien reportó que el 72% manifestó que el arte facilitó la comprensión, asimismo, se acercan más a los resultados de Rodríguez et al. (2019), quienes obtuvieron un 75% en participación activa. Además, a los de Huamán (2021), quien reportó un 74% en niveles altos.

En relación con el nivel alto (13%), se observa acercamiento frente a los resultados de Hernández (2020), quien obtuvo que aproximadamente el 28% no alcanzó niveles plenamente altos, de igual manera a los de Rodríguez et al. (2019), el cual evidenció un 25% en niveles no consolidados; sin embargo, se opone a los resultados de Santos (2021), quién reportó un 36% en niveles intermedios o bajos. Estos resultados se sustentan con la teoría de Ausubel (2002), quien menciona que el aprendizaje

significativo ocurre cuando el estudiante logra relacionar los nuevos contenidos con sus conocimientos previos de manera sustancial. Desde Vygotsky (1979), la inexistencia de niveles bajos demuestra que el acompañamiento pedagógico permitió que todos los estudiantes avancen dentro de su Zona de Desarrollo Próximo. Asimismo, Robinson (2009), sostiene que la creatividad fortalece la motivación y el compromiso emocional; el 87% en nivel máximo confirma que las estrategias artísticas potencian el aprendizaje significativo en el área de Comunicación.

## CONCLUSIONES

1. El nivel de apreciación de los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E. Bruning School, sobre las estrategias artísticas para su aprendizaje significativo en el área de comunicación Cajamarca, 2025, alcanzó un 87% en Muy Alto y un 17% en nivel Alto, evidenciando una apreciación mayoritariamente positiva de las estrategias artísticas, al considerarlas pertinentes, motivadoras y facilitadoras del proceso de aprendizaje. En conjunto, estos resultados respaldan la incorporación de las estrategias artísticas como un complemento metodológico relevante que favorece el aprendizaje significativo desde la percepción y experiencia estudiantil.
2. El nivel de apreciación en la dimensión teatro de los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E. Bruning School de la ciudad de Cajamarca, 2025, alcanzó el 93% en el nivel Muy Alto, mientras que el 7% se ubicó en nivel Alto, estableciendo que las estrategias artísticas basadas en el teatro son apreciadas favorablemente por los estudiantes, quienes reconocen que estas actividades contribuyen al desarrollo de la expresión oral, la comprensión lectora y la interacción comunicativa.
3. El nivel de apreciación en la dimensión danza de los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E. Bruning School de la ciudad de Cajamarca, 2025, alcanzó el 80% en el nivel Muy Alto, el 13% se ubicó en nivel Alto y el 7% en nivel Medio estos resultados representan una apreciación positiva, ya que los estudiantes consideran que estas favorecen la expresión corporal, la comunicación oral y la comprensión de contenidos.
4. El nivel de apreciación en la dimensión dibujo de los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E. Bruning School de la ciudad de Cajamarca, 2025, alcanzó el 87% en el nivel Muy Alto, el 7% se ubicó en nivel Alto y el 6% en Medio. Por ello se deduce

que las estrategias artísticas relacionadas con el dibujo son valoradas favorablemente por los estudiantes, al considerarlas útiles para organizar ideas, comprender textos y reconocer información relevante, como la idea principal

## **SUGERENCIAS**

### **A la I.E. Bruning School, en el nivel primario**

1. A los líderes pedagógicos, promover espacios de capacitación docente en estrategias artísticas, en teatro, danza y dibujo, orientados a fortalecer la práctica pedagógica y diversificar las metodologías de enseñanza, especialmente en el área de comunicación y otras áreas afines curriculares.
2. A los coordinadores pedagógicos, usar estas estrategias artísticas como parte de un enfoque metodológico integrador, que permita atender la diversidad de estilos de aprendizaje y fortalecer el desarrollo integral de los estudiantes.
3. A los docentes, incorporar de manera creativa y planificada estas estrategias artísticas en danza, teatro y dibujo, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, favoreciendo la participación activa y el aprendizaje significativo de los estudiantes.

