

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CARRERA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS DE GRADO

**CANTO DE RONDAS INFANTILES COMO ESTRATEGIA LÚDICA PARA
INCREMENTAR EL VOCABULARIO DE NIÑAS Y NIÑOS DE 3 A 4 AÑOS
JARDIN INFANTIL ACUARELA SOPOCACHI (CIUDAD DE LA PAZ)**

Para optar el Grado de Licenciatura en Ciencias de la Educación

UNIVERSITARIA: Danielle Margareth Dávila Urquieta

TUTOR: Dra. Margaret Teresa Hurtado López

LA PAZ- BOLIVIA

2021

DEDICATORIA

A mi familia por la paciencia en el desarrollo de la tesis, a mi tutora Dra. Margaret Hurtado por todo el apoyo y a mis niños y niñas del Jardín por participar en todas las actividades.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a la Carrera Ciencias de la Educación y al Jardín Infantil Acuarela y su directora Selva Hurtado Bacherer por permitirme realizar la tesis en sus instalaciones, a Luis Ibáñez Bellido por la ayuda y consejos y a mi mamá por ser el pilar fundamental en mi vida y la que me guía siempre.

INDICE

Introducción	8
CAPITULO I	10
1.1.Fundamentación del objeto de estudio	10
1.2.Justificación	11
1.3. Planteamiento del problema	12
1.4. Objetivos	15
1.4.1. Objetivo General	15
1.4.2. Objetivos Específicos	15
CAPITULO II MARCO TEORICO	16
2.1. La Educación en Bolivia- Antecedentes Legales	16
2.1.1. La Organización del Nivel Inicial	20
2.1.2. Los ciclos del Nivel Inicial	21
2.1.3. Ley 070 Avelino Siñani- Elizardo Pérez	22
2.2. El Desarrollo del Niño	23
2.2.1. La Pedagogía y la Didáctica en Arce, Crisólogo	23
2.2.2. Didáctica, Vadillo y Klingler, 2004	24
2.2.3. Jean Piaget y Lev S. Vigotski	28
2.2.4. Jean Piaget (1896-1980)	29
2.2.4.1. Los estadios o periodos del desarrollo	30
2.2.4.2. La función simbólica (semiótica)	32
2.2.4.3. Asimilación, acomodación y equilibrio	33
2.2.4.4. Jean Piaget, el juego y el canto	33
2.2.5. Lev Semionovich Vigotski (1896-1930)	34
2.2.5.1. El enfoque socio histórico	34

2.2.5.2. Emergencia del lenguaje	35
2.2.5.3. La zona de desarrollo próximo	36
2.2.6. La visión de Piaget sobre el lenguaje	37
2.3. Desarrollo del Lenguaje	38
2.3.1. Características de cada etapa	40
2.3.1.1. Adquisición del lenguaje	41
2.4. Desarrollo del Niño de 3 a 4 años	43
2.4.1. En el área motriz (3 a 4 años)	43
2.4.2. En el área de lenguaje (3 a 4 años)	45
2.4.3. En el área cognitiva (3 a 4 años)	47
2.4.4. En el área social afectiva (3 a 4 años)	48
CAPITULO III MARCO METODOLÓGICO	50
3.1. Diseño	51
3.1.1. Procedimiento de Investigación	52
3.1.2 Instrumento	52
3.1.3. Evaluación del Proceso- Triangulación	54
3.2. Muestra	55
3.3. Prueba Piloto	55
CAPITULO IV ANÁLISIS DE RESULTADOS- INMERSIÓN	56
4.1. El Grupo Acuarela con el que se desarrolló la prueba	59
4.2. La prueba piloto en Ma Wawaki	60
4.2.1. Descripción de Ma Wawaki	60
4.2.2. Observaciones a modo de diagnóstico básico de modos del lenguaje oral que presentan los niños de Ma Wawaki	62

4.2.2.1. Observaciones Iniciales	62
4.2.2.2. Palabras confusas, ambiguas o dudosas	63
4.2.2.3. Promoción del aprendizaje y desarrollo del vocabulario de dichos niños mediante la práctica de cantos infantiles	64
4.2.2.4. Aclaración del sentido o significado básico de las palabras incorporadas en el vocabulario y su asimilación por los niños	64
4.2.2.5. Observación y registro de los cambios producidos en el vocabulario de los niños	65
4.2.3. Encuesta y/o entrevista con los progenitores para obtener información	65
4.3. La experiencia en el Jardín Infantil Acuarela (2do Semestre 2019)	65
4.3.1. Descripción del Jardín Infantil	66
4.3.2. Diagnóstico básico de modos de lenguaje oral que presentan los niños del Jardín Infantil	67
4.4. Inmersión en el proceso desarrollado y reflexión consiguiente y elaboración de teoría de información	69
4.4.1. Muestra con la que se desarrolló el trabajo	69
4.4.2. Aplicación de los cantos de rondas infantiles	69
4.4.3. Desarrollo la tarea	70
4.4.4. El Canto Infantil	72
4.4.5. Rondas Infantiles	73
4.4.6. Estrategia de Trabajo	76
4.4.7. Actividad Lúdica	76
4.4.7.1. Estrategia Lúdica	77

4.4.7.2. Importancia de las estrategias lúdicas	78
4.4.7.3. Evaluación familiar del proceso	78
4.4.8. Culminación del Trabajo	79
CAPITULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	80
5.1. Teoría de Apoyo	81
5.2. Conclusiones	81
5.2.1. Objetivos Específicos	83
5.2.2. Promoción del Aprendizaje y Aclaración del significado de palabras	83
5.2.3. Importancia del aporte de las educadoras	83
5.3. Cambios producidos en el vocabulario de los niños	84
5.4. Recomendaciones	84
ANEXOS	86
ANEXO 1 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES	87
ANEXO 2 EVALUACIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO	92
ANEXO 3 LETRA DE RONDAS INFANTILES	93
BIBLIOGRAFÍA	101

INTRODUCCIÓN

El Ser Humano, en el proceso de la evolución socio-cultural, ha creado medios que le han permitido, desde un pasado muy remoto (Pahlen, 1969; Martínez, 1999), compartir sus experiencias en beneficio de sus grupos familiares, tribales y otros, a través de actividades de variada índole, entre las que resaltan, por el interés para el presente trabajo, el sistema de intercambio de información expresado mediante el lenguaje articulado, privilegio únicamente de la especie, como son las lenguas habladas, y aquella que le permite expresar y compartir particulares emociones, como es la música.

En ese proceso ha tomado forma la actividad más importante del ser humano: la cultura, que se expresa y desarrolla primordialmente a través de la Educación, en todas sus formas, es decir, desde el enseñar a caminar, a hablar, a utilizar las manos para fabricar cosas, hasta los procesos de la formación profesional y la investigación científica, como anotan los diferentes autores que serán citados en el desarrollo del presente trabajo.

Como un antecedente de dicha Educación, el ser humano ha desarrollado una serie de acciones, que tal vez se iniciaron solo siguiendo lo que los otros animales ya hacían: el juego, entendido como ejercicio que lleva al desarrollo de las capacidades correspondientes en las diferentes especies y que, de manera particular, con la intervención del lenguaje y del pensamiento, como anuncia Vigotski en sus escritos (entre otros “La imaginación y el arte en la infancia”, 1996), constituye una de las bases más importantes del desarrollo cognoscitivo en el ser humano, aspecto al que hacen referencia otros autores contemporáneos.

Dentro del mismo tema de la Educación, se puede mencionar, por su relevancia para esta presentación, a la “educación inicial”, que en el momento presente es la base de todo el proceso educativo, al encontrarse considerada desde la Reforma Educativa Ley 1565 (1994), así como también en la Ley 070 (2010) como continuidad de lo contenido en disposiciones similares anteriores, en lo que se refiere a la participación temprana de niñas y niños en “edad preescolar”, es decir, previa a su ingreso a la Educación formal.

En el capítulo II Marco Teórico se hace mayor referencia a los antecedentes legales de la Educación Inicial y al soporte teórico en que se ha basado el desarrollo del presente trabajo.

El capítulo III está orientado a describir el enfoque metodológico adoptado, de Investigación Cualitativa, con apoyo en Roberto Hernández Sampieri (1994) por una parte y de Gloria Pérez Serrano (2001) por otra.

El capítulo IV hace referencia al Análisis de los Resultados y al consiguiente proceso de inmersión en el tema.

Finalmente, el capítulo V corresponde a las Conclusiones arribadas y las recomendaciones que se puede sugerir.

Cabe comentar que, como anota Hamilton (1996) fue Frederic Froebel, quien sentó las ideas básicas para brindarles atención particular a los menores, en el “jardín infantil” y tratarlos como delicadas flores, promoviendo su crianza natural; de ahí la denominación de Kindergarten (en idioma alemán), que es como se conoce a los centros de educación inicial casi en todo el mundo.

1.1. Fundamentación del objeto de estudio

Se considera pertinente comentar que para fundamentar el presente trabajo, se ha partido de considerar la necesidad que los niños tienen de ampliar su vocabulario desde el momento de su incorporación en el medio familiar y en la sociedad, a partir del uso de la lengua materna, tanto para entender lo que escuchan como para relacionarse con los demás miembros de su entorno además de constituir las bases para su posterior inserción en el medio escolar que comienza con la educación inicial, también llamada pre escolar.

Lo anterior se desprende de las lecturas orientadoras de los autores que se anotan en el Marco Teórico más adelante, entre los que resaltan las orientaciones de Jean Piaget, Lev Semionovich Vigotski, Diane Papalia y cols., así como Anita Wolfolk, que ponen de relieve la importancia del uso de la lengua para la comunicación humana.

En oportunidad de realizar el periodo de práctica profesional de la Carrera de Ciencias de la Educación, el año 2016, correspondió a la autora de este documento desarrollar tareas en el Círculo Infantil Ma Wawaki, de la Facultad de Humanidades de la Universidad Mayor de San Andrés (en adelante designado “Ma Wawaki”), espacio en el que fue posible poner a prueba –sin haber pensado entonces en mayores alcances– la idea básica del presente documento de postulación a la Tesis de Grado.

Fue ahí donde resultó posible observar, al ejecutar sencillos ejercicios de apoyo al grupo de niñas y niños¹, que el canto infantil podría constituir un instrumento valioso para desarrollar, mediante la enseñanza y el aprendizaje guiado con criterio educativo y de innovación, el vocabulario de niñas y niños en edad pre escolar.

¹ --en adelante, siguiendo antecedentes expuestos en YouTube (<https://youtu.be/kn74Jp-CEO>) se anotará “niño”, “niños”, para aludir a los dos géneros de los infantes.

De ahí que, en base a los resultados iniciales obtenidos en aquella oportunidad, luego de reflexiones sobre la experiencia vivida y de la revisión de la literatura al respecto, surgió el proyecto que se desarrolla en el presente trabajo cuyo detalle se realiza en las páginas siguientes.

Entonces, para los fines de esta presentación, se entenderá que el objeto de estudio de este trabajo está constituido por la relación educadora – educandos, en circunstancias de practicar el canto de rondas infantiles como estrategia lúdica y favorecer el incremento del vocabulario de las niñas y niños en edad preescolar, y a través de dicha práctica poder brindarles orientación acerca del sentido o significado básico de las palabras.

El espacio en el que se desarrolló dicha tarea fue el Jardín Infantil Acuarela -en adelante “Jardín Infantil”-, de la zona de Sopocachi de la ciudad de La Paz, durante el segundo semestre de 2019, previa autorización de la directora de dicho establecimiento, y se trabajó con el grupo designado por el Jardín Infantil, correspondiente al semestre anotado.

1.2. Justificación

Al realizar el periodo de práctica profesional anotado más arriba, en conversaciones con las compañeras del grupo asignado al Circulo Infantil Ma Wawaki y personalmente, se pudo observar que, aunque toda la tarea estaba debidamente planificada y se la podía realizar “al pie de la letra”, según planes y programas, algunos aspectos, como el del desarrollo del lenguaje, no aparecían con precisión.

De ahí la preocupación, al entender que el conocimiento de una lengua, como anotan Papalia (2004), Vigotski (2000) y Wolfolk (1991), es indispensable para el desenvolvimiento cotidiano y, más aún, en el ámbito profesional académico en que nos encontrábamos.

Se había observado, a veces en tono solo ameno, que se carecía de precisión en el uso de la terminología del área y, tal vez más en la comunicación cotidiana, donde encontramos, valga el ejemplo, palabras y frases como “se ha estido”, como un verbo para sustituir algún pensamiento más cabal, y otras semejantes.

En la tarea de trabajar con niños en edad preescolar, quienes, al pasar los años se encontrarían en la situación que comentábamos se pensó en pequeños grupos, que algo debía hacerse para mejorar el uso del lenguaje, siempre con vista a un futuro en el que las necesidades se harían imperiosas para la comunicación interpersonal y profesional.

El ámbito de la educación preescolar aparece como la base para la formación y desarrollo integral de las niñas y niños y para el caso, como el espacio en el que se puede aportar con pequeñas y tal vez sutiles innovaciones, cuyos frutos sólo podrán encontrarse en el futuro.

1.3. Planteamiento del problema

Como se dice más arriba, fue en ocasión de realizar la práctica profesional cuándo se pudo observar que los niños que asistían en calidad de pupilos, reflejan varias formas de expresión oral, es decir, de hablar utilizando las palabras que han aprendido en su entorno familiar y que han aceptado como parte de su vocabulario, con los modismos

característicos, tal vez por el origen heterogéneo de la influencia familiar y, también, por la influencia de los medios de comunicación, como son la radio, la televisión y los celulares a los que se da acceso a los menores sin control ni precaución, práctica que al presente se nota muy agudizada.

Al respecto se puede mencionar a modo de ejemplo, términos y frases como:

“se me chispoteó”, “se ha morido”, “se ha rompido”, “hemos volvido”, “yo sabo”, y otros que conforman su lenguaje que está en proceso de desarrollo.

También resultó posible ensayar, con criterio educativo, el aprendizaje de palabras nuevas y la corrección de eventuales expresiones equívocas, y mejorar el vocabulario de los niños, además de ir aclarando poco a poco el sentido o significado de las palabras.

Esto no sólo en el intercambio de palabras como también, y para el caso principalmente, mediante el canto de rondas infantiles, es decir, luego de cantar preguntar sobre el sentido de las palabras y realizar aclaraciones pertinentes, siempre buscando motivar y despertar la atención de los educandos, obteniendo respuestas por entonces inesperadas: los niños mostraban interés y se apropiaban de unas pocas palabras nuevas y claras asimilando a su vocabulario, que compartían entre ellos.

En aquella oportunidad esta tarea se realizó espontáneamente, quizás sin previa planeación, solo con el afán de cumplir la acción educativa y como componente de la Sala Roja “A” con las que se compartió tareas como estudiante en proceso de egreso de la Carrera, y en beneficio de los niños

Es entonces que surgieron las preguntas que han guiado las posteriores reflexiones y la idea de orientar el proyecto de Tesis de Grado a esa actividad, como las siguientes:

¿Cómo se produce el aprendizaje del vocabulario del niño en el ámbito familiar?

¿Hay diferencias en dicho vocabulario según las características socio culturales de las familias?

¿Cuáles son los momentos importantes para el acceso al uso de la lengua dentro y fuera de la familia?

¿Es posible mejorar (ampliar, optimizar...) el vocabulario de los niños que asisten a Centros de educación inicial o pre escolar mediante el aprendizaje guiado?

¿Cantar con los niños canciones que incluyan palabras nuevas elegidas para el caso, influye en el enriquecimiento del vocabulario?

A partir de todo lo anterior la pregunta que guía la presente investigación es la siguiente:

¿De qué manera la práctica del canto de rondas infantiles como estrategia lúdica incrementa el aprendizaje y el desarrollo del vocabulario en niños y niñas de 3 a 4 años, del Jardín Infantil Acuarela?

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo General:

Determinar de qué manera la práctica del canto de rondas infantiles como estrategia lúdica incrementa el aprendizaje y el desarrollo del vocabulario en niños de 3 a 4 años del Jardín Infantil Acuarela.

