



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

CAMPUS IZTACALA

ESTIMULOS PARA EL DESARROLLO COGNOSCITIVO EN NIÑOS PREESCOLARES UTILIZANDO COMO MEDIO LA MUSICA.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE

LICENCIADO EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A :

DINA

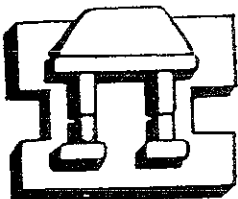
BETANCOURT

VARGAS



2007-2008

ASESORAS: MAESTRA MARTHA ELBA ALARCON ARMENDARIZ MAESTRA MIRNA PATRICIA PAREDES RIVERA MAESTRA ASSOL CORTES MORENO



IZTACALA

TLALNEPANTLA, EDO. MEX.

2001

ESTA TESIS NO SALE DE LA BIBLIOTECA



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

“No puede existir educación integral si el arte no contribuye a despertar el sentimiento estético y la creatividad en los niños”

P. Carrasco

A mi madre Martha Vargas V. y a mi abuelita Irene Vargas F., quienes han demostrado valor ante la vida sacando a una familia adelante. Palabras me faltan para expresarles mi agradecimiento.

A mi esposo Héctor Pulido G., con quien he compartido la mitad de mi vida y quien me ha dado su apoyo para concluir éste y muchos proyectos. ¡Gracias amor!

A mis hijos: Héctor, Jair, Jesi Areli y Har Jarim quienes son mi motor para seguir adelante.

A mis hermanos: Rubén, Ruth, Efraín y David, gracias por su compañía y porque de cada uno de ellos he aprendido y sigo aprendiendo

Lic. Martha Elba Alarcón A., por abrirme nuevamente las puertas y brindarme su tiempo para lograr uno de mis sueños, gracias por su apoyo y paciencia.

Lic. Assol Cortés M. y Lic. Patricia Paredes R., por que sin conocerme me dieron la oportunidad de trabajar brindándome su apoyo.

ÍNDICE

RESUMEN	1
INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO I	
EL DESARROLLO DEL NIÑO	8
1.1 Principios generales de la teoría Psicogenética	8
1.2 Etapas del Desarrollo Intelectual.	11
1.3 El Período Sensorio motor.	12
1.4 Período preoperacional	17
CAPÍTULO II	
EL JUEGO Y LA ESTIMULACIÓN A TRAVÉS DE LA MÚSICA	
2.1 Aspectos generales del juego.	23
2.2 Modalidades del juego.	33
2.3 Estimulación del aprendizaje y desarrollo del lenguaje.	40
2.3.1 Estimulación para el aprendizaje del lenguaje.	46
2.3.1.1 Motricidad.	48
2.3.1.2 Afectividad.	49
2.3.1.3 Socialización