### **A la Especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca**

4. A los docentes, fortalecer la formación inicial docente mediante la incorporación de cursos, talleres y experiencias formativas enfocadas en el uso pedagógico de estas estrategias artísticas en danza, teatro y dibujo, para generar el desarrollo de competencias didácticas y creativas que permitan responder a las demandas educativas del contexto actual.
5. A los futuros investigadores, realizar estudios de tipo correlacional o experimental que permitan profundizar en el análisis del impacto de estas estrategias artísticas, sobre el

aprendizaje significativo, complementando los hallazgos descriptivos del presente estudio.

**A los futuros investigadores,**

6. Replicar esta investigación en otros contextos educativos, niveles y áreas curriculares, a fin de contrastar resultados y ampliar el cuerpo teórico y empírico sobre la apreciación de las estrategias artísticas en la educación básica regular.

## REFERENCIAS

Álvarez et al. (2009). *Metodología: Guía para elaborar diseños de investigación en ciencias económicas, contables y administrativas* (4.ª ed.). McGraw-Hill.

Ancona (1996). *Metodología cuantitativa: Estrategias y técnicas de investigación social*. Síntesis.

Ander-Egg, (1995). *Técnicas de investigación social*. Lumen.

<https://sf4b82729bdc99ec0.jimcontent.com/download/version/1522088201/module/13872381478/name/Ander%20Egg%20Cap%C3%ADtulo%201.pdf>

Ander-Egg (1997). *Técnicas de investigación social*. Lumen.

Arnheim (1969). *Visual thinking*. University of California Press.

<https://www.guindo.com/blog/rudolf-arnheim-y-el-pensamiento-visual/>

Ausubel (1976). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.

Ausubel (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Paidós.

<https://books.google.com/books?id=8JkQAQAIAAJ>

Barbosa (2008). *Arte/educación contemporánea: Convergencias internacionales*. Cortez.

Barbosa (2010). *A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais*. Cortez.

Bernal (2010). *Metodología de la investigación: Administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (3.ª ed.). Pearson Educación.

Bisquerra (2012). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.

Bodrova (2007). *Tools of the mind: The Vygotskian approach to early childhood education* (2n ded.). Pearson. <https://www.pearson.com/en-us/subject-catalog/p/tools-of-the-mind/P200000003479>

Lowenfeld, et al. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Kapelusz.

Bruner (1995). *El proceso mental en el aprendizaje*. Narcea.

Bruner (1997). *La educación, puerta de la cultura*.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=101262>

Bunge, (2017). *La ciencia, su método y su filosofía*. Ariel.  
[https://www.researchgate.net/publication/398850165\\_El\\_metodo\\_cientifico\\_segun\\_Mario\\_Bunge\\_The\\_Scientific\\_Method\\_according\\_to\\_Mario\\_Bunge](https://www.researchgate.net/publication/398850165_El_metodo_cientifico_segun_Mario_Bunge_The_Scientific_Method_according_to_Mario_Bunge)

Cassany (1999). *Construir la escritura*. Paidós.

Chaves (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista Educación*, 25(2), 59–65.  
<https://www.redalyc.org/pdf/440/44025206.pdf>

Coll (1993). *El constructivismo en el aula*. Graó.

Corbetta (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. McGraw-Hill.

Dewey (1934). *El arte como experiencia..*

- Diamond (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135–168.  
<https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Díaz-Barriga, et al. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (3.ª ed.). McGraw-Hill.
- Eisner (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press.  
<https://yalebooks.yale.edu/book/9780300095231/the-arts-and-the-creation-of-mind/>
- García (2012). La educación artística y su impacto en el desarrollo integral del estudiante. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59(3), 1–12.  
<https://rieoei.org/RIE/article/view/455>
- Gardner (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Gardner (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. Basic Books.
- Gardner (2011). *Frames of mind* (3rd ed.). Basic Books.
- Gómez et al. (2019). Estrategias artísticas y participación activa en educación primaria. *Revista de Investigación Educativa*.
- Hernández (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Hidalgo (2020). *Estrategias artísticas y motivación escolar en estudiantes de educación primaria* [Tesis de licenciatura]. Repositorio institucional.

Huamán (2021). *Estrategias artísticas y aprendizaje significativo en estudiantes de educación primaria* [Tesis de licenciatura]. Repositorio institucional.

Hübner (1983). *Introducción a los métodos de la sociología empírica*. Alianza.

Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.

MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*.

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

Moreira (2005). *Aprendizaje significativo crítico*. Impressos Portao.