1.4.2. Objetivos Específicos

- Realizar un diagnóstico básico del lenguaje oral que presentan los niños y niñas del Jardín Infantil Acuarela (segundo semestre 2019) de la zona de Sopocachi de la ciudad de La Paz.
- Promover el aprendizaje y desarrollo del vocabulario de dichos niños, mediante la práctica de cantos infantiles con contenido de palabras seleccionadas al efecto.
- Orientar la asimilación del sentido o significado básico de las palabras incorporadas en el vocabulario de los niños.
- Indagar acerca de los cambios producidos en el vocabulario de los niños, mediante encuesta y/o entrevistas con los progenitores.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Este capítulo se inicia con la revisión sucinta de los antecedentes legales que respaldan la actividad educativa en el nivel inicial, por una parte, para continuar con el respaldo teórico a la idea de fondo del trabajo de Tesis, como aspecto principal.

2.1. La Educación en Bolivia – Antecedentes legales

La Educación Inicial en Bolivia responde a un largo proceso, que se inicia en 1855 con la creación de la “*Casa Asilo*” (conocida como el Hospicio) en Potosí, destinada a la atención de los hijos de artesanos y obreros que trabajaban en esa ciudad. Acerca de esta institución solo se ha obtenido información verbal de tercera persona.

Se conoce, asimismo, solo por referencias de algunos adultos mayores (abuelitas, en particular), acerca de la existencia de una Casa Cuna en la ciudad de La Paz, que habría funcionado en las cercanías de la Avenida Perú, cercana a la actual autopista.

Posteriormente, el 3 de abril de 1921 se fundó el kindergarten Macario Pinilla en la ciudad de La Paz ([http://m.facebook.com>kimdermacariopinilla](http://m.facebook.com/kimdermacariopinilla)).

Entre 1918 y 1941 en la Escuela Normal de Sucre, cuya fundación fue el 6 de junio de 1909, se consolida una sección destinada a la formación de maestras de preescolar, hasta que en 1948 la Inspección Técnica de Educación Primaria aprueba con carácter obligatorio,

el “Plan de Organización y Programas de los Jardines de Niños”.

([https://es.m.wikipedia.org>wiki](https://es.m.wikipedia.org/wiki)).

El 20 de enero de 1955 durante el gobierno del presidente Víctor Paz Estenssoro fue promulgado el Código de la Educación Boliviana que en el Capítulo IV “De la educación pre-escolar”, en el Artículo 23° reconoce como agencias educativas del periodo pre-escolar son:

- a) Las casas cuna y escuelas maternas que atienden a niños desde su nacimiento hasta los 3 años.
- b) Los Kindergarten para niños de 3 a 6 ó 7 años de edad.

En el Artículo 25° dispone que los Ministerios de Educación, Asuntos Campesinos, Higiene y Salubridad, Trabajo y Previsión Social y el de Economía coordinarán esfuerzos para organizar la protección higiénica, social, alimenticia y educativa de los niños atendidos en instituciones preescolares.

En el Artículo 26° reconoce la educación preescolar como un ciclo del sistema educativo, con el objetivo fundamental de favorecer el desarrollo biológico y mental, guiar y ampliar el campo de las experiencias iniciales, proporcionar actividades para desarrollar destrezas y hábitos de conducta psico-motora y de lenguaje para ubicar al niño en el contexto de la Educación inicial. (www.revistasbolivianas.org.bo).

En 1983 en el marco de las políticas sociales del entonces Ministerio de Salud y Previsión Social, se inician los programas de Centros Infantiles Populares y Centros Infantiles de Leche, con el respaldo financiero de la cooperación internacional y la

participación de las comunidades y estaban destinados a niños menores de 5 años con el propósito de erradicar la desnutrición y mortalidad infantil. (Cómo surgió la Educación Inicial en Bolivia. <http://es.scribd.com>>document)

En 1989 el Ministerio de Educación y Cultura, a través de la Dirección de Educación Preescolar, norma y amplía la ejecución de programas escolarizados en áreas urbanas y rurales y programas no escolarizados en el área rural, con el apoyo del Estado y Organismos internacionales como UNICEF y OEA que generaron experiencias como los Wawa Wasis (Casas de niños) y el PROBEDAS.

Durante este periodo, en el Ministerio de Educación se mantuvo un nivel de educación preescolar en el marco de la escuela formal, con programas oficiales, atendiendo a niños de cuatro a seis años y cuyo desarrollo fue mayor en áreas urbanas. (Cómo surgió la Educación Inicial en Bolivia. <http://es.scribd.com>>document).

En 1993 estos centros pasaron a depender del Organismo Nacional de Atención a la Mujer y la Familia (ONAMFA), creado en reemplazo de la Junta de Acción Social de la Presidencia.

Este programa se constituyó en el Programa Centros Infantiles de Desarrollo Integral (CIDI) que aglutinó bajo una sola coordinación los centros del área rural y urbana. (<https://lexivox.org>>norms)

Esta situación se mantuvo hasta 1994, año en que las políticas del gobierno del Movimiento Nacionalista Revolucionario establecen la promulgación de una serie de leyes

que reforman la estructura y dinámica de funcionamiento del Estado, de las que la principal es la Ley de Reforma Educativa N.º 1565.

Se puede mencionar que la Ley antes mencionada (de 1994), tuvo el apoyo de disposiciones de UNESCO y UNICEF, especialmente en el criterio de la “educación para todos”, emergente del encuentro de dichos organismos de Naciones Unidas, en Jontiem, Tailandia en 1993.

Es en este escenario, la Ley de la Reforma Educativa, en el marco de la Constitución Política del Estado reconoce al nivel preescolar como el primer nivel del Sistema Educativo, planteando por primera vez la atención al niño de cero a seis años en dos ciclos: un primero de cero a cuatro años, cuya responsabilidad aún la delega a la familia y la comunidad y un segundo ciclo para el que oferta los servicios.

A lo largo de este tiempo ha primado un desarrollo disperso de diversas modalidades de atención, que no refleja ningún vínculo entre sí.

Esta situación se evidencia en el Primer Seminario de Atención Integral al niño menor de 6 años, realizado en La Paz y organizado por ONAMFA, entidad que se menciona más arriba, en abril de 1995.

El seminario que aglutinó a los Proyectos, ONGs y representaciones del Estado, tuvo como recomendación principal el delinear una política de educación inicial que norme las acciones y establezca las responsabilidades del Estado y la sociedad civil en relación al niño menor de seis años.

Como consecuencia de este Seminario, en 1996 se crea el Programa Nacional de Atención al Menor de seis años (Pronam-6), con apoyo del BID, en la perspectiva de delinear políticas integrales referidas al sector y constituirse en el soporte normativo de la Educación Inicial bajo dependencia directa del Ministerio de Desarrollo Humano.

Para ello, se realizaron estudios en cuanto a oferta y demanda, normas, currículo, materiales y capacitación referidas a la Educación Inicial, que se constituyeron en insumos para la preparación de un nuevo programa de atención al niño menor de seis años.

Paralelamente a esta actividad, la Secretaría Nacional de Educación, en el marco de la Ley Reforma Educativa, desarrolla un proceso de interrelación con los diferentes actores que intervienen en la Educación Inicial para elaborar un documento de Políticas de Educación Inicial, buscando articular todas las modalidades de atención al niño de cero a seis años que no cuenten con un marco que garantice la calidad educativa de estos servicios, al mismo tiempo que se aumente la cobertura y la equidad al acceso.

2.1.1. La Organización del Nivel Inicial

La estructura del sistema educativo, Ley arriba mencionada, establece que en cada nivel se organicen ciclos, como una forma de delimitar los avances curriculares en tiempos más largos que un año de duración.

El concepto de ciclo se relaciona con la idea de una sucesión articulada en una estructura de conjunto.

Los ciclos posibilitan atender de manera más flexible el avance heterogéneo que tienen los niños en sus aprendizajes y que no necesariamente tienen relación con la edad, sino con las oportunidades que tienen de desarrollar cierto tipo de capacidades.

2.1.2. Los ciclos en el Nivel Inicial

De acuerdo a la Ley de la Reforma Educativa (citada), el nivel de educación Inicial está organizado en dos ciclos:

- El primer ciclo de los primeros aprendizajes:
Atiende a niños de cero a cuatro años de edad. Es de carácter no formal y no escolarizado, quedando principalmente confiados a la familia y la comunidad, bajo el patrocinio de entidades públicas y privadas. Durante este ciclo se pretende estimular el desarrollo integral de los niños, aprovechando las actividades cotidianas en el entorno familiar y la espontaneidad de las relaciones afectivas que se dan en el mismo.
- El segundo ciclo de los aprendizajes sistemáticos iniciales:
Para niños de cuatro a seis años de edad es de carácter formal y escolarizado, siendo responsabilidad del Ministerio de Educación ofrecer y propiciar el desarrollo de diversas modalidades de atención para ampliar la cobertura con calidad y equidad. Durante este ciclo se ayuda a los niños a descubrir y a explorar nuevas maneras de aprender y de comprender al mundo, el mundo que los rodea.

2.1.3. Ley 070 Avelino Siñani – Elizardo Pérez

La nueva Ley “Avelino Siñani- Elizardo Pérez” (2010), establece que la educación empieza de cero hasta los tres años de edad en una primera etapa no escolarizada. Se anotan los puntos relevantes para el caso:

Artículo 9.- Señala que “la educación sistemática, normada, obligatoria y procesual que se brinda a todos los niños, niñas y adolescentes y jóvenes, desde la educación inicial en familia comunitaria hasta el bachillerato”.

Artículo 12.- Plantea la educación inicial en familia comunitaria que “constituye la base fundamental para la formación integral de la niña y el niño, y se reconoce además de fortalecer a la familia y la comunidad como el primer espacio de socialización y aprendizaje. Comprende dos etapas: la educación inicial en familia comunitaria no escolarizada y la educación inicial en familia comunitaria escolarizada”.

Además, la norma determina que a partir de 2010 la educación inicial (pre kínder y kínder) es obligatoria.

Ese periodo está orientado a recuperar, fortalecer y promover la identidad cultural del entorno de la niña y el niño; el objetivo de esta primera etapa escolarizada es la de desarrollar las capacidades y habilidades cognitivas, lingüísticas, psicomotrices, socio-afectivas, espirituales y artísticas que favorezcan a las actitudes de autonomía, cooperación y toma de decisiones en el proceso de construcción de su pensamiento, para iniciar procesos de aprendizaje sistemático en el siguiente nivel.

2.2. El Desarrollo del Niño

El desarrollo del niño es tratado por diferentes autores, que se mencionan a continuación, y desde diferentes puntos de vista, que son comentados.

La Pedagogía como Ciencia de la Educación, y la Didáctica como principal instrumento del proceso enseñanza - aprendizaje, se entienden como disciplinas de formación académica y de práctica profesional en diferentes áreas y niveles educativos (Arce, 1999).

Mayor importancia adquieren cuando se trata de trabajar en los niveles pre escolares, cuando los niños son entregados al cuidado de centros de educación debidamente organizados, para atender a la demanda que se origina, principalmente, por los cambios sociales y económicos que, desde hace ya muchos años en nuestro medio —se estima que aproximadamente desde 1950 en adelante, por información verbal de personas mayores—.

Tales cambios, han impuesto que no solo el progenitor masculino se encargue de hacer frente a las necesidades económicas de la familia, sino que también las madres empiezan a trabajar, sea prestando servicios como asalariadas o ejerciendo profesiones a las que ahora tienen acceso.

2.2.1. La Pedagogía y la Didáctica, en Arce, Crisólogo

Con este autor, en su Diccionario Pedagógico (1999), se encuentra un breve resumen acerca de la ciencia de la Pedagogía, cuyos orígenes se remontarían a 2.500 años, cuando Filósofos como Sófocles, Eurípides, Jenofonte, Platón y Aristóteles, habrían sentado las

bases de la actividad propiamente educativa, al promover que los ciudadanos accedieran al conocimiento formal.

Con el mismo autor, la palabra “pedagogía” proviene del griego: “paidos” (niño) y “agogía” (conducción), y hace referencia a las actividades de conducción del niño, por el camino de la cultura del grupo humano, se puede agregar.

En cuanto a la Didáctica, entendida, como el arte de enseñar, deriva también del griego “didaskhein” (enseñar) y “tékne” (arte), y, como ciencia “investiga y experimenta nuevas técnicas de enseñanza, teniendo como base, principalmente, la biología, la psicología, la sociología y la filosofía” (pág. 109).

Asimismo, se encuentra que la Didáctica especial (pág. 109), es aplicada al trabajo específico sea por las asignaturas que interesan desarrollar, por las instituciones educativas y sus particulares intereses, como a los niveles o ciclos de la educación, o a “un tipo determinado de escolares”, para el caso presente niños en edad preescolar (pág. 110).

Es dentro de esta última idea que se encara el presente trabajo.

2.2.2. Didáctica, Vadillo y Klingler, 2004.

Se trata de un texto dirigido a estudiantes de la disciplina de la Educación, que, sin embargo, solo alude tangencialmente a la educación preescolar, con una cita que se anota más abajo.

Como es de esperar del material dirigido a la didáctica educacional, Vadillo y Klingler inician el texto con una definición que orienta la lectura posterior del texto:

“Definimos didáctica como la disciplina de la pedagogía que estudia y perfecciona los métodos, procesos, técnicas y estrategias cuyo objetivo es potenciar la enseñanza para lograr aprendizajes más amplios, profundos y significativos” (Prólogo).

Aluden luego, en el mismo prólogo, a J. A. Comenio (1657/1994), como primera referencia formal de la disciplina, y presentan un texto de su Didáctica Magna, que aún constituye las bases de orientación para la labor educativa:

Anota Comenio, siguiendo el texto arriba mencionado:

“Siguiendo las huellas de la Naturaleza hallaremos que fácilmente puede instruirse a la juventud si:

- I. Se comienza temprano antes de la corrupción de la inteligencia.
- II. Se actúa con la debida preparación de los espíritus.
- III. Se procede de lo general a lo particular.
- IV. Y de lo más fácil a lo más difícil.
- V. Si no se carga con exceso a ninguno de los que han de aprender.
- VI. Y se procede despacio en todo.
- VII. Y no se obliga al entendimiento a nada que no le convenga por edad o por razón del método.
- VIII. Y se enseña todo por los sentidos actuales.
- IX. Y para el uso presente.
- X. Y siempre por un solo y mismo método”

La guía didáctica de Comenio, que es motivo de comentario en las actividades de la Carrera de Ciencias de la Educación, es debidamente valorada por cuanto, pese al transcurso del tiempo desde su edición en 1657, continúa brindando orientaciones relevantes para el desarrollo de la educación en particular, para el trabajo con niños y, que el presente caso, se toma en cuenta como especial referencia.

En cuanto al tema del presente documento, Vadillo y Klingler anotan:

“Se ha demostrado que, tanto en la primera infancia como en los años de preescolar, los niños tienden a dar prioridad al estímulo auditivo sobre el visual, quizá debido a que el sistema auditivo madura antes (al final del primer trimestre de gestación, en comparación con el visual que empieza a funcionar después del nacimiento) (Sloutsky y Napolitano, 2003, citado por Vadillo y Klingler).

La cita transcrita se vincula con el tema de fondo de esta presentación, por cuanto el trabajo, tanto práctico como de teorización, está orientado al sentido auditivo, básicamente, de los niños de preescolar en la práctica de cantos para estimular el desarrollo del vocabulario.

Las autoras citadas, en el mismo texto, en una extensa exposición, se refieren en particular a la historia de la didáctica en el siglo XX, y ponen de relieve la presencia de algunas personalidades, que fueron motivo de lecciones en la formación de los estudiantes en la Carrera de Ciencias de la Educación, de la que participó la postulante.

Dichas autoras citan, entre otros y como digno antecesor, a Juan J. Rousseau 1712-1778, como uno de los grandes precursores.

Se menciona a Pestalozzi y Froebel (pág. 18), educadores suizos, por la importancia de sus ideas, muy semejantes a las de Rousseau, que trabajaban con niños en edad preescolar, y habrían sido los primeros en concebir un jardín de niños (conocido como “kindergarten” o “kínder”, en nuestro medio), en el que “mediante el juego y la socialización podrían desarrollar su talento e inteligencia” (misma página).