Moreira (2012). *Aprendizaje significativo crítico*. Instituto de Física, UFRGS.

<https://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigcrit.pdf>

Motos (2005). *Teatro y educación*. Ñaque.

Motos (2010). *Teatro infantil: Dramatización, fundamentos y retos*. Octaedro.

Novak et al. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Martínez Roca.

Piaget (1978). *La psicología del niño*. Morata.

Read (1943). *Educación por el arte*. Paidós.

Robinson (2009). *El elemento: Descubrir tu pasión lo cambia todo*. Grijalbo.

Runco et al. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92–96.

<https://doi.org/10.1080/10400419.2012.650092>

Schinca (2002). *Expresión corporal: Técnica y expresión del movimiento*. Wolters Kluwer.

Stein (1953). Creativity and culture. *The Journal of Psychology*, 36(2), 311–322.

<https://doi.org/10.1080/00223980.1953.9712897>

Stokoe (1987). *La expresión corporal: Guía didáctica para el docente*. Ricordi.

Tamayo y Tamayo (2003). *El proceso de la investigación científica* (4.<sup>a</sup> ed.). Limusa.

Trujillo (2023). El método hipotético deductivo de Karl Popper en los estudiantes de la Educación Básica Regular en Perú. *Educación*, 29(2).

<https://doi.org/10.33539/educacion.2023.v29n2.3045>

Tuárez (2021). *Técnicas plásticas y desarrollo creativo en estudiantes de educación básica* [Tesis de licenciatura]. Repositorio institucional.

UNESCO (2006). *Hoja de ruta para la educación artística*.

[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147874\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147874_spa)

UNESCO (2010). *La agenda de Seúl: Objetivos para el desarrollo de la educación artística*.

[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190692\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190692_spa)

UNESCO (2018). *Re/pensar las políticas culturales: Creatividad para el desarrollo*.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265419>

Valderrama (2019). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: Una mirada al aprendizaje escolar. *Revista Eleuthera*, 21, 13–33.

Vygotsky (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Vygotsky (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

Winner (2013). *Art for art's sake? The impact of arts education*. OECD Publishing.  
<https://doi.org/10.1787/9789264180789-en>

Zamora (2019). *Intervención artística y desarrollo de la creatividad en educación primaria* [Tesis de maestría]. Repositorio institucional.

## ANEXOS

### Anexo 1: Solicitud a la I.E.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA  
***“Bruning School”***



**“Año de la recuperación Nacional y Consolidación de la economía peruana”**

SOLICITO: Autorización para ejecución de proyecto de tesis

**Sra. directora: LUISA RAMIREZ AGUILAR**

Yo **José Félix Ruiz Chicoma** docente y tutor de sexto grado de primaria, de la Institución Educativa Bruning School, identificado con el DNI **72658365**

De mi mayor consideración:

Me dirijo a usted para solicitar la autorización correspondiente para ejecutar mi proyecto de tesis titulado: “APRECIACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA SOBRE LAS ESTRATEGIAS ARTÍSTICAS PARA SU APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN, EN LA I.E. BRUNING SCHOOL CAJAMARCA 2025” La investigación tiene fines estrictamente académicos y se desarrollará con estudiantes del sexto grado, en fechas previamente coordinadas, garantizando la confidencialidad de la información y sin interferir con las actividades académicas. Los resultados serán puestos a disposición de la institución como aporte a la mejora pedagógica.

Por lo expuesto, solicito se sirva autorizar la ejecución del mencionado proyecto.

Atentamente,

**José Félix Ruiz Chicoma**

Docente – I.E. Bruning School

DNI: 72658365



**Luisa Ramirez Aguilar**  
DIRECTORA

Viernes 19 de Setiembre de 2025

## Anexo 2: Resultados generales de la investigación

Tabla 06

*Puntuación en conjunto tanto por dimensión como total*

ESTUDIANTE	Puntuación			
	DANZA	DIBUJO	TEATRO	TOTAL
Estudiante 1	28	30	34	92
Estudiante 2	27	28	30	85
Estudiante 3	17	17	35	69
Estudiante 4	26	32	28	86
Estudiante 5	31	31	32	94
Estudiante 6	32	31	26	89
Estudiante 7	31	30	31	92
Estudiante 8	33	33	33	99
Estudiante 9	32	27	33	92
Estudiante 10	29	31	31	91
Estudiante 11	35	35	35	105
Estudiante 12	30	34	35	99
Estudiante 13	27	34	32	93
Estudiante 14	30	31	35	96
Estudiante 15	23	25	28	76

*Nota:* Data extraída de la encuesta aplicada. Autoría propia

La elaboración de esta tabla sirvió para observar más a detalle las puntuaciones alcanzadas tanto por dimensión como el total, el puntaje que se le dio a cada ítem de la escala de Likert, siendo 5 el máximo puntaje, fue para poder realizar las tablas de frecuencia en las cuales se plantea lo siguiente: por dimensión hay 7 preguntas, por lo tanto cada estudiante debería tener en total hasta 35 puntos en cada dimensión y en el total de las estrategias artísticas hay 21 preguntas, por lo que cada estudiante tuvo en total hasta 105 puntos.

Tabla 07

*Guía de puntuación*

Escala de Likert	Valor numérico
Totalmente de Acuerdo	5
De Acuerdo	4
Neutral o Neutro	3
Desacuerdo	2
Total Desacuerdo	1

Tabla 08

*Rangos de intervalos a utilizar para las distintas dimensiones*

Rangos de Puntuación para la dimensión				
Min.	0	9	18	27
Max.	8	17	26	35

La tabla se desarrolló para poder identificar de donde se obtienen los datos de las tablas de frecuencia de los puntajes obtenidos de cada dimensión, los intervalos adoptaron las siguientes expresiones: 0 - 8 (Inicio), 9 - 17 (Proceso), 18 - 26 (Logro previsto) y 27 - 35 (Logro destacado)

Tabla 09

*Rangos de intervalos a utilizar para el total de las 3 dimensiones en conjunto*

Rangos de Puntuación para la dimensión				
Min.	0	27	54	81
Max.	26	53	80	105

La tabla se desarrollo para poder identificar de donde se obtienen los datos de las tablas de frecuencia del total de los puntajes obtenidos, los intervalos se sacaron del puntaje que se le dio a cada ítem donde siendo 5 el máximo puntaje y siendo 21 preguntas en total, cada estudiante tuvo hasta 105 puntos en total por las 3 dimensiones, donde se dieron las siguientes expresiones: 0 - 26 (Inicio), 27 - 53 ( Proceso), 54 - 80 (Logro previsto) y 81 - 105 (Logro destacado)

### Anexo 3. Instrumento de recolección de datos

#### ESCALA DE APRECIACIÓN SOBRE LAS ESTRATEGIAS ARTÍSTICAS EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN

**Estimado estudiante**, se le solicita, por favor, responder según su percepción (opinión) sobre las Estrategias Artísticas (**danza, dibujo, teatro**) para su aprendizaje significativo en el área de comunicación.

Tenga en cuenta que no hay respuestas correctas ni incorrectas, solo recuerde que su opinión será valiosa y reservada.

En cada pregunta marque la respuesta según su percepción (opinión) siguiendo las siguientes indicaciones:

**T.A:** Totalmente de acuerdo

**A:** De acuerdo

**N:** Neutral o Neutro

**D:** Desacuerdo

**T.D:** Totalmente en desacuerdo

<b>Preguntas sobre Estrategias Artísticas</b>						
<b>DANZA</b>		<b>T.A.</b>	<b>A</b>	<b>N</b>	<b>D</b>	<b>T.D.</b>
1	Consideras que la danza es una herramienta para aprender mejor en el área de comunicación.					
2	Crees que la utilización de la danza mejora la relación estudiante-profesor.					
3	La utilización de la danza hace que el área de comunicación sea más dinámica e interesante.					
4	Sientes que la utilización de la danza despierta mi motivación para seguir aprendiendo en el área de comunicación.					
5	Consideras que la danza ayuda al mejoramiento de mi aprendizaje significativo en el área de comunicación.					
6	Consideras que el docente integra la danza de manera correcta a las sesiones de aprendizajes (clases) de comunicación					