Luego, María Montessori, que, en 1907, “estableció la primera escuela para niños llamada La Casa dei Bambini, en un sector pobre de la ciudad de Roma”, y hace resaltar la creación de su método de educación para niños en edad preescolar, adoptado en casi todo el mundo (pág. 19).

Se menciona, asimismo, a Celestin Freinet, renombrado maestro francés, cuyo núcleo de sus ideas habría promovido la pedagogía del trabajo, el aprendizaje cooperativo y el método natural basado en un manejo inductivo y global (pág. 25).

Se encuentra también a Jerome Bruner, de los EE. UU., en lo que se refiere a la estrategia del “andamiaje” en educación.

En la actividad con niños en edad pre escolar, el andamiaje, que se entiende como las acciones de apoyo para ayudar a los niños a que asciendan, se eleven, como en un andamio, hacia niveles más altos de los que ya ostentan. Es una forma de tratar aquello que Vigotski denominó la “zona de desarrollo próximo”.

También a Paulo Freire, con una breve revisión de sus propuestas, que se han difundido en muchos países, como ser la comparación de una “educación bancaria” (depositar información en la cabecita del niño como si fuera una alcancía), frente a la

promoción de aprendizajes en los que el educando se involucre como protagonista de su aprendizaje.

2.2.3. Jean Piaget y Lev S. Vigotski

Dos personalidades importantes, tal vez las más relevantes en los campos de la Pedagogía y la Psicología, que han producido abundante material teórico dirigido, para el tema que interesa, al campo de la Pedagogía contemporánea, entendida como la ciencia de la Educación y que, como se observa en la revisión de algunos de los textos utilizados como soporte teórico en el presente trabajo, han influido en la producción del material teórico de autores cuya lectura es de necesidad cotidiana en este campo.

Al respecto, cabe anticipar dos aspectos que serán desarrollados más adelante con relación a estos autores, que están referidos a:

En J. Piaget, el “estadio pre operacional” (denominación más común), anotada La función semiótica o simbólica, en Piaget e Inhelder, 1975, que observan dichos autores entre los dos a cinco años de edad y que interesa de manera especial para el presente trabajo, y

En L. S. Vigotski, la Zona de desarrollo próximo (2000, año de la edición revisada), por la importancia de la relación del niño con las personas mayores de su ámbito familiar, así como del escolar.

Se realiza un resumen, parcial, de los aspectos más generales de la producción de ambos autores, a modo de aproximación temática.

Con más detalle, se anotan más adelante aquellos aspectos que, en la revisión de otros autores, como Papalia y cols. (2005), y Wolfolk (2005), entre otras, precisamente han recurrido con énfasis tanto a Piaget como a Vigotski, por lo que dichas autoras constituyen referencia importante para la educación inicial.

2.2.4. Jean Piaget (1896-1980)

Vadillo y Klingler (2005), anotan que Piaget publicó “El nacimiento de la inteligencia en el niño”, y que fue “uno de los psicólogos más importantes para el desarrollo de una didáctica con un marco teórico y constructivista” (pág. 29).

En la Introducción del texto “Psicología del niño” (Piaget, e Inhelder, 1975), se expresa:

“La psicología del niño estudia el crecimiento mental o, lo que viene a ser lo mismo, el desarrollo de las conductas (es decir, de los comportamientos, comprendida la conciencia hasta esa fase de transición, constituida por la adolescencia, que marca la inserción del individuo en la sociedad adulta)” (p. 11)

¿Cómo se genera el conocimiento?, ¿cómo aprenden los niños?, podrían resumir las preguntas que reflejan el pensamiento de Piaget (1975).

“Mucho de lo que se sabe acerca de cómo piensan los niños se debe al teórico suizo Jean Piaget (1896-1980)”, anotan Papalia, Wendkos y Duskin, 2005, pág. 38 (en adelante se anotara: Papalia y cols.)

Una respuesta resumida, que trasciende del material revisado, propone que el conocimiento se genera a partir de esquemas que, desde los más simples que aparecen en el

recién nacido (Papalia y cols., citada, pág. 39), producto de los primeros movimientos y sensaciones, se hacen cada vez más complejos y varios de estos esquemas, por semejanza u otras características, constituyen luego estructuras, también elementales al principio y progresivamente más complejas.

Se entiende un esquema como la representación de algo, puede ser un árbol dibujado sobre papel, o la palabra árbol, que trae a la mente la imagen de un pino en el centro del jardín; un esquema también puede representar un sentimiento, una emoción.

Para el presente caso, son los esquemas referidos a nuevas palabras y su significado, lo que representa importancia en la tarea desarrollada con los niños motivo del trabajo.

2.2.4.1. Los estadios o periodos del desarrollo. En el desarrollo cognoscitivo, Piaget identifica cuatro períodos o estadios, que, siguiendo a Papalia y cols., se pueden sintetizar de la siguiente manera:

1° El período o estadio sensorio motriz (de los 0 a los 2 Años): en el recién nacido, al succionar el pezón de la madre para obtener alimento, se forma un esquema generado por el acto de la succión; es una primera impresión de su experiencia como recién nacido; se incorpora en la mente una referencia a un acto que produce un cambio en la situación, una respuesta a la necesidad del nutriente básico. La mención de cero a los dos años, se la debe entender como una pauta orientadora, pues en los hechos pueden presentarse los cambios a partir de los 18 meses de edad del niño, y lo mismo quede aclarado en cuanto al límite, dado que más cambios podrían ocurrir antes de los dos años.

Este periodo, de las sensaciones y movimientos, comienza al nacer y culmina entre los 18 y 24 meses.

Para el presente trabajo se toma en cuenta, en particular, las características del desarrollo del niño desde los 18 meses, cuando se está produciendo la transición hacia el siguiente período.

2º Periodo o estadio pre operacional (de los 2 a los 6 años): El niño aprende a nombrar cosas y apropiarse de signos sonoros, al mismo tiempo que empieza a conocer aspectos de la realidad, intuyéndola, captando y atribuyendo sentido elemental y valor a las cosas, todavía sin una reflexión racional y más bien en una forma de saber sencillamente qué es esto o aquello, saber que se ampliará progresivamente cuando empiece a preguntar, con una expectativa de respuesta inmediata.

Es el momento en que puede considerarse posible y de beneficio para los niños la intervención de las educadoras en los centros de educación pre escolar o educación inicial que, en la actualidad, por cuanto las actuales condiciones de vida laboral comprometen la presencia de las madres en el hogar, para desempeñar labores profesionales o asalariadas.,

Siguiendo al mismo autor, el período pre operacional o de la inteligencia intuitiva, se extenderá desde los dos años (o desde un año y 18 meses más o menos), hasta los seis o siete años.

Vale reiterar que este estadio es importante para el presente trabajo puesto que en el desarrollo del lenguaje oral del niño se resalta el incremento del vocabulario a partir de las repeticiones del canto de rondas infantiles para así lograr un mejor lenguaje expresivo.

3º Período o estadio de las operaciones concretas: momento en el que se produciría la descentración; el niño abre su perspectiva cognoscitiva y se produce su incursión en la educación formal del primer ciclo o primaria.

4º Período o estadio de las operaciones formales: el niño, a los 12 años ingresará en este periodo, momento en el que habrá aprendido a abstraer conceptos, a inferir, a construir conocimientos.

2.2.4.2. La función simbólica (semiótica): Si se formula la pregunta “¿cómo es que pensamos como pensamos?”, Piaget orientaría a informarse acerca de lo que ocurre al final del período sensorio motriz cuando:

“...aparece una función fundamental para la evolución de las conductas ulteriores, y que consiste en poder representar algo (un “significado” cualquiera: objeto, acontecimiento, esquema conceptual, etcétera) por medio de un “significante” diferenciado y que solo sirve para esa representación: lenguaje, imagen mental, gesto simbólico, etc.” (Piaget e Inhelder, 59)

Siguiendo a Papalia y cols. (Obra citada), la emergencia de la función simbólica, es el momento en que el niño empieza a evocar objetos ausentes, acontecimientos no percibidos en su momento presente, que se han establecido como esquemas en la estructura cognoscitiva.

Y dichas autoras anotan que se puede identificar (pág. 61 y 62), cinco de esas conductas que, muy resumidas, aluden a: la imitación diferida, el juego simbólico, el dibujo o imagen gráfica, la imagen mental y el lenguaje naciente.

Dichas conductas están anotadas en el mismo orden y sus características, originalmente, en Piaget e Inhelder (1975) mencionados.

El lenguaje naciente, referido por Papalia y cols., es el ámbito determinante que se ha considerado al realizar la tarea motivo de este documento.

2.2.4.3. Asimilación, acomodación y equilibrio.- Según la explicación psicogenética, las estructuras de pensamiento fueron básicamente establecidas mediante un proceso continuo de asimilación, que comenzó con la incorporación de esquemas de sensaciones y movimientos simples, su acomodación en estructuras básicas, su estabilización o equilibrio, para continuar con nuevos e incesantes procesos que ahora tienen que ver con el mundo de la abstracción, de la fantasía creadora, de más fantasías que orientan el desarrollo de la imaginación y con los principios de la especulación racional y científica (obra citada).

2.2.4.4. Jean Piaget, el juego y el canto. - El juego es un aspecto importante para el desarrollo del niño, y tiene peculiares características en cada momento o circunstancia. El juego es la principal manera de ejercitar y aprender de los niños (obra citada).

En una revisión circunstancial de los trabajos de Piaget, se encuentra una cita importante, tal vez la única por específica, acerca del canto, en el libro “De la Pedagogía”, del autor nombrado (que menciona una publicación bajo el título “Arte y Educación”, de 1954), en la que anota:

“...el niño pequeño logra exteriorizar espontáneamente su personalidad y sus experiencias interindividuales gracias a los diversos medios que tiene a su disposición (el dibujo y el modelado, el simbolismo del juego, la representación

teatral, que procede insensiblemente del juego simbólico colectivo, el canto, etc.), pero sin una educación artística apropiada que cultive esos medios de expresión y aliente esas primeras manifestaciones de la creación estética, la acción del adulto y las coacciones del medio familiar o escolar por lo general frenan o contrarrestan esas tendencias, en lugar de enriquecerlas” (pág. 196-197).

Dicha educación artística ha sido la directriz para privilegiar el canto de rondas infantiles en la actividad educativa con los niños a que se refiere este trabajo, con los resultados que más adelante se anotan.

2.2.5. Lev Semionovich Vigotski (1896 – 1934)

Con relación a este autor, es necesario comentar que debido a la gran cantidad de material teórico que ha producido, sólo han sido revisadas dos obras en las que se hace breve referencia a los procesos psíquicos superiores, al lenguaje, al juego y a la imaginación como factores del desarrollo del niño (se anota en la bibliografía).

2.2.5.1. El enfoque socio histórico. - Los procesos psíquicos superiores (PPS) que caracterizan al ser humano, evolucionaron a partir de los procesos psíquicos elementales por citar, la atención tiene base en el reflejo de orientación (Luria, 1974).

En el desarrollo de la psique humana “es importante la presencia de las actividades con significado social” (Schunk, 1995, pág. 214); de ahí que el medio social es crucial para el aprendizaje.

El medio social es la principal influencia para el desarrollo del conocimiento, y “se produce por medio de sus instrumentos” (citado), los objetos culturales, el lenguaje y las instituciones sociales, recursos del desarrollo social.

2.2.5.2 Emergencia del lenguaje. Siguiendo a Vigotski (2000), el niño, antes de tener dominio sobre su comportamiento, empieza por aprehender el ambiente que le rodea con la ayuda del lenguaje (pág. 48).

Para el caso, por aprehender se entenderá la apropiación progresiva de palabras y frases por el niño en el ámbito familiar y social.

De esta manera, el niño desarrolla nuevas relaciones con el entorno familiar, a la vez que se produce “la nueva organización de la propia conducta”.

En una revisión circunstancial (no obstante, el título de “Didácticas especiales”, no se encontró material más propicio para el presente trabajo), se lee una cita de Jerome Bruner (1989, citado por IAIES, Gustavo), que dice:

“El lenguaje no es un mero cálculo de oraciones ni un catálogo de significados, sino un medio de relacionarse con otros seres humanos en un medio social con la intención de hacer algo” (pág. 41)

Se la inserta en razón de reflejar la naturaleza social del lenguaje, acorde con la motivación e inquietudes que orientan la realización del presente trabajo.

Asimismo, siguiendo a Papalia y cols. (2005, pág. 189), la palabra lenguaje se entiende como “un sistema de comunicación basado en las palabras y la gramática”.

Por la claridad y sencillez, se mantendrá esta definición en este documento.

Hay que recordar que para Vigotski, como se anotó más arriba, el lenguaje se constituye en un instrumento, una herramienta, por cuanto permite, al niño y a todas las

personas resolver problemas, tareas prácticas, con la ayuda de las palabras que constituyen su idioma, su lengua (pág. 49).

De ahí que, siguiendo a Vigotski, el hablar es tan importante como el actuar en procura de una meta. “Los niños no hablan solo de lo que están haciendo; su acción y conversación, son parte de una única y misma función psicológica dirigida a la solución del problema planteado” (pág. 49).

Anota el autor que, cuanto más compleja fuera la situación que se le presenta y menos directa sea su solución, mayor será la importancia del lenguaje para ejecutar la acción exigida, o esperada.

Concluye el autor anotando que “los niños resuelven tareas con la ayuda del lenguaje, así como con la de sus ojos y de sus manos” (pág. 49).

2.2.5.3. La zona de desarrollo próximo (ZDP). - El aspecto tal vez más importante en lo que se refiere al presente trabajo, es el tratamiento que hace Vigotski (2000) acerca de la participación de las personas que rodean al niño (sea los progenitores, hermanos, amigos mayores y los educadores en particular) en el desarrollo cognoscitivo del niño.

Es así que la zona de desarrollo próximo (ZDP) se puede entender, siguiendo al autor, como la diferencia que se puede observar en las capacidades cognoscitivas que desarrolla el niño por sí mismo (en la que denomina zona de desarrollo real ZDR), y su incremento por la participación de los “pares aventajados”, hermanos, amigos, progenitores, otros parientes y, en particular las y los educadores, que apoyan al niño para mejorar dicho desarrollo y aproximarse a una “zona de desarrollo potencial” (ZDP).

En el ámbito de la educación pre escolar, con previo conocimiento de la anotada zona de desarrollo próximo y aun ignorando la teoría al respecto, es primordial el aporte de

las y los educadores, que a modo de lo que Bruner designó como la técnica del andamiaje, comentada más arriba, aportan al mejor desarrollo cognoscitivo del niño.

2.2.6. La visión de Piaget sobre el lenguaje

En Piaget e Inhelder (1975), se encuentra que el lenguaje se presenta, en el niño, “al mismo tiempo que otras formas del pensamiento semiótico” (pág. 88), cuando ya tiene acceso a la comprensión de los “símbolos sencillos, en el juego simbólico”, al parecer con un origen genético derivado (misma página).

La evolución del lenguaje en el niño comienza luego de una fase de balbuceo espontáneo que se puede observar, siguiendo al autor, en todas las criaturas entre los seis meses hasta los diez u once meses, a la que sigue una “fase de diferenciación de fonemas por imitación (desde los once a los doce meses)” (pág. 89).

En cuanto al lenguaje y su relación con el pensamiento, sin entrar en detalles respecto al estructuralismo a que alude el texto, se encuentra que “el lenguaje decupla los poderes del pensamiento en extensión y rapidez” (pág. 90), y se puede observar que la verbalización marca distancia con el periodo senso-motor previo; el niño ya puede evocar acontecimientos pasados e introducir relaciones con rapidez.

Estos cambios, en los que participa el lenguaje, le permiten “al pensamiento referirse a extensiones espacio-temporales mucho más amplias y liberarse de lo inmediato” (pág. 91).

Con el mismo autor, si la inteligencia característica del periodo senso-motor procedía por acciones sucesivas y progresivamente, el pensamiento ahora, gracias al

lenguaje, le permiten al niño representaciones “de conjunto simultáneas” (pág. 91) acerca de su entorno.

Piaget e Inhelder, citados, atribuyen esos “progresos de pensamiento representativo” a la función semiótica en su conjunto, es decir, a la capacidad del niño de entender los símbolos a los que ahora tiene acceso.

Es la función semiótica, con el mismo autor, la que desliga el pensamiento de la acción: pensar, luego actuar, a través de una representación (presentarse a sí mismo una situación, un objeto ya ausente...).

De esta manera, “el lenguaje está ya elaborado socialmente por completo y contiene (...) un conjunto de instrumentos cognoscitivos (relaciones, clasificaciones, etc.) al servicio del pensamiento” (pág. 91).

2.3. Desarrollo del Lenguaje

Con relación al desarrollo del lenguaje, con Anita Wolfolk (2005), se entenderá por desarrollo “ciertos cambios que ocurren en los seres humanos (o animales) desde la concepción hasta la muerte” (pág. 26).

Acerca de estos cambios, con la misma autora, la palabra desarrollo no hace referencia a todos los cambios, pero sí a los que ocurren en forma ordenada y permanecen por periodos de duración razonable.

Dichos cambios, como parte del Desarrollo Humano, para mejor comprensión, pueden dividirse en varios aspectos:

- el desarrollo físico que refleja los cambios físicos,
- el desarrollo personal, referidos a la personalidad del individuo,
- el desarrollo social, que muestra cómo las personas se relacionan con los demás y
- el desarrollo cognoscitivo que hace referencia a los procesos de pensamiento.

La misma autora también anota que otros cambios son consecuencia del aprendizaje, según cómo los individuos interactúan con su entorno.

Acerca de estos cambios, la experiencia cotidiana en una institución educativa preescolar, muestra que los niños se desarrollan con diferentes ritmos, reflejando ya sean factores biológicos, familiares y/o sociales.

Se puede observar, siguiendo a la misma autora, que el desarrollo es relativamente ordenado, al presentarse unas capacidades antes que otras, como cuando los niños se sientan o gatean antes de empezar a caminar, y otros.

Los cambios no ocurren de la noche a la mañana, sino que se presentan en forma gradual: antes de emitir sonidos con claridad, los niños balbucean.

Por otra parte, hay que anotar que para Vigotski (un criterio además ampliamente compartido en los ámbitos de la Psicología y la Pedagogía y que se anotó más arriba), el lenguaje es el instrumento mediador en el proceso del desarrollo de los PPS, y, como instrumento, el lenguaje es semejante a las herramientas que el ser humano utiliza en su actividad cotidiana desde tiempos remotos, para producir bienes y que, asimismo, ha construido (Vigotski, 2000). Al igual que las herramientas de trabajo, el lenguaje es el instrumento mediador en el desarrollo de los PPS, por cuanto facilita el intercambio de

información, la apropiación social de la realidad mediante la producción (construcción) de abstracciones o conceptos.

2.3.1. Características de cada etapa

Con anterioridad a la expresión de palabras propiamente, los niños muy pequeños, bebés, comunican sus necesidades mediante balbuceo (como fue anotado por Piaget e Inhelder, citados más arriba), llanto y ademanes, para pasar, más adelante, a la imitación accidental de los sonidos que oyen emitir a las personas de su entorno, siguiendo a Papalia y cols., en una forma de “habla pre lingüística”, (pág. 189).

Al escuchar llorar a los bebés más pequeños, se observan diferentes tonos e intensidades que reflejan hambre, sueño o enojo (Lester y Boukyds, 1985, citado por Papalia y cols.). Dicha autora presenta un cuadro de “Hitos del lenguaje del nacimiento a los tres años”, del que se reproduce solo la parte que se refiere a los niños de los seis meses a los tres años:

<i>Edad</i>	<i>Desarrollo</i>
16 a 24 meses	Aprende muchas palabras nuevas, ampliando rápidamente el vocabulario que aumenta de 50 palabras a más de 400; usa verbos y adjetivos.
18 a 24 meses	Dice la primera oración (dos palabras).
20 meses	Usa menos gestos; dice los nombres de más cosas.
20 a 22 meses	Tiene un crecimiento acelerado de la comprensión.
24 meses	Usa muchas frases de dos palabras; ya no balbucea.

30 meses	Aprende nuevas palabras casi cada día; habla en combinaciones de tres palabras o más.
36 meses	Dice más de 1.000 palabras, 80 por ciento inteligibles; comete algunos errores de sintaxis.

(Cuadro tomado de Papalia y cols.)

2.3.1.1. Adquisición del lenguaje - Por otra parte, Wolfolk (1991) menciona que el llanto de los niños es una forma de comunicación, a la vez que la risa y los movimientos del cuerpo, y que, al culminar su primer año, más o menos, ya habrán pronunciado su primera palabra, y, la nombrada autora desarrolla un detalle que informa de este proceso:

- Las primeras palabras. - Luego de haber expresado esa primera palabra, en los siguientes tres o cuatro meses, los niños aumentan su vocabulario, tal vez lentamente, hasta 10 palabras, y, rápidamente su número se incrementa a los 20 meses con aproximadamente 50 palabras (según Nelson, 1981, citado por Wolfolk). Aún en esta etapa inicial, informa Wolfolk, “el lenguaje es más complicado de lo que podría parecer. Una palabra puede servir para comunicar una variedad de ideas avanzadas” (pág. 54). Un ejemplo (propio), el niño dice “¡íte!”, o m” váyate” (para expresar “vete”, del verbo “ir”).

La sobre extensión es otra característica relacionada con este período, cuando los niños emplean una palabra para aludir a una variedad de cosas: como se anotó más arriba, “bau, bau” para referirse al perro, al gato o a un conejo.

- Los primeros enunciados. - Aproximadamente a los 18 meses, se inicia la etapa de las dos palabras, dice Wolfolk, como “libro papá”, para aludir al libro del papá,

“leche acabó”, se terminó la leche o “ya terminé mi leche”. Esta es el habla telegráfica (R. Brown, 1973, citado por Wolfolk). El niño elimina detalles que no son esenciales, como en un telegrama.

Nota: Cabe aclarar que al presente se ignora lo que es un telegrama, mensaje que se enviaba por el servicio telegráfico, ahora inexistente, según información de adultos mayores.

Sin embargo, a pesar de la brevedad de las expresiones, anota Wolfolk, “la semántica puede ser compleja” - el significado que atribuyen los niños a las frases, se entiende -.

Siguiendo a Wolfolk (citada), los niños continúan concentrados en las palabras esenciales a medida que amplían sus enunciados, con algunas variaciones en distintos niños: cambian las expresiones al agregar plurales, terminaciones de verbos y palabras breves, y se observa que los niños cometen algunos errores muy interesantes, como “está rotido”, o está rompido”.

- Aprendizaje de la gramática. - Al respecto, Wolfolk desarrolla una explicación sobre el uso de formas irregulares de palabras particulares de manera apropiada. En nuestro medio la misma situación se presenta, con variedad de formas originadas, se presume, en las formas familiares de expresarse. En el presente trabajo está ausente la idea de propiciar la *regularización*, que alude la autora citada.
- Aprendizaje del vocabulario.- “Durante los años de preescolar los niños aprenden nuevas palabras con mucha rapidez, duplicando su vocabulario más o menos cada seis meses” (Wolfolk, pág. 55); si bien no se evalúa numéricamente la expresión de palabras mencionadas, a simple observación se encuentra que, en nuestro medio, los

niños reflejan incrementos acordes con el medio social de su procedencia, a la vez que son susceptibles de adecuar sus expresiones al ambiente educativo en que, tempranamente, están insertos.

Continúa Wolfolk, que los niños, en esta etapa, disfrutan inventando nuevas palabras, a las que asignan sentido, además de que les gusta jugar con el lenguaje. Disfrutan, sigue Wolfolk, de variedad de sonidos y de las cosas extrañas que se les presentan y, repiten, por su experiencia familiar, palabras y frases que han escuchado, como “Jurassic park”, “El guasón”, “Batman” y otras.

2.4. Desarrollo del Niño de 3 a 4 años

El material que se anota a continuación, ha sido extraído de Estimulación Temprana, Tinajero, 2012:

2.4.1. En el área motriz (3 a 4 años)

En esta etapa el niño ganará en su capacidad de equilibrio y coordinación de movimientos, tanto al caminar como al correr y saltar. Incorporará en su caminar el movimiento puntalón con lo cual su marcha se asemejará a la del adulto y su carrera ganará en la destreza de dar curvas cerradas y frenar con mayor precisión. Se subirá a muebles y a pequeñas alturas y saltará.

El movimiento y la acción constituyen la característica predominante del niño de esta edad. A través del movimiento energético explora su entorno, aprende sobre él y adquiere mayor independencia y autonomía. Un aspecto importante es que acompaña sus movimientos con palabras, como una manera de comprender mejor lo que experimenta.

Al finalizar esta etapa el niño perfecciona su capacidad de subir escaleras, alternando los pies, y sin ayuda. Perfeccionará el freno de su carrera y saltará desde alturas pequeñas. Ganará en equilibrio y será capaz de sostenerse en un pie, sin apoyo y por periodos más largos. Le gustará trepar, columpiarse, correr, brincar.

Durante la marcha, la coordinación de movimientos se desarrolla notablemente. La longitud, altura y amplitud de su paso son más uniformes, lo que le proporciona mayor equilibrio y seguridad al caminar. Puede hacerlo sin caerse en superficies irregulares y es capaz de subir y bajar escaleras, sin apoyo y alternando los pies. Corre con soltura detrás de la pelota y la patea. Es intrépido y corre con juguetes que tengan capacidad de desplazamiento como los triciclos y carros.

También se observa un progreso notable en los movimientos de la muñeca y de la mano. Puede imitar trazos sencillos como el círculo y la cruz. Sus dibujos poseen intencionalidad y se observa cierto parecido entre los trazos y los objetos representados. Su desarrollo cognitivo y motriz le permite copiar formas tanto de modelos concretos como de gráficos.

Destrezas Motricidad Fina (3 a 4 años)

- Construye torres de diez o más cubos con mejor coordinación.
- Los trazos, ya sean imitados o espontáneos indican una importante habilidad en la delimitación del movimiento. Al pintar se sale menos de los bordes.
- Demuestra evidentes avances en la coordinación fina dentro de un plano vertical.
- Realiza un monigote simple que va adquiriendo mayor forma, con aproximadamente tres partes del cuerpo.

- Traza un círculo y una cruz con el modelo de un adulto, perfeccionándolo cada vez más.
- Hace formas variadas con plastilina.
- Rasga papel con pinza de forma más fina.
- Utiliza las tijeras sin perfección.

Destrezas Motricidad Gruesa (3 a 4 años)

- Progresa en la capacidad de tener postura erguida.
- Su marcha evoluciona con mayor equilibrio.
- Sube y baja las escaleras.
- Se desplaza con soltura de puntillas, a modo de juego.
- Alterna los pies al subir y bajar escaleras.
- Sus pies son seguros y veloces al correr.
- Sus curvas en las carreras son más cerradas.
- Perfecciona el freno en sus carreras.
- Da saltos cortos en un pie manteniendo el equilibrio por instantes.
- Salta desde una altura aproximada de veinte a treinta centímetros.
- Tira la pelota en distintas direcciones.
- Permanece sentado durante períodos más largos.
- Se contonea y realiza movimientos rítmicos y complejos al son de la música.

2.4.2. En el área de lenguaje (3 a 4 años)

El inicio de los tres años se caracteriza por un notable progreso en el lenguaje, tanto por la mejor pronunciación como por el aumento del vocabulario, lo que le permite mantener conversaciones sencillas con amigos y familiares.

A través del uso del lenguaje como individuo se diferencia del resto. Habla mucho consigo mismo, como dirigiéndose a otra persona u amigo imaginario. Esta acción verbal cognitiva y psicológica, favorece la estructuración de la personalidad. Su capacidad de expresión verbal se desarrollará de manera acelerada, gracias a la interacción con otras personas.

El desarrollo del lenguaje trae consigo la ampliación de sus relaciones sociales, ahora ya puede comunicar sus necesidades verbalmente e inicia juegos cortos con sus amigos. Ha incorporado de mejor manera las conductas socioculturales y la palabra “gracias” se utiliza adecuadamente. Aprende a peinarse solo y puede asearse de la misma manera.

Usa las palabras, de forma independiente al sistema motor grueso y éstas se convierten en instrumentos para designar conceptos, ideas y relaciones. De esta manera las palabras son vehículos del pensamiento. En esta etapa, el niño está capacitado para comprender la palabra del otro y no tan solo las de él mismo.

Destrezas en el Lenguaje (3 a 4 años)

- Pronuncia con claridad sus nombres y apellidos.
- Utiliza aproximadamente mil quinientas palabras, aunque no comprende el significado de todas.

- Unas palabras son utilizadas como sonidos únicamente y otras de manera precisa.
- Recita los números del uno al cinco y va mejorando el conteo hasta el diez.
- Mejora el uso de opuestos dentro de su vocabulario.
- Construye oraciones largas y enlaza dos oraciones con conjunciones.
- Mejora el uso de su plural dentro de su lenguaje.
- Las preposiciones que conoce, como (a, en, sobre, debajo), le permiten realizar consignas con eficacia.
- Relata de forma corta sus experiencias utilizando modos gestuales y expresivos.
- Da respuestas sencillas y formula preguntas con frecuencia. Es preguntón a tiempo completo.
- La dramatización y el canto aparece de manera espontánea y facilita la adquisición de nuevas palabras y el perfeccionamiento del lenguaje.
- Describe láminas completas.
- Disfruta repitiendo cuentos y poesías cortas.
- Es capaz de seguir el son de la música con las palmas y moviéndose.
- Al cantar y escuchar música, es capaz de golpear de manera rítmica pies y manos, a modo de tambor o instrumento de percusión.

2.4.3. En el área cognitiva (3 a 4 años)

El niño experimentará una reorganización mental favorecida por el desarrollo del pensamiento simbólico. Aparecerá el juego de roles y su fantasía en el campo lúdico no tendrá límites. Participará por tiempos no prolongados en juegos de grupo y su autonomía seguirá afianzándose. Irá al baño solo, se vestirá sin ayuda y se interesará cada vez más en otros niños.

Su tiempo de atención y concentración para una actividad tranquila puede llegar a quince minutos. Para aprender requiere de la experimentación, la vivencia corporal y la manipulación de los objetos, ya que su pensamiento es concreto. Desarrolla formas más elaboradas del juego simbólico y su atención se centra en las acciones de él mismo.

En lo cognitivo reconocerá y unirá dos mitades de una figura partida a la mitad. El desarrollo del pensamiento simbólico le permite realizar actividades en el plano gráfico, identificar y seleccionar objetos representados, contar hasta cuatro elementos y relacionar un objeto con otro por su uso.

Destrezas Cognitivas (3 a 4 años)

- Sabe cuántos años tiene.
- Presta mayor atención a las cualidades de los objetos.
- Tiende a hacer pares con los objetos que manipula basándose en una cualidad, en base a lo concreto. (por color, forma, uso).
- Nombra y señala de seis a ocho colores.
- Identifica y diferencia el color blanco del negro.
- Reconoce formas geométricas básicas (triángulo, rectángulo, cuadrado, círculo).
- Clasifica los objetos por tamaño.
- Relaciona número –cantidad.
- Diferencia entre varón y mujer.

2.4.4. En el área Socio Afectiva (3 a 4 años)

En el análisis del desarrollo integral del niño, una de las áreas importantes en el desarrollo psicomotor es el socio afectivo.

Con canciones sobre el orden, el compartir con los compañeros, integración al grupo de amigos, vestirse y desvestirse solo, independencia, juegos con sus pares respetando su turno, etc.

Al mismo tiempo el progreso social depende de la evolución cognitiva, motora y del lenguaje. Es también la vinculación afectiva del niño con las educadoras, con la familia y el análisis de los variados factores que intervienen en el establecimiento de un lazo afectivo y seguro.