7	Estás satisfecho con la incorporación de la danza en tu aprendizaje del área de comunicación.					
	<b>dibujo</b>					
8	Consideras que el dibujo es una herramienta para aprender mejor en el área de comunicación.					
9	Crees que la utilización del dibujo mejora la relación estudiante-profesor.					
10	La utilización del dibujo hace que dentro del área de comunicación sean más dinámicas e interesantes.					
11	Siento que la utilización del dibujo despierta mi motivación para seguir aprendiendo en el área de comunicación.					
12	Considero que el dibujo ayuda al mejoramiento de mi aprendizaje significativo en el área de comunicación.					
13	Consideras que el docente integra el dibujo de manera correcta a las sesiones de aprendizajes (clases) de comunicación					
14	Estás satisfecho con la incorporación del dibujo en tu aprendizaje del área de comunicación.					
	<b>teatro</b>					
15	Consideras que el teatro es una herramienta para aprender mejor en el área de comunicación.					
16	Crees que la utilización del teatro mejora la relación estudiante-profesor.					
17	La utilización del teatro hace que dentro del área de comunicación sean más dinámicas e interesantes.					
18	Siento que la utilización del teatro despierta mi motivación para seguir aprendiendo en el área de comunicación.					
19	Considero que el teatro ayuda al mejoramiento de mi aprendizaje significativo en el área de comunicación.					

20	Consideras que el docente integra el teatro de manera correcta a las sesiones de aprendizajes (clases) de comunicación					
21	Estás satisfecho con la incorporación del teatro en tu aprendizaje del área de comunicación.					

*Muchas gracias por tu participación.*

**Anexo 4: Ficha técnica del Cuestionario para la variable Estrategias Artísticas para el aprendizaje significativo del área de comunicación**

**FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO ESCALA DE APRECIACIÓN SOBRE LAS ESTRATEGIAS ARTÍSTICAS EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN.**

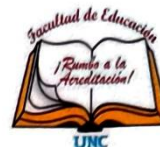
Nombre	ESCALA DE APRECIACIÓN SOBRE LAS ESTRATEGIAS ARTÍSTICAS EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN.
Autor	José Félix Ruiz Chicoma (investigador).
Tipo de Instrumento	Cuestionario.
Objetivo del Instrumento	Evaluar el nivel de Apreciación sobre las estrategias artísticas en el área de comunicación.
Dimensiones	- Teatro - Danza - Dibujo
N° de ítems	21 ítems
Población Objetivo	6° grado de la I.E. Bruning School- Cajamarca 2025
Administración	Individual.
Forma	Presencial
Tiempo de Aplicación	Aproximadamente 20 – 30 minutos.
Materiales	Lápiz y papel.
Escala de respuesta. Valoración	Totalmente en Desacuerdo = 1  En Desacuerdo = 2  Ni en Desacuerdo ni en Acuerdo = 3  De Acuerdo = 4  Totalmente de Acuerdo = 5
Validez: Validez de contenido.	Criterios de jueces
Confiabilidad	$\alpha = 0.946$

Nota: Elaboración propia

## Anexo 4: Validación de instrumento por juicio de expertos



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA  
"Norte de la Universidad Peruana" Fundada por Ley 14015 del 13 de febrero de 1962  
Facultad de Educación  
Escuela Académico Profesional de Educación Primaria



### VALIDACIÓN DE LA ESCALA SOBRE ESTRATEGIAS ARTÍSTICAS (JUICIO DE EXPERTO)

Yo, Ana María Betzabé Arribasplata Segama.....  
....., identificado con DNI N°: 26644480....., con grado académico de:  
Maestría en Administración de la Educación.....

Hago constar que he leído y revisado los y revisado los veinticinco (21) ítems correspondientes a la Tesis de Licenciatura: *Apreciación de los estudiantes de sexto grado de educación primaria sobre las estrategias artísticas para su aprendizaje significativo en el área de Comunicación, En la Institución Educativa Bruning School Cajamarca 2025.*

Los ítems del cuestionario están distribuidos en cuatro (03) dimensiones relacionadas al aprendizaje significativo: Danza (07 ítems), Dibujo (07 ítems), Teatro (07 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta una escala Likert.


El instrumento corresponde a la tesis: *Apreciación de los estudiantes de sexto grado de educación primaria sobre las estrategias artísticas para su aprendizaje significativo en el área de Comunicación, En la I. E. Bruning School Cajamarca 2025.*

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO DE ENCUESTA		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
21	21	100%

Lugar y fecha: Cajamarca, 03 de septiembre de 2025

Nombres y Apellidos del Evaluador: Ana María B. Arribasplata Segama.....