Destrezas Socio Afectivas (3 a 4 años)

- Tiene una comida favorita.
- Se empieza a vestir sin supervisión del adulto.
- Colabora con el orden, arreglo y aseo de determinadas cosas.
- Es voluntarioso, es alegre y muy activo.
- Da muestras de cariño espontáneo a familiares y personas allegadas.
- Es sensible a las emociones de los demás, es amigable.
- Sabe quiénes son los miembros de su familia y la relación que les vincula.
- Todavía se involucra en el juego solitario y paralelo.
- Inicia el gusto por el juego de roles en sus actividades lúdicas.
- Le gusta estar con sus iguales, pero le cuesta compartir sus juguetes.
- Presenta cambios emocionales bruscos y breves.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

El desarrollo del presente documento ha sido adecuado al enfoque de la Investigación Cualitativa con aproximación a los criterios de Investigación Acción, con apoyo teórico básico en Roberto Hernández Sampieri (2014) y de Gloria Pérez Serrano (1990).

Siguiendo a dichos autores, se debe aclarar que la tarea ha sido desarrollada con criterios de flexibilidad y adecuación a las características del tema del trabajo y en especial a los participantes involucrados, con quienes se ha trabajado en la modalidad de una “muestra por oportunidad o conveniencia” (Hernández, pág. 390), al tratarse de niños en edad pre escolar que asistían a un Centro de Educación inicial de carácter privado, durante el segundo semestre de 2019.

Al optar por el método cualitativo, asimismo se ha considerado que, siguiendo a Pérez Serrano, la tarea se puede orientar a la “mejora de una realidad concreta” (1990, pág. 137), por cuanto implica reflexionar sobre la praxis, en este caso sobre la experiencia que ha significado desarrollar la tarea con niños en edad preescolar en dos ocasiones: la primera en el momento del periodo de prácticas como estudiante de último año de la Carrera de Ciencias de la Educación, en el Círculo Ma Wawaki, y la segunda en el Jardín Acuarela, motivo del presente trabajo.

Asimismo, es necesario dejar claro que se ha optado por el enfoque cualitativo por las particulares características del grupo de niños con los que se trabajó (“muestra por oportunidad o conveniencia”) como se anota más arriba, pues se encontraban en calidad de pupilos en una institución educativa privada y por razones formales y éticas no era posible trabajar un modelo experimental, o cuasi experimental con orientación cuantitativa al no ser posible obtener un permiso especial para esta modalidad de trabajo.

3.1. Diseño

El diseño responde a las siguientes características:

- Un grupo de 17 niños a modo de “muestra por oportunidad o conveniencia” (Hernández, 2014, pág. 389, 390), que en adelante se denomina Grupo Acuarela.
- Diagnóstico básico de modos del lenguaje oral que presentan los niños y niñas del Jardín Infantil Acuarela (segundo semestre 2019) de la zona de Sopocachi de la ciudad de La Paz.
- Promoción del aprendizaje y desarrollo del vocabulario de dichos niños, mediante la práctica de cantos de rondas infantiles con palabras seleccionadas al efecto.
- Aclaración del sentido o significado básico de las palabras incorporadas en el vocabulario y su asimilación por los niños.
- Observación y registro de los cambios producidos en el vocabulario de los niños, y encuesta y/o entrevistas con los progenitores para obtener información.
- Registro de la experiencia en un cuaderno de trabajo o de campo.
- Inmersión en el proceso desarrollado para la reflexión consiguiente y elaboración de teoría.

- A modo de evaluación, consulta a los padres y madres de los niños mediante una escala tipo Likert, adecuada al caso (favor ver: 3.1.1.3 más adelante).

Para el diseño se ha considerado lo que Hernández, citado, anota acerca de la finalidad de la investigación acción, que se orienta no sólo a comprender sino a cómo tratar de resolver problemas específicos, en este caso el desarrollo del lenguaje hablado en niños en edad preescolar, como a poner en práctica una tarea y generar reflexiones para mejorar dicha práctica.

En este sentido, la tarea consistió principalmente en la observación cotidiana y el registro en un cuaderno de campo, consiguiente a los ejercicios de canto de rondas infantiles sugerido para hacer participar a los niños y a las niñas, motivando en todo momento su acción en base a sus conocimientos previos (Ausubel, 2001) con respeto por su inicial experiencia y motivando tanto la ampliación del vocabulario como el entender y comprender el sentido de nuevas palabras, que fuera pertinente para beneficio de los niños.

3.1.1. Procedimiento de Investigación

El procedimiento del trabajo, ha seguido las pautas anotadas en el punto anterior 3.1. y se puede detallar como sigue:

Una vez asignado el grupo de niños de la sala roja, para trabajar como educadora a contrato y bajo la modalidad de “muestra por oportunidad o conveniencia”, se cumplió con las formalidades de presentación y motivación de los niños.

3.1.2. Instrumento de investigación. - Se ha priorizado como instrumento de trabajo, la observación. El diagnóstico básico fue realizado mediante observación, entendida,

siguiendo a Arce (1999, pág. 319) como una “búsqueda deliberada, llevada con cuidado y premeditación...” para identificar, sutilmente, sin afectar el desarrollo de la actividad educativa, la expresión de palabras que utilizan los niños y que pueden requerir de las pertinentes aclaraciones cuando reflejan confusión, duda o error.

Por otra parte, Hernández (2014, pág. 390), aclara que la observación cualitativa “no es mera contemplación..., implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones”, que es precisamente como ha sido desarrollado este trabajo, dentro de las condiciones y aún limitaciones que el espacio o contexto que la tarea representaba.

Una vez adecuada la actividad del trabajo a los horarios establecidos por el Jardín Infantil Acuarela, se aprovecharon los periodos dedicados a la música para promover mediante el canto de rondas infantiles el aprendizaje de palabras nuevas a modo de incremento del vocabulario.

Valga un ejemplo: La canción “Un elefante se balanceaba...”. Una vez repetida la letra del canto animosamente, se motivó el diálogo y comentarios de los niños acerca de lo que saben acerca de los animales ELEFANTE y ARAÑA, y de lo que puede ser la TELA DE ARAÑA; luego dialogar sobre el tamaño de un elefante con relación a una Araña y sobre cómo se puede “balancear” sobre la tela...

La respuesta resultó animada y con manifestaciones emotivas sobre el mayor conocimiento que tratan de expresar los niños acerca de los objetos analizados.

Se les motiva a compartir ideas acerca del significado de las palabras ELEFANTE, ARAÑA, TELA DE ARAÑA, BALANCEAR.

Las reflexiones que se les sugiere acerca del sentido o significado de las palabras permiten, progresivamente, que los niños se apropien (aprehendan) del sentido de las nuevas palabras y en otras circunstancias, que, para el caso se puede citar como ejemplo, en cuanto a las funciones biológicas de orinar y/o defecar se refiere, a los que algunos niños denominan “EL UNO”, o “EL DOS”, así como de la adecuada identificación de los órganos genitales, a los que se observa que llaman “pajarito”, “pilín”, “pipi”, “mariposita” y otras denominaciones confusas.

La anotación o registro de las experiencias y resultados, se realizó a veces en un cuaderno destinado para el efecto y otras en fichas de papel por la premura del caso.

En cuanto a la encuesta y/o entrevistas, por razones formales fueron realizadas también con respeto y sutileza ante los progenitores. Al decir razones formales, se hace referencia, valga la reiteración, a que el ámbito elegido para la tarea es una entidad educativa de carácter privado.

3.1.3. Evaluación del proceso – Triangulación. - Para evaluar los resultados, se ha trabajado una forma flexible de triangulación, ajustada a las necesidades de la tarea.

En este sentido, se ha recurrido a tres fuentes:

- La opinión de los progenitores, obtenida en entrevistas no formales o casuales realizadas en momentos del cumplimiento de la actividad diaria.

Además, se obtuvo con mucha discreción, datos escritos en una escala tipo Likert adecuada para el efecto.

- La opinión del personal ejecutivo y colegas que trabajan en el mismo Jardín Infantil Acuarela en conversaciones también casuales, no documentadas por razones ya aludidas.
- La observación personal, realizada en todos los momentos disponibles durante el desarrollo de las actividades educativas con los niños, con registro en un cuaderno o en fichas.

3.2. Muestra

Valga reiterar, que como se anticipa más arriba, se ha trabajado con una “muestra por oportunidad o conveniencia”, al tratarse de un grupo ya constituido (17 niños, de los que nueve son mujeres y ocho varones) en el espacio educativo, lugar de trabajo de la autora de este documento; las mismas condiciones se presentaron para la realización del trabajo previo en el Centro Ma Wawaki, que se menciona en el punto 3.1.2.

3.3. Prueba Piloto

Es oportuno aclarar que la experiencia previa en el Centro Ma Wawaki, cuyos apuntes en borrador fueron conservados sin intención formal en aquel momento, fueron rescatados y se han constituido en el material de reflexión a modo de una “Prueba piloto”, y la base para la ejecución de una tarea, por una parte, y el ejercicio que ha permitido las observaciones y reflexiones que han motivado el trabajo, en la forma de una “inmersión inicial” (Hernández, 2014, pág. 384, 420) por otra.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS – INMERSIÓN

El presente capítulo se desarrolla siguiendo sugerencias acerca de una “Inmersión inicial” y “Análisis detallado de los datos”, de Hernández (2004, Págs. 384 - 425), adecuándolas a las necesidades del presente trabajo, al entender, con Pérez Serrano (1994) y Hernández (citado) que la tarea fue realizada “con criterios de flexibilidad y adecuación a las características del tema del trabajo y, en especial, a los participantes involucrados”, los niños del Grupo Acuarela.

Asimismo, se debe aclarar que la tarea se realizó con modestia y dentro de las limitaciones que impone el tiempo disponible, pues una indagación acerca del tema de fondo –desarrollar el vocabulario de los niños y la asimilación del sentido de las palabras mediante el canto–, puede requerir de un lapso mayor (tal vez más de dos periodos semestrales) de investigación, por la complejidad del trabajo.

Valga aclarar que por inmersión, más allá del sentido que pueda reflejar en los libros revisados, se ha de entender sólo el conjunto de acciones que la proponente (en este caso, la educadora trabajando con los niños), ha realizado y aún realiza en la tarea educativa en el ámbito pre escolar, acciones que se refieren a poner en práctica lo aprendido en la Carrera Ciencias de la Educación, como en lecturas más personales, y las reflexiones consiguientes sobre la experiencia vivida, no siempre fáciles de volcar en palabras y frases escritas.

Como se anotó en el punto 2.2.3, se consideró especialmente a dos importantes autores de literatura relacionada con la educación, en particular lo que interesa en la edad de los niños motivo de las observaciones desarrolladas, como fueron Jean Piaget y Lev S. Vigotski.

En J. Piaget se prioriza lo que acontece en el estadio pre operacional (Papalia y cols.), momento en el que, siguiendo a Piaget e Inhelder (1975, página 59) se presenta la “Función semiótica o simbólica), los niños de dos a cinco años de edad acceden al lenguaje oral en el ambiente familiar y que, paulatinamente, se aproximan también a la experiencia de acceder al lenguaje simbólico, es decir a entender el sentido de las palabras que, al principio solo repiten lo que escuchan.

El repetir las palabras que escuchan, de alguna manera mecánicamente, hará necesaria la aclaración pertinente cuando se observan confusiones, muy habituales en este momento de su desarrollo.

En cuanto a Vigotski (2000 año de la edición revisada)), la relevancia que adquiere la explicación de la Zona de desarrollo próximo (ZDP), en que la intervención de los adultos y de los pares más adelantados (hermanos y otros parientes) permite al niño no solo acomodarse a las expectativas de su edad sino también adelantar —con las limitaciones obvias— su desarrollo y experiencias en el lenguaje y el conocimiento.

Es esta circunstancia, la de la zona de desarrollo próximo, la que refleja mayor relevancia para el trabajo de la educación inicial en los espacios de parvularios y otros, donde las educaras asumen la responsabilidad de trabajar como en un “andamio” (Bruner, citado más arriba) y facilitar el mejor desarrollo de los niños.

En consecuencia, se describe los resultados consiguientes a la tarea realizada, tanto en la situación denominada “prueba piloto” (Círculo Infantil Ma Wawaki, de la Universidad Mayor de San Andrés,), el año 2016 (Cap. III, punto 3.1.2.1.), que sirvieron para una observación inicial y referencia básica, como en el "Jardín Infantil Acuarela”, en el segundo semestre de 2019.

Se considera pertinente anotar que en el desarrollo de las tareas educativas que motivan este trabajo, se ha tenido en cuenta, principalmente, como se anotó recién, dos aspectos orientadores del Marco Teórico, son los referidos a la Función semiótica o simbólica (Piaget e Inhelder, 1975), subtítulo 2.2.4.1., en el que se ubica a los niños con los que se trabajó como educadora, también designado como Estadio pre operacional (Papalia y cols., citados), y La Zona de desarrollo próximo (Vigotski, 2000), subtítulo 2.2.5.3., que se han constituido en principales guías de orientación.

Al respecto, se ha tenido en cuenta que, en dicho periodo, o estadio, pre operacional, el niño está incursionando en la práctica del lenguaje articulado descubriendo un amplio mundo que puede ser expresado en palabras, a las que atiende siempre con interés y curiosidad, más cuando se las presenta –como en el presente caso—acompañadas de apoyo musical de las rondas infantiles.

El niño no sólo escucha y repite los sonidos de las palabras, sino que, como anotan Piaget e Inhelder (citados), intuye el sentido de las palabras. No es fácil explicar lo que, en este caso, puede significar la intuición aludida, sólo se puede observar sus reacciones e imaginar lo que está ocurriendo en la experiencia del niño, llena de novedades interesantes y que atraen su atención y motivación.

También se hace presente, en la tarea de observación, la especial circunstancia anotada por Vigotski (2000, citado), acerca de la zona de desarrollo próximo, y el fundamental rol que desempeñan las educadoras al facilitar a los niños a su cargo las aproximaciones sucesivas hacia una zona de desarrollo potencial y el consiguiente desarrollo cognoscitivo favorecido por la actividad.

4.1. El Grupo Acuarela con el que se desarrolló el trabajo.

Se repite que se ha trabajado con una “muestra por oportunidad o conveniencia”, conformada por 17 niños en edades de tres a cuatro años, de los que nueve mujeres y ocho varones.

Al tratarse de una tarea que se puso en práctica, por una parte como asignación de estos dos grupos (Ma Wawaki y Acuarela) en las dos oportunidades del trabajo, en condición de educadora de los mismos, y por otra con miras a obtener información básica acerca del desarrollo y mejoramiento del vocabulario de niños en edad preescolar, dentro de una labor cotidiana en el contexto educativo de “Jardín Infantil”; cabe aclarar que se la ejecutó sin afectar el normal desarrollo de las actividades formales.

De ahí que la “muestra por oportunidad o conveniencia” del Grupo Acuarela, fue constituida, previa consulta y autorización de la Dirección del Jardín Infantil Acuarela nombrado, en la tarea final.

Por lo tanto, se describirá el proceso de inmersión que se produjo en dos etapas (aunque sin distinguir con precisión ambos momentos): la primera para conocer los resultados, siempre provisionales, de la experiencia en Ma Wawaki, en calidad de

practicante de la Carrera como educadora en formación, y la segunda en el Jardín Infantil, actuando como educadora profesional a contrato.

4.2. La prueba piloto en Ma Wawaki

El año 2016, mes de Julio, dentro de las actividades académicas de la Carrera de Ciencias de la Educación, junto con una estudiante compañera del 5º año de la Carrera, ambas en proceso de culminación de estudios, fuimos asignadas para realizar el periodo de práctica profesional, con destino en el Círculo Infantil Ma Wawaki. A esta actividad, solo por inquietud personal, se ha denominado prueba piloto.