  
.....  
FIRMA DEL EVALUADOR



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA  
 "Norte de la Universidad Peruana" Fundada por Ley 14015 del 13 de febrero de 1962

Facultad de Educación  
 Escuela Académico Profesional de Educación Primaria



FICHA DE EVALUACIÓN DE ESCALA ESTRATEGIAS ARTÍSTICAS  
 (JUICIO DE EXPERTO)

Apellidos y Nombres del Evaluador: *Aribasplata Lozano, Ana María Estegale*

Título: Apreciación de los estudiantes de sexto grado de educación primaria sobre las estrategias artísticas para su aprendizaje significativo en el área de Comunicación, En la I. E. Bruning School Cajamarca 2025.

Institución Educativa: Bruning School - Cajamarca

Variable: Estrategias artísticas para el aprendizaje significativo en el área de comunicación

Autor: José Félix Ruiz Chicoma

Fecha: Cajamarca, 02 de septiembre de 2025

Nº	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión /indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	

*Aribasplata*  
 FIRMA

DNI: *26644480*



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA  
 "Norte de la Universidad Peruana" Fundada por Ley 14015 del 13 de febrero de 1962  
**Facultad de Educación**  
**Escuela Académico Profesional de Educación Primaria**



**VALIDACIÓN DE LA ESCALA SOBRE ESTRATEGIAS ARTÍSTICAS  
 (JUICIO DE EXPERTO)**

Yo, Jorge Daniel Díaz García.....  
 ....., identificado con DNI N°: 26609702....., con grado académico de:  
Dr. En Ciencias de la Educación.....  
 .....

Hago constar que he leído y revisado los y revisado los veinticinco (21) ítems correspondientes a la Tesis de Licenciatura: *Apreciación de los estudiantes de sexto grado de educación primaria sobre las estrategias artísticas para su aprendizaje significativo en el área de Comunicación, En la Institución Educativa Bruning School Cajamarca 2025.*

Los ítems del cuestionario están distribuidos en cuatro (03) dimensiones relacionadas al aprendizaje significativo: Danza (07 ítems), Dibujo (07 ítems), Teatro (07 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta una escala Likert.

El instrumento corresponde a la tesis: *Apreciación de los estudiantes de sexto grado de educación primaria sobre las estrategias artísticas para su aprendizaje significativo en el área de Comunicación, En la I. E. Bruning School Cajamarca 2025.*

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO DE ENCUESTA		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
21	21	100%

Lugar y fecha: Cajamarca, 03 de septiembre de 2025

Nombres y Apellidos del Evaluador: Jorge Daniel Díaz García.....

  
 .....  
 FIRMA DEL EVALUADOR



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA  
 "Norte de la Universidad Peruana" Fundada por Ley 14015 del 13 de febrero de 1962

Facultad de Educación  
 Escuela Académico Profesional de Educación Primaria



FICHA DE EVALUACIÓN DE ESCALA ESTRATEGIAS ARTÍSTICAS  
 (JUICIO DE EXPERTO)

Apellidos y Nombres del Evaluador: *Díaz...García...Jorge...Daniel...*

Título: Apreciación de los estudiantes de sexto grado de educación primaria sobre las estrategias artísticas para su aprendizaje significativo en el área de Comunicación, En la I. E. Bruning School Cajamarca 2025.

Institución Educativa: Bruning School - Cajamarca

Variable: Estrategias artísticas para el aprendizaje significativo en el área de comunicación

Autor: José Félix Ruiz Chicoma

Fecha: Cajamarca, 02 de septiembre de 2025

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión /indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	

*[Handwritten Signature]*  
 FIRMA  
 DNI: *26609702*



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA  
 "Norte de la Universidad Peruana" Fundada por Ley 14015 del 13 de febrero de 1962

Facultad de Educación  
 Escuela Académico Profesional de Educación Primaria



**VALIDACIÓN DE LA ESCALA SOBRE ESTRATEGIAS ARTÍSTICAS  
 (JUICIO DE EXPERTO)**

Yo, Wilson Alejandro Ochoraún Sánchez.....  
 ....., identificado con DNI N°: 26684880....., con grado académico de:  
Mes Gestión de la Educación.....