4.2.1. Descripción de Ma Wawaki

A decir de algunos documentos e información proporcionada a los estudiantes, la creación de Ma Wawaki de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UMSA, responde a una necesidad advertida en la población beneficiaria, referida a:

- Entre el personal docente y administrativo de la Universidad, se encuentran padres y madres de familia que tienen en crianza a niños menores de cinco años.
- Los progenitores de dichos niños, cumplen tareas como ejecutivos, docentes y en cargos administrativos y de servicio, en muchos casos tanto el papá como la mamá.
- Los niños, en edades de pocos meses a cuatro años requieren de atención, tanto de cuidados como de una educación preescolar.
- Los estudiantes (varones y mujeres), que de las Carreras de Ciencias de la Educación y de Psicología, realizan un período de prácticas profesionales como parte de los requisitos para culminar su formación, con duración de un semestre.

Para hacer frente a dicha situación, Ma Wawaki se inauguró, el 22 de septiembre de 2015; a partir de esa fecha atiende a niños y niñas entre 1 y 6 años, en horarios regulares (de 07:30 a.m. a 19:30 p.m. de lunes a viernes).

Se conoce por referencias personales, que Ma Wawaki tendría como antecedente un local que, con similares inquietudes, funcionó en la Av. 6 de agosto, cerca de la calle Campos, Edificio que acogía como Albergue a estudiantes de la UMSA.

La actual está ubicada en ambientes interiores de la “Casa Marcelo Quiroga Santa Cruz” sobre Av. 6 de agosto casi esquina Aspiazu, donde funcionan algunas dependencias ejecutivas y administrativas de la Universidad.

Ma Wawaki, con algunas limitaciones en cuanto a infra estructura, brinda a los padres de familia y sus hijos, y a los estudiantes de la UMSA, un servicio de calidad.

4.2.2. Observaciones a modo de diagnóstico básico de modos de lenguaje oral que presentan los niños de Ma Wawaki.

En Ma Wawaki, el año 2016, fue posible realizar, circunstancialmente, las primeras observaciones de las formas de lenguaje que es habitual en niños de edad pre-escolar que asisten como beneficiarios del servicio.

Como se anotó más arriba, se trata de hijos de algunos trabajadores de la Universidad, que asistían como pupilos para recibir atención en la modalidad de “escuela materna”, los más pequeños (edades de uno a dos años), y otros en calidad de pupilos de educación preescolar (edades de dos a cuatro años).

Su permanencia podía prolongarse desde el momento de su ingreso hasta el Pre Kínder y Kínder, hasta por cuatro años.

4.2.2.1. Observaciones iniciales. - Es en Ma Wawaki donde se observó la variedad de expresiones verbales de los niños y algunas palabras confusas utilizadas dentro del lenguaje cotidiano, como ser: haiga, se ha estido, está rompido, o está rotido, mapegado, kero más, se ha morido y otras habituales.

Como inquietud personal compartida con la otra participante del grupo de practicantes que, junto a otras de la Carrera de Psicología, fuimos asignadas para realizar la práctica profesional, se motivó a los niños para cantar las rondas infantiles --habituales en el contexto--, promoviendo la reflexión de los niños acerca del sentido de algunas palabras, en forma de “diálogo socrático”, es decir, motivando a los niños que comenten acerca del significado de algunas palabras, aún con la poca experiencia que les caracteriza (Papalia, y Wolfolk, citadas en el capítulo III).

A modo de ejemplo, el siguiente diálogo (no referido a una canción) entre una educadora y un niño:

Educadora (o asistente): ¿Qué llevas en esa cajita?

Niño: Cereales... (La respuesta pudo ser: pipocas, tostado, comida...)

Educadora: Y, ¿qué son los cereales?

Niño: unas cositas que se comen...

Se observa que los niños ya son capaces de identificar básicamente el nombre de la merienda que traen a Ma Wawaki, sin asignar sentido en detalle a lo que la palabra que han

expresado significa, y qué atienden a los sonidos que emite la educadora a modo de corrección.

En todo momento la actitud de los niños fue de participar en el diálogo activamente, y hacían resaltar lo que “sabían” acerca de sus expresiones, pese a su corta edad, con aportes sencillos pero activos.

4.2.2.2. Palabras confusas, ambiguas o dudosas. - En el desarrollo de las actividades mencionadas, se pudo observar características del lenguaje empleado por los niños, que reflejaban variedad de influencias familiares, es decir que el lenguaje no era homogéneo, y estaba caracterizado por el uso de términos como se anotó más arriba: “se ha estado”, “sarompido”, en una forma de repetición de lo que, en otro momento, habrán escuchado expresar a algún familiar u otro niño.

4.2.2.3. Promoción del aprendizaje y desarrollo del vocabulario de dichos niños, mediante la práctica de cantos infantiles con contenido de palabras seleccionadas al efecto. - Fue en este contexto donde surgió la idea --después de transcurridas varias semanas de labor--, de probar qué podría ocurrir si en el canto de las rondas infantiles, al terminar una canción, se pedía a los niños que expresaran lo que pudieran conocer acerca de alguna palabra elegida por la educadora o asistente.

La respuesta fue clara y motivadora: los niños no sólo se apropiaban de las nuevas palabras, sino que manifestaban su saber acerca del sentido de las expresiones sugeridas, mostrando interés con inquietud y aceptando sugerencias y aclaraciones con evidente entusiasmo, como en los casos siguientes:

Sustituir: haya, en lugar de haiga,

...roto o destruido, por rompido,

...se ha muerto, por se ha morido

...yo sé, por yo sabo

...he puesto, por ponido

4.2.2.4. Aclaración del sentido o significado básico de las palabras incorporadas en el vocabulario y su asimilación por los niños. - Cuando se agotaba el diálogo, la educadora, aportaba con alguna aclaración sencilla motivando la reflexión de los niños, que expresaban conformidad con la experiencia.

Era evidente que los niños no solo participaban, sino que gustaban de esta experiencia, la que se repetía en nueva oportunidad, con cuidado de no saturar la tarea. La atención que prestaban era evidente.

Como ejemplo más amplio de la experiencia, se puede anotar como anécdota que un niño corregía a otro con apoyo en lo que la educadora había sugerido:

“oye, se dice se ha roto, no se ha rompido...”

4.2.2.5. Observación y registro de los cambios producidos en el vocabulario de los niños. - En principio tal vez solo como experiencia anecdótica, luego valorando lo ocurrido con criterio de observación investigativa, se fue registrando lo que ocurría en cuartos de papel carta a modo de fichas y, más adelante, en un cuadernillo de notas, que resultó muy útil para el desarrollo de este documento.

4.2.3. Encuesta y/o entrevistas con los progenitores para obtener información

Al final de cada mañana de trabajo y práctica en Ma Wawaki, se dialogaba brevemente con las mamás o papás que venían a buscar a sus niños, indagando acerca de situaciones que les hubiesen resultado novedosas, obteniendo casi siempre comentarios favorables y el reconocimiento personal acerca de los cambios que se producían en el lenguaje.

4.3. La experiencia en el Jardín Infantil Acuarela (2º semestre 2019)

El Jardín Infantil Acuarela es una entidad de carácter privado, que presta servicios de educación preescolar desde el año 1997 en un inmueble propio, ubicado sobre la calle Rosendo Gutiérrez N° 551, de la zona de Sopocachi de esta ciudad, espacio en el que se llevó a cabo la tarea motivo de este documento. Sólo como información circunstancial, Acuarela tiene otras sucursales en Calacoto, Achumani y Obrajes.

Es administrada por las propietarias y un conjunto de educadoras, auxiliares y personal de servicio.

4.3.1. Descripción del Jardín Infantil Acuarela.

El inmueble cuenta con un amplio patio-jardín, y es el espacio utilizado para los recreos de los niños, para lo cual están instalados juguetes grandes como resbalín, casita, pulpo (sube y baja) y piscina de pelotas.

En el interior se encuentra en principio la oficina de la directora, abierta al público, con mobiliario necesario.

Salas o aulas para los siguientes objetivos:

- Motricidad, con colchonetas, escalera de gimnasia para niños, cuerpos geométricos livianos forrados de cuerina a colores (circuitos), pelotas de colores de diferentes tamaños, cubo grande, conos, barras de plástico, ula ula y telas cuadradas de diferentes colores.
- Sala de rincones, rincón tiendita (supermercado), rincón cocina, rincón doctores, rincón taller y rincón bebés.
- Construcción: encontramos rompecabezas, juegos de construcción (bloques, cubos, piezas), fichas de colores (motricidad fina, coordinación óculo manual, ensarte, encaje)
- Sala Cuna, equipada para la sala amarilla correspondiente a los niños de uno a dos años, contiene materiales que están adecuados para esa edad como juegos de palancas, material sensorial, cunas para el descanso de los niños, colchonetas para trabajar la motricidad gruesa, bloques de diferentes colores.
- Sala de Audio (espacio privilegiado para la actividad motivo de este trabajo), con equipo de videos y audio, instrumentos de percusión (tamborcitos), de viento, tarkas, cuentos para las diferentes edades y con diferentes temas para las salas y títeres.
- Cocina, espacio comedor para la hora de la merienda, para preparar algunas recetas.
- Equipo Montessori, material para el trabajo con los niños de acuerdo a sus edades y a las necesidades.
- Arte, pinturas de colores, sémola de colores, pinceles, material no concreto.
- Área Cognitiva, tablas para iniciar la escritura, grafo motricidad, sala en la cual se trabaja con los libros.

- Servicios higiénicos y lavatorios, adecuados para niños y niñas, con espacio óptimo para las educadoras y auxiliares y mesa para cambio de pañales
- Dependencias para personal de servicio.

4.3.2. Diagnóstico básico realizado con el Grupo Acuarela.

Se trata de niños con los que se trabajó como educadora, durante el segundo semestre de 2019, cuyo número ascendió a 17, de los cuales nueve niñas y ocho niños como ya se expresó.

Se puede observar que el entorno socio-económico de las familias de estos niños, refleja condiciones de comodidad y holgura, así como su ámbito cultural caracterizado por modos más bien cultivados y también con presencia de influencia extranjera, en algún caso de uno de los progenitores y en otro de ambos; valga un ejemplo sencillo, de una niña con progenitores de habla árabe, que expresaba circunstancialmente: SALAYA, cuyo significado se ignora; y otro niño con progenitores de habla inglesa, que repetía con frecuencia: JUASAMARA (“qué ocurre...”).

Esta circunstancia, de influencia extranjera, en particular en cuanto a la lengua, enriqueció la experiencia en el trabajo desarrollado.

Sin entrar en precisiones personales o numéricas, se puede comentar que el nivel de algunos niños se presenta como muy adelantado en cuanto al uso de palabras y frases, de las que muestran buenas aproximaciones al significado de las mismas.

Es frecuente escucharlos aludir a series de televisión, nombrando:

GUDY, por nombrar a Woody, de la película Toy Story

ARONMAN, por Iron Man

ABENRRIERS, por The Avengers

O algunas palabras confusas como:

POCOSPIN, por puercoespín.

TRICETOPS, por triceratops.

La permanencia de los niños, también en este caso, puede prolongarse desde el momento de su ingreso hasta el Pre Kínder y Kínder, hasta por cuatro años.

4.4. Inmersión en el proceso desarrollado y reflexión consiguiente. y elaboración de teoría de información.

Se debe aclarar, y tal vez repetir, que la tarea ha sido desarrollada dentro de las limitaciones que impone el tiempo, pues una indagación acerca del tema de fondo --desarrollar el vocabulario de los niños y la asimilación del sentido de las palabras mediante el canto--, puede requerir un mayor lapso para investigación, por la complejidad del trabajo.

4.4.1. Muestra con la que se desarrolló el trabajo.

Al tratarse de una tarea que se puso en práctica con miras a obtener información básica acerca del desarrollo y mejoramiento del vocabulario de niños en edad preescolar, dentro de una labor cotidiana en el contexto educativo del Jardín Infantil Acuarela, se ejecutó la tarea sin afectar el normal desarrollo de las actividades formales.

De ahí que la “muestra por oportunidad o conveniencia”, fue constituida por el grupo de niños que estaban asignados a la proponente de este documento.

4.4.2. Aplicación de los cantos de rondas infantiles en sala.

Con todo lo anterior se procedió a armar un cronograma que incluía rondas infantiles que se relacionaban a los temas que se avanzaban paralelamente en sala, es así que se escogió 10 rondas para que cada mes se aprendan 2 rondas por mes durante 5 meses (favor ver anexo N°1).

4.4.3. Desarrollo de la tarea

La aplicación del tema de investigación se realizó en un periodo de cinco meses, lapso en el que se eligió unas diez rondas infantiles –dentro de los programas propios del Jardín Acuarela--, relacionadas a los temas que se avanzaban en sala por mes, es así que en cada mes se aprendió dos rondas infantiles, las mismas que eran cantadas primero por la educadora y posteriormente repetidas oralmente por los niños, cuando se estaba en sala para trabajar la memoria e incrementar el vocabulario, pero cuando correspondía salir al patio de recreo, se acompañaba el canto con movimientos del cuerpo, de la siguiente manera, que se detalla según avance mensual:

- En el mes de julio se inició la actividad con la temática de los animales y se escogió “Un elefante se balanceaba” ronda infantil que la mayoría de los niños conocían así que no resultó complicado aprender la canción y también trabajar los números del uno al diez

- Con relación a los elefantes, algún niño, o más de uno, opinaban que un elefante es muy grande para balancear sobre la tela de la araña, que es muy pequeña.
- Era evidente la duda acerca de la palabra balanceaba, que solía ser entendida como “saltaban”. Se aclaraba el sentido en diálogo.
- La segunda ronda infantil “El baile de los animales” incluía movimientos del cuerpo, y resultaba muy grato y divertido pues a los niños les gusto poder imitar los movimientos que los animales hacían, en particular a los monos.
- Se promovía la participación para que los niños recuerden qué animales conocían y cual su experiencia, con respuestas activas y detalladas.
- En el mes de agosto al ver que les gustaba mucho cantar y acompañar con el movimiento del cuerpo es que se escogió una ronda relacionada a ciertas acciones “Si tú tienes muchas ganas...” al ser una ronda repetitiva los niños se familiarizaron rápidamente con ella e incluso algunos de ellos se animaban a decir algunas acciones como gritar, correr, llorar, y otras.
- Otra ronda nos hablaba sobre “Las ruedas del autobús”, mientras vas en el autobús suceden ciertos movimientos o acciones que nos permiten trabajar conceptos como: abierto –cerrado, subir-bajar, y acciones que se pueden imitar con la ayuda del cuerpo.
- Comentaban los niños experiencias en el minibús o en el auto cuando salían de paseo con los papás.
- En el mes de septiembre trabajamos con sonidos onomatopéyicos de animales con “Bartolito”; esta fue una ronda nueva para muchos de los niños porque no todos la conocían y pues les costó un poco más aprenderla, y Pin Pon con

algunas rutinas diarias, así como Martín y el ratón, que causaba extrañeza de algún niño por encontrar un ratón, muy grande para estar debajo de un botón, y la corrección de otro niño que, presionando con la palma de la mano al que preguntó, comentaba: "...es sólo un canto...".

- Soy una taza, haciendo algunas formas del material de uso, las ruedas del autobús con algunas acciones y sonidos de objetos. Con relación a la taza, alguna niña recordaba haberla visto en la película "La bella y la bestia", con afirmaciones y más comentarios de otros niños.
- Los pollitos dicen, Itsy Bitsy araña y pollito amarillito generaban participación por los movimientos de las manos y el repetir "pio, pio" ..., que solía impulsarles a pronunciar "pio, pio", como reclamo de la hora de la merienda.

4.4.4. El canto infantil.

Los cantos infantiles son una actividad en la cual los niños aprenden, ya sea jugando y otras cantando diferentes melodías, con temas variados que ayudan a ampliar sus conocimientos (Papalia y cols., y también Wolfolk, citadas más atrás), sobre el medio ambiente que los rodea, como se aprecia por el subtítulo anterior y el detalle desarrollado.

Esta actividad tiene por objetivo aumentar el vocabulario, que como anota Vigotski (citado en el Marco Teórico), es producto del activo entorno social en el que los niños asimilan las primeras palabras y frases, así como para estimular la atención y la memoria, fomentar en el niño el gusto por la música, ejercitar las coordinaciones motoras, así como socializarlo.

La Educadora debe mostrar interés, alegría y entusiasmo para motivar al grupo y de esta forma hacer que los niños se involucren y participen activamente.

Forman parte de esta actividad todos los cantos que en un momento dado la educadora enseñará al niño, así como los juegos que por otro lado les proporcionaran diversión y además ayudarán a que el niño se adapte a cualquier medio sea doméstico o educativo. Se evidencia la importancia del juego en el desarrollo del niño, al que con énfasis aluden Piaget e Inhelder (citados).

Los cantos de rondas. Son actividades libres, continuas, espontáneas y dinámicas que forma parte del trabajo con los niños en el jardín infantil, y permiten o apoyan a que desarrollan las capacidades básicas.

Se considera que es el recurso pedagógico y didáctico fundamental del nivel inicial, tomando en cuenta que el juego por su propia caracterización no debe tener otra finalidad que la alegría o el placer de jugar, eso sí: jugar para aprender.

Por eso es muy importante favorecer las oportunidades del juego, ya que esto permite al niño que sus aprendizajes sean más significativos y no solo placenteros.

4.4.5. Rondas Infantiles.

El contenido verbal (las palabras y su repetición intencionada), de la ronda infantil, como de otras modalidades de la práctica del canto, sea en lengua materna o extranjera (en el caso del aprendizaje de segunda lengua, por ejemplo) constituye un gran recurso didáctico, una valiosa fuente de apoyo para la adquisición de conocimientos, no solo de tipo formativo de los niños sino del ámbito general de todo el hábitat del individuo.

Es una actividad de expresión ritmo-plástica muy completa ya que permite la participación activa del niño en forma espontánea y va mejorando su formación integral como tal, además estimula el desarrollo social.

Es un instrumento de poderosas sugerencias para convivencia y las normales relaciones entre los niños.

La ronda infantil, por su contenido rico en palabras y frases familiares y más allá de ese ámbito, es un instrumento o recurso educativo de gran influencia formativa ya que su aporte se dirige al enriquecimiento de la expresión creadora, entusiasmo de tal forma que da rienda suelta a su fantasía, ésta que, con Vigotski (citado), viene a constituir una de las bases de la imaginación creativa.

La ronda infantil, como práctica lúdica, tiene en cuenta los movimientos naturales o fundamentales, así como el uso de vocabulario, a veces reiterativo, y toda esta manifestación de movimientos conlleva una organización rítmica que es a la vez el impulso en la ronda que se va enriqueciendo con una serie de pautas relacionadas, o sea ese aporte intelectual que es el nuevo conocimiento que va a enriquecer la actividad a realizarse.

Además, la ronda es un tipo de juego que combina varias dimensiones, especialmente canto, lenguaje, teatro, y danza.

Generalmente se usan casi con exclusividad para infantes, pero son aplicables a todas las edades, por supuesto con un contenido y movimiento apto para cada segmento poblacional y etario.

A continuación, se menciona algunos aspectos relevantes del canto de la ronda, que se ha rescatado de Internet (cita en la bibliografía):

- ✓ Origen de la ronda: El origen de la ronda viene desde los primeros hombres que poblaron la tierra, donde se conjugaban movimientos danzados, canto, pantomima y voces poéticas, todo con fines rituales; estos ritos no tenían límite de tiempo y espacio, eran destinados a lograr el contacto de las fuerzas celestes y terrenales, combinando con ella el aspecto mágico y divino para fortalecer los comportamientos normales de los seres humanos.
- ✓ La ronda en la actualidad: Con el transcurso del tiempo a medida que se modifican y perfeccionan tales actividades, también la ronda tuvo sus cambios que le fueron dando la forma actual. Cabe anotar además que la ronda como campo de expresión humana presenta algunas características especiales que encajan dentro del contexto del folklore, por tanto, además de ser elemento pedagógico, también lo son de tipo folclórico.
- ✓ Elementos de la ronda: Canto, que se expresa a través de tonadas muy elementales que se hacen a coro o individualmente, con base en textos tradicionales o que presentan unos cambios menores y además son conocidos por la población.
- ✓ La Pantomima: es la parte teatral implícita e ella; se observa en la representación imitación de personajes, animales, seres u objetos, con creación de lugares y situaciones que le dan un sentido escénico aunque no presenta diálogo.

- ✓ Danza: son movimientos y actitudes corporales basados en el ritmo llevado por las voces, palmoteos o golpes dados por otras partes del cuerpo; o elementos externos de forma sincronizada que conllevan a la conformación de figuras como ruedas, círculos, filas, entre otros. El recitado: se presenta en algunas rondas que empiezan con juegos de palabras como trabalenguas o retahílas de intención numerativa en el fin de fijar algunos puestos o tornos, designar a alguien que inicie una acción.
- ✓ El dialogo: en muchas ocasiones es el complemento de la pantomima, mientras algunas personas mantienen un dialogo figurativo y otros lo representan.
- ✓ El Juego: algunas rondas requieren ciertas actitudes corporales, destreza o combinación de movimientos que no se asocian ni con el canto ni el ritmo, pero que llevan a cumplir su argumento. Estos juegos de ronda son en muchos casos el resultado de la combinación de algunos juegos y rondas”.
(<http://efvidadeporte.blogspot.com.co/2012/06/juegos-la-ronda.html>)

4.4.6. Estrategia de trabajo.

Según Wikipedia, la estrategia se define como:

“Conjunto de acciones que se llevan a cabo para lograr un determinado fin.”. (s/p)

Real. T. Gutiérrez, F., Quiroz, G. (2004) define lo siguiente: “La estrategia es un conjunto de actividades mentales y actitudinales empleadas por las personas en una situación específica de aprendizaje para facilitar la adquisición del conocimiento y el cambio de actitudes” (pág.14).

Por lo citado anteriormente, se puede comentar que la estrategia es un camino, un conjunto de acciones, para lograr y facilitar un objetivo.

En el presente caso, la estrategia consistió en orientar la actividad lúdica y educativa hacia el enriquecimiento del vocabulario de los niños que participaban de la acción educativa inicial.

4.4.7. Actividad Lúdica. - Puede ser espontánea o dirigida, se la ha considera una dimensión del desarrollo humano que fomenta el desarrollo psicosocial, la adquisición de saberes, la conformación de la personalidad, es decir encierra una gama de actividades donde se cruza el placer, el goce, la actividad creativa y el desarrollo del conocimiento.

4.4.7.1. Estrategia Lúdica. - A partir de lo anotado más arriba, se puede entender la estrategia lúdica como un método, un conjunto de acciones, con el cual se pretende fomentar, desarrollar, construir y expresar ideas a través del juego para cumplir un determinado fin.

Según Schebel, M (1986), para ampliar el sentido de estrategia lúdica, se entenderá lo siguiente:

“Una declaración importante de Piaget dice” No se puede desarrollar la comprensión de un niño simplemente hablando con él, la buena pedagogía debe abarcar situaciones que, presentadas al niño, le dan la oportunidad de que él mismo experimente, en el más amplio sentido del término probando cosas para ver qué pasa, manipulando símbolos, haciendo preguntas y buscando sus propias

respuestas conciliando lo que encuentran una vez con lo que descubre de lo siguiente comparando sus descubrimientos con los otros niños”. (pág. 248, 249).

Es entonces, el conjunto de acciones de enseñanza de carácter participativa y dialógica impulsada por el uso creativo y pedagógicamente consistente, de técnicas, ejercicios y juegos didácticos, creados específicamente para generar aprendizajes significativos, tanto en términos de conocimientos, de habilidades o competencias sociales, como incorporación de valores.

4.4.7.2. Importancia de la actividad lúdica en educación infantil. - Es necesario aclarar que en el presente la palabra LUDICA se refiere al juego como actividad para comunicarse, sentir, expresarse, a través de emociones orientadas hacia el entretenimiento, la diversión y toda acción que se identifique con la recreación.

Las actividades lúdicas, juegos, representan un importante estímulo para el aprendizaje, puesto que cuando el niño y la niña juegan, al mismo tiempo están aprendiendo, experimentando, explorando y descubriendo su entorno.

Durante la infancia es de gran importancia la actividad lúdica, ya que permite que el niño asimile, refuerce y fortalezca su auto confianza, autonomía, además del desarrollo de su personalidad a través de una serie actividades recreativas como juegos, canciones, retahílas que le permiten y facilitan su desarrollo cognitivo, así como la dimensión social.

Por último, se debe rescatar que la actividad lúdica es una herramienta que permite que el niño aprenda de una manera divertida y alegre además de refuerce valores culturales

como el respeto, la responsabilidad, la honestidad, la tolerancia, entre otras y exprese sus diferentes emociones y sus diferentes opiniones acerca de las actividades que está realizando ya sea por sí solo o en compañía de otros niños.

4.4.7.3. Evaluación familiar del proceso. - De la misma manera que en el caso de Ma Wawaki, al culminar cada día de trabajo se dialogó con los padres o madres de familia que venían a llevar a sus hijos de retorno al domicilio, en algunos casos con otro representante de la familia que asistía con el mismo propósito.

Se obtuvo, tal vez obviamente, respuestas familiares con relación al progreso del vocabulario de los niños, con relatos de sencillas anécdotas que reflejaban los cambios producidos como resultado de la práctica del lenguaje y su evolución asistida por los cantos de rondas infantiles.

4.4.8. Culminación del trabajo.

A la culminación del trabajo del segundo semestre de 2019, quedó latente para la autora la inquietud de continuar la tarea por el interés que representaba su ejecución y por los resultados que se venían obteniendo.

Sin embargo, la repentina presencia de la pandemia de Coronavirus, la cuarentena dispuesta por el Gobierno y la consiguiente suspensión de las actividades educativas en general, que afecto mayormente a la educación inicial, participaron para que las inquietudes personales y, tal vez más allá de lo personal, quedarán temporalmente frustradas, con la sola expectativa de que más adelante se pudiera reanudar en nuevas condiciones de trabajo.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Como se desprende de lo revisado y anotado en los capítulos III, Marco Teórico y IV Análisis los resultados e Inmersión, los cantos infantiles pueden constituir una actividad en la cual los niños aprenden, ya sea jugando en las rondas y cantando las diferentes melodías con temas variados que ayudan a ampliar sus conocimientos sobre el medio ambiente que los rodea, nuevas palabras que enriquecen su vocabulario y acceden al significado de dichas palabras así como a expresar ideas con más coherencia.

Lo expresado en el párrafo anterior es producto de las lecturas, actividades como estudiante en aula en la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Andrés, y la experiencia vivida como educadora tanto en el Centro Ma Wawaki como en el Jardín Acuarela de esta ciudad, que han sido referidas en detalle en el presente documento.

5. 1. Teoría de apoyo.

En cuanto a la teoría de apoyo, fundamentalmente se ha partido de lo aprendido en cinco años como estudiante de la Carrera mencionada, las prácticas en aula y fuera de ella, así como de la revisión de material teórico, resaltando al respecto en forma particular lo anotado por J. Piaget y B. Inhelder (1975) por una parte, y de L.S. Vigotski (2000), a la vez que de las interpretaciones y ampliaciones de lo expresado por los dos principales autores, que anotan Diane Papalia (2004) y Anita Wolfolk (1991), además de otros autores que han permitido completar aspectos teóricos.

De ahí que se puede referir que la actividad del canto de rondas infantiles, motivo del presente trabajo, haya tenido por objetivo no solo incrementar el número de palabras del vocabulario del niño, sino también estimular la atención y la memoria, que se encuentran en un momento importante de su desarrollo, acerca de las que los diferentes autores revisados hacen hincapié, vale citar nuevamente y en particular a J. Piaget, en cuanto a la función semiótica o simbólica, que ha permitido observar los cambios que se producen en el niño que se acerca a un centro de educación pre escolar o inicial con el bagaje familiar de palabras y que, con la intervención de las educadoras se va incrementando y transformando, no solo en la cantidad de vocabulario como en su acceso al significado de las expresiones verbales que aprende.

Y a la Zona de desarrollo próximo de L. S. Vigotski, cuando se puede observar que el niño, que ingresa al centro educativo con un cúmulo de expresiones verbales originadas en su medio familiar, que lo ubicarían en la Zona de desarrollo real mencionada por Vigotski, optimiza su desarrollo tanto en el número de palabras nuevas como en el significado de aquellas con la intervención de las educadoras, acercándose a una Zona de desarrollo potencial, en la expresión de Vigotski (citado).

Y, por otra parte, fomentar en el niño el gusto por la música, ejercitar las coordinaciones motoras, así como socializarlo en el medio familiar y más allá como es el ámbito de la educación inicial.

5.2. Conclusiones

A través de las observaciones realizadas durante la actividad del segundo semestre de 2019, con el Grupo Acuarela y con relación a los objetivos establecidos para el presente trabajo de Tesis de Grado, ha sido posible confirmar que la práctica del canto musical de rondas,

como estrategia lúdica en la acción educativa, permite incrementar el vocabulario de los niños con nuevas palabras, así como su aproximación al significado de las mismas.

A la vista de la curiosidad que anima al niño y con la motivación de parte de las educadoras, su capacidad cognoscitiva se amplía paulatinamente y, se puede observar claramente que ingresa en un mundo nuevo compartiendo, gratamente, experiencias con los otros miembros del grupo.

También se pudo observar que los niños expresan con facilidad los conflictos que viven en el ámbito familiar y los expresan sin tapujos, es decir, con claridad y detalle. Esta circunstancia permitió a la educadora, más allá del propósito inicial, responder a una necesidad implícita y no visible, a la vez que orientar a que los progenitores presten atención a los delicados temas que manifiestan verbalmente y de los que, tal vez sin intención, hacen partícipes a sus hijos y que éstos trasladan a los espacios educativos.

Es cierto que en tales casos el canto, como idea principal de este trabajo, no siempre proporcionará una solución al conflicto manifestado, pero sí permite relajar los ánimos para luego dialogar y apaciguar e los niños que, muy temprano, enfrentan situaciones conflictivas.

Es oportuno aclarar que bien puede recurrirse a otras estrategias con el mismo objetivo, pero, en el presente caso, la práctica del canto se ha constituido en un factor favorable para el propósito buscado.

Formaron parte de esta actividad todos los cantos que en un momento dado la educadora enseñó a los niños, así como los juegos que por un lado les proporcionaron diversión y por el otro ayudaran a que el niño se asimile a cualquier medio sea doméstico o educativo con facilidad y motivación.

5.2.1. Objetivos específicos.

En cuanto a los objetivos específicos, el diagnóstico propuesto fue realizado mediante observación progresiva desde el inicio de la actividad educativa, encontrando un buen desarrollo del vocabulario en el grupo de niños, con el uso de algunos modismos característicos por la influencia de la televisión, en particular, así como algunas confusiones en la designación de algunos objetos y de aspectos biológicos, acerca de los que se comentó en el capítulo IV.

5.2.2. Promoción del aprendizaje y aclaración del significado de palabras.

Es así que fue posible promover el aprendizaje y desarrollo del vocabulario de dichos niños, más allá de lo que ya por el desarrollo cultural de las familias poseían, resaltando en todo momento el que los niños se involucren con interés y atención en la expresión de las palabras, con muestras de curiosidad por aquellas aún no conocidas por ellos.

De la misma manera ocurrió con las aclaraciones acerca del significado de algunas palabras, como se anotó en el acápite 3.1.1. (Procedimiento de la investigación), siendo posible observar que mostraban expectativa por las aclaraciones y, se puede entender, que conservarían en su memoria en desarrollo el sentido de las palabras que antes, para los niños, tal vez solo eran expresiones dudosas que aceptaban como las escucharon.

Es entonces que se pudo constatar que el niño asimila las nuevas palabras, nuevos esquemas, o las aclaraciones pertinentes en su caso, y las acomoda en sus estructuras previas (Piaget e Inhelder: esquemas, asimilación y acomodación).