Hago constar que he leído y revisado los y revisado los veinticinco (21) ítems correspondientes a la Tesis de Licenciatura: Apreciación de los estudiantes de sexto grado de educación primaria sobre las estrategias artísticas para su aprendizaje significativo en el área de Comunicación, En la Institución Educativa Bruning School Cajamarca 2025.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en cuatro (03) dimensiones relacionadas al aprendizaje significativo: Danza (07 ítems), Dibujo (07 ítems), Teatro (07 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta una escala Likert.

El instrumento corresponde a la tesis: Apreciación de los estudiantes de sexto grado de educación primaria sobre las estrategias artísticas para su aprendizaje significativo en el área de Comunicación, En la I. E. Bruning School Cajamarca 2025.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO DE ENCUESTA		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
21	21	100%

Lugar y fecha: Cajamarca, 03 de septiembre de 2025

Nombres y Apellidos del Evaluador: Wilson Alejandro Ochoraún Sánchez

FIRMA DEL EVALUADOR



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA  
 "Norte de la Universidad Peruana" Fundada por Ley 14015 del 13 de febrero de 1962

Facultad de Educación  
 Escuela Académico Profesional de Educación Primaria



FICHA DE EVALUACIÓN DE ESCALA ESTRATEGIAS ARTÍSTICAS

(JUICIO DE EXPERTO)

Apellidos y Nombres del Evaluador: *Ocharán Sánchez Wilson Alejandro*

Título: Apreciación de los estudiantes de sexto grado de educación primaria sobre las estrategias artísticas para su aprendizaje significativo en el área de Comunicación, En la I. E. Bruning School Cajamarca 2025.

Institución Educativa: Bruning School - Cajamarca

Variable: Estrategias artísticas para el aprendizaje significativo en el área de comunicación

Autor: José Félix Ruiz Chicoma

Fecha: Cajamarca, 02 de septiembre de 2025

Nº	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión /indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	

FIRMA

DNI: 26684480

1. Datos del autor:

Nombres y Apellidos: José Félix Ruiz Chicoma  
DNI/Otros Nº: 72658365  
Correo electrónico: felix15j24@gmail.com  
Teléfono: 942 066910

2. Grado académico o título profesional

Bachiller     Título profesional     Segunda especialidad  
 Maestro     Doctor

3. Tipo de trabajo de investigación

Tesis     Trabajo de investigación     Trabajo de suficiencia profesional  
 Trabajo académico

Título: Apreciación de los estudiantes de sexto grado de educación primaria sobre estrategias artísticas para su aprendizaje significativo en el área de comunicación, en la I.F. Breeding School - Cajamarca 2025

Asesor: Dra Juana Dalila Huaccha Alvarez

Jurados: M.Cs Oscar Jaime Marín Rosell  
M.Cs Carlos Alberto Sarabia Orihuela  
M.Tca. Ana María Palsabé Arribaspilata Lozano

Fecha de publicación: 11 / 03 / 2026

Escuela profesional/Unidad: Escuela Académico Profesional de Educación

4. Licencias

**Bajo los siguientes términos autorizo el depósito de mi trabajo de investigación en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad Nacional de Cajamarca.**

Con la autorización de depósito de mi trabajo de investigación, otorgo a la Universidad Nacional de Cajamarca una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi trabajo de investigación, en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido por conocerse, a través de los diversos servicios provistos por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de la UNC, Colección de Tesis, entre otros, en el Perú y en el extranjero, por el tiempo y veces que considere necesarias, y libre de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Nacional de Cajamarca podrá reproducir mi trabajo de investigación en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.

Declaro que el trabajo de investigación es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, o coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicho trabajo de investigación no infringe derechos de autor de terceras personas. La Universidad Nacional de Cajamarca consignará el nombre del(los) autor(es) del trabajo de investigación, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la presente licencia.

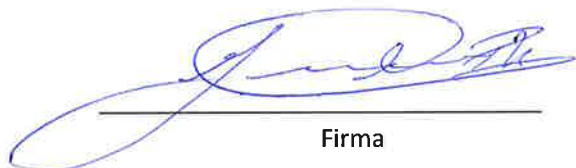
Autorizo el depósito (marque con una X)

Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.

Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha

\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

No autorizo



\_\_\_\_\_  
Firma

25 / 05 / 26  
Fecha