5.2.3. Importancia del aporte de las educadoras.

Al respecto, se menciona una vez más la concepción de Vigotski de la Zona de desarrollo próximo, y es posible confirmar cómo la adecuada y metódica intervención de las educadoras en un espacio educativo inicial, permite al niño, en su condición de pupilo, desplazarse desde un estado o momento propio (ZDR) con el que llegó al centro educativo, hacia un estado adelantado, desde el más simple a otros estados más complejos (ZDP), a modo de practicar un andamiaje, anotado por Jerome Bruner y citado con anterioridad.

5.3. Cambios producidos en el vocabulario de los niños.

En cuanto a indagar acerca de los cambios producidos en el vocabulario de los niños, esta tarea debió ser realizada con delicadeza para no afectar a la susceptibilidad de los progenitores, teniendo en cuenta que se trata de una entidad educativa de carácter privado.

Aun así, fue posible conocer la satisfacción de las mamás y los papás que, con reiteración y espontáneamente formulaban comentarios acerca de la evolución del vocabulario de sus hijos y de las nuevas experiencias que vivían en el entorno educativo y que llevaban a su ámbito familiar.

5.4. Recomendaciones

Desde la perspectiva vivida como educadora y presentante del documento, las recomendaciones que se podría sugerir se refieren a:

- Sugerir mayor investigación hacia las actividades lúdicas, en particular las referidas al canto, porque la repetición de palabras y frases por los niños en edad pre escolar hace posible que se apropien de nuevos términos y accedan al sentido del lenguaje, en principio familiar y más adelante social. Esta sugerencia la toma muy en cuenta

la ejecutora de este documento para dar continuidad futura a la tarea de investigación.

- Orientar y motivar a los progenitores (papás y mamás) que apoyen a sus hijos, desde la más tierna infancia, hacia el aprendizaje de canciones, rondas musicales cantadas y otras formas de expresión cultural y artística, como medio de enriquecer el vocabulario.
- Reconocer el amplio valor que tienen las instituciones educativas dirigidas a los niños pequeños, que el momento presente se constituyen en sustitutas de la presencia materna, en particular, absorbida por la vida laboral y profesional, diferente de la que se conocía 20 o 30 años y más, en el pasado.

ANEXOS

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES JULIO

ACTIVIDADES	Día 1 (05/07/2019)	Día 2 (12/07/2019)	Día 3 (19/07/2019)	Día 4 (26/07/2019)
Se llevó en flash para que escuchen la canción “Un elefante se balanceaba”, cantan los que la conozcan	×			
Volvemos a escuchar el tema “Un elefante se balanceaba” y tratamos de cantar		×		
Se llevó en flash para que escuchen la canción “El baile de los animales”			×	
Volvemos a escuchar el tema “El baile de los animales” y tratamos de repetir				×

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES AGOSTO

ACTIVIDADES	DÍA 1 (02/08/2019)	DÍA 2 (09/08/2019)	DÍA 3 (16/08/2019)	DÍA 4 (23/08/2019)	DÍA 5 (30/08/2019)
Se llevó en flash para que escuchen la canción “Si tú tienes muchas ganas...” cantan los que la conozcan	×				
Volvemos a escuchar el tema “Si tú tienes muchas ganas...” y tratamos de repetir		×			
Se llevó en flash para que escuchen la canción “Las ruedas del autobus”			×		
Recordamos cantando las dos primeras canciones que aprendimos				×	
Recordamos cantando las dos canciones que aprendimos en la semana					×

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES SEPTIEMBRE

ACTIVIDADES	Día 1 (06/09/2019)	Día 2 (13/09/2019)	Día 3 (20/09/2019)	Día 4 (27/09/2019)
Se llevó en flash para que escuchen la canción “Bartolito”, cantan los que la conozcan	×			
Volvemos a escuchar el tema “Bartolito” y tratamos de repetir		×		
Se llevó en flash para que escuchen la canción “Pin Pon”			×	
Recordamos cantando las dos últimas canciones que aprendimos				×

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES OCTUBRE

ACTIVIDADES	Día 1 (04/10/2019)	Día 2 (11/10/2019)	Día 3 (18/10/2019)	Día 4 (25/10/2019)
Se llevó en flash para que escuchen la canción “Soy una taza”, cantan los que la conozcan”	×			
Volvemos a escuchar el tema “Soy una taza” y tratamos de repetir		×		
Se llevó en flash para que escuchen la canción “Los pollitos dicen”			×	
Recordamos cantando las dos últimas canciones que aprendimos				×

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES NOVIEMBRE

ACTIVIDADES	Día 1 (01/11/2019)	Día 2 (08/11/2019)	Día 3 (15/11/2019)	Día 4 (22/11/2019)	Día 5 (29/11/2019)
Se llevó en flash para que escuchen la canción “Pollito amarillito” cantan los que la conozcan	×				
Volvemos a escuchar el tema “Los pollitos dicen” y tratamos de repetir		×			
Se llevó en flash para que escuchen la canción “Itsy Bitsy Araña”			×		
Recordamos cantando las canciones que aprendimos (escogemos la que nos guste)				×	
Recordamos cantando las dos canciones que aprendimos en la semana					×

EVALUACIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO (ANEXO 2)

Propósito: Promover la participación de los padres y madres de familia en la evaluación del proceso educativo desarrollado, a partir de la valoración del desarrollo de las (os) niños (as) en la asimilación de las rondas infantiles durante las clases desarrolladas.

Procedimiento:

- a) Por favor, lea detenidamente cada proposición del esquema (1 a 15)
- b) Responda de acuerdo a lo que observa en su niño (a) y elija de menor (Nunca) a mayor (Siempre) elija una sola. Marque con una X

Sexo: Varón Mujer

No	PROPOSICIÓN	Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1	Se siente muy motivado (a) con la actividad del niño(a) en el Jardín					
2	Dice palabras nuevas que antes no conocía					
3	Canta algunas rondas que aprende en el Jardín					
4	Pregunta por el significado de algunas palabras que escucha en la casa o fuera de ella					
5	Conoce los días de la semana					
6	Extraña el “Jardín” los fines de semana					
7	Repite palabras que aprendió cantando en el Jardín					
8	Su vocabulario se ha incrementado					
9	Corrige el uso de algunas palabras					
10	Tararea rondas que aprendió					
11	Reconoce palabras nuevas cuando las escucha en la TV o radio					
12	Escucha las conversaciones con interés en las palabras					
13	Al hacerle escuchar rondas en la casa, nos aclara su sentido					
14	Relata sus experiencias en el Jardín con detalle					
15	Se interesa por querer cantar canciones en otro idioma					

LETRAS DE RONDAS INFANTILES (ANEXO 3)

Un elefante se balanceaba

Un elefante se balanceaba
sobre la tela de una araña,
como veía que resistía
fue a llamar a otro elefante.

Dos elefantes se balanceaban
sobre la tela de una araña,
como veían que resistía
fueron a llamar a otro elefante.

Tres elefantes se balanceaban,
sobre la tela de una araña,
como veían que resistía
fueron a llamar a otro elefante.

Cuatro elefantes se balanceaban,
sobre la tela de una araña,
como veían que resistía
fueron a llamar a otro elefante.

Cinco elefantes se balanceaban,
sobre la tela de una araña,
como veían que resistía
fueron a llamar a otro elefante.

Seis elefantes se balanceaban,
sobre la tela de una araña,
como veían que resistía
fueron a llamar a otro elefante.

El baile de los animales

A ver, ver, en este baile
El cocodrilo camina hacia adelante,
el elefante camina hacia atrás,
el pollito camina hacia el costado
y yo en mi bicicleta,
voy para el otro lado.

El cocodrilo Dante
camina hacia adelante,
el elefante Blas
camina hacia atrás,
el pingüino Lalo
camina hacia el costado
y yo en mi bicicleta,
voy para el otro lado.

El cocodrilo Dante
camina hacia adelante,
el elefante Blas
camina hacia atrás,
el pingüino Lalo
camina hacia el costado
y yo en mi bicicleta,
voy para el otro lado.

Y ahora lo vamos a hacer saltando en un pie...

El cocodrilo Dante
camina hacia adelante,
el elefante Blas
camina hacia atrás,
el pingüino Lalo
camina hacia el costado
y yo en mi bicicleta,
voy para el otro lado.

Y ahora lo vamos a hacer agachaditos

El cocodrilo Dante
camina hacia adelante,
el elefante Blas
camina hacia atrás,
el pingüino Lalo
camina hacia el costado
y yo en mi bicicleta,
voy para el otro lado.

Y ahora sacudiendo mucho el cuerpito

El cocodrilo Dante
camina hacia adelante,
el elefante Blas
camina hacia atrás,
el pingüino Lalo
camina hacia el costado
y yo en mi bicicleta,
voy para el otro lado.

y ahora saltar con los dos pies

El cocodrilo Dante
camina hacia adelante,
el elefante Blas
camina hacia atrás,
el pingüino Lalo
camina hacia el costado
y yo en mi bicicleta,
voy para el otro lado.

Y ahora los movimientos muy exagerados.....

¡Vamos!

El cocodrilo Dante
camina hacia adelante,
el elefante Blas
camina hacia atrás,
el pingüino Lalo
camina hacia el costado
y yo en mi bicicleta,
voy para el otro lado.

¡Más rápido!

El cocodrilo Dante
camina hacia adelante,
el elefante Blas
camina hacia atrás,
el pingüino Lalo
camina hacia el costado
y yo en mi bicicleta,
voy para el otro lado.

Y todos aplaudiendo el baile ha terminado

Si tú tienes muchas ganas...

Si tú tienes muchas
ganas de aplaudir,
si tú tienes muchas
ganas de aplaudir,
si tú tienes la razón
y no hay oposición,
no te quedes con las
ganas de aplaudir.

S tú tienes muchas
ganas de gritar,
si tú tienes muchas
ganas de gritar

Si tú tienes la razón
y no hay oposición,
no te quedes con las
ganas de gritar.

Si tú tienes muchas
ganas de estornudar,
Si tú tienes muchas
ganas de estornudar,
Si tú tienes la razón
y no hay oposición,
no te quedes con las
ganas de estornudar

Si tú tienes muchas
ganas de soplar,
Si tú tienes muchas
ganas de soplar,
Si tú tienes la razón
y no hay oposición,
no te quedes con las
ganas de soplar.

Las ruedas del autobús

Las ruedas del autobús dan vueltas
Vueltas y vueltas, vueltas y vueltas
Las ruedas del autobús dan vueltas por toda la ciudad

Lo limpiadores del autobús hacen "suis"
"Suis, suis, suis, suis, suis, suis"
Lo limpiadores del autobús hacen "suis"
Por toda la ciudad

Los niños en el autobús se suben y bajan
Se suben y bajan, se suben y bajan
Los niños en el autobús se suben y bajan por toda la ciudad

Las puertas del autobús se abren y cierran
Se abren y cierran, abren y cierran
Las puertas del autobús se abren y cierran por toda la ciudad

Los faros del autobús se encienden y apagan
Se encienden y apagan, se encienden y apagan
Los faros del autobús se encienden y apagan
Por toda la ciudad

El claxon del autobús hace "pip"
"Pip, pip, pip, pip, pip, pip"
El claxon del autobús hace "pip"
Por toda la ciudad

El conductor del autobús dice: "adiós"
Dice: "adiós", dice: "adiós"
El conductor del autobús dice: "adiós" por toda la ciudad
Por toda la ciudad

Los pollitos dicen

Los pollitos dicen
Pío, pío, pío
Cuando tienen hambre
Cuando tienen frío

Los pollitos dicen
Pío, pío, pío
Cuando tienen hambre
Cuando tienen frío

La gallina busca
El maíz y el trigo
Les da la comida
Y les presta abrigo

La gallina busca
El maíz y el trigo
Les da la comida
Y les presta abrigo

Los pollitos dicen
Pío, pío, pío
Cuando tienen hambre
Cuando tienen frío

Los pollitos dicen
Pío, pío, pío
Cuando tienen hambre
Cuando tienen frío

Bajo sus dos alas
Acurrucaditos
Duermen los pollitos
Hasta el otro día

Bajo sus dos alas
Acurrucaditos
Duermen los pollitos
Hasta el otro día

Los pollitos dicen
Pío, pío, pío
Cuando tienen hambre
Cuando tienen frío

Los pollitos dicen
Pío, pío, pío

Cuando tienen hambre
Cuando tienen frío

Cuando se despiertan
Dicen: "mamacita
Tengo mucha hambre
Dame lombricitas"

Cuando se despiertan
Dicen: "mamacita
Tengo mucha hambre
Dame lombricitas"

Los pollitos dicen
Pío, pío, pío
Cuando tienen hambre
Cuando tienen frío

Los pollitos dicen
Pío, pío, pío
Cuando tienen hambre
Cuando tienen frío

Los pollitos dicen
Pío, pío, pío
Cuando tienen hambre
Cuando tienen frío

Los pollitos dicen
Pío, pío, pío
Cuando tienen hambre
Cuando tienen frío

Pin Pon

Pin Pon es un muñeco muy guapo y de cartón
Se lava las manitas con agua y con jabón
Pin Pon es un muñeco muy guapo y de cartón
Se lava las manitas con agua y con jabón

Se desenreda el pelo con peine de marfil
Y aunque se dé estirones, no llora ni hace así
Se desenreda el pelo con peine de marfil
Y aunque se dé estirones, no llora ni hace así

Pin Pon, dame la mano con un fuerte apretón
Que quiero ser tu amigo, Pin Pon, Pin Pon, Pin Pon
Pin Pon, dame la mano con un fuerte apretón
Que quiero ser tu amigo, Pin Pon, Pin Pon, Pin Pon

Pin Pon toma su sopa y no ensucia el delantal
Pues come con cuidado como un buen colegial
Pin Pon toma su sopa y no ensucia el delantal
Pues come con cuidado como un buen colegial

Apenas las estrellas comienzan a brillar
Pin Pon se va a la cama y se acuesta a descansar
Apenas las estrellas comienzan a brillar
Pin Pon se va a la cama y se acuesta a descansar

Pin Pon, dame la mano con un fuerte apretón
Que quiero ser tu amigo, Pin Pon, Pin Pon, Pin Pon
Pin Pon, dame la mano con un fuerte apretón
Que quiero ser tu amigo, Pin Pon, Pin Pon, Pin Pon

Bibliografía

Metodología:

- Hernández Sampieri, Roberto, 2014- Metodología de la Investigación, México
- Pérez Serrano, Gloria, 2001 – Investigación Cualitativa – Retos e Interrogantes, La Muralla S.A., Madrid.

Tema de la Tesis:

- Arce, Aurelio C., 1999 – Diccionario Pedagógico, Abedul, Perú
- Bouton, Ch., 1968 - El desarrollo del lenguaje, UNESCO, Buenos Aires,
- Carriego, Cristina, 2005 – Mejorar la escuela; F.C.E., México
- Hamilton, Daniel, 1996 – La transformación de la Educación en el tiempo, Editorial Trillas, México
- Kent, L. R; Basil, C y Del Rio, M, J, 1982 - Programa para el aprendizaje de las primeras etapas del lenguaje. Siglo XXI, España.
- Luria, A. R., 1974 – Introducción a la Psicología (solo una cita breve)
- Pahlen, Kurt, 1969 – Qué es la Música; Editorial Columba, Argentina
- Papalia, Diane, 2004 - Desarrollo Humano,
- Piaget, J. e Inhelder, 1975 – Psicología del niño. Morata, España
- Piaget, J., Lorenz ... y Erickson, año – Juego y desarrollo ...
- Real, T., Gutiérrez. Quiroz, G., (2004) (pág. 14) estrategias para el aprendizaje del educando, Perú, (1ra. Ed.), San Marcos
- Schebel, M (1986) Piaget en el aula, Edit. Huemul. Buenos Aires

- Tinajero Mikketa, Estimulación Temprana, Madrid: MMV, (s.f.)
- Vigotski, L. S, 2000 El desarrollo de los procesos psicológicos superiores (Revisión de Cole, César, Steiner, John y otros), Editorial Crítica, Barcelona
- Wolfolk, Anita, 1991 - Psicología educativa, McGraw Hill, México (Solo la primera parte, acerca del Desarrollo del niño)
- Cómo surgió la Educación Inicial en Bolivia. <http://es.scribd.com>document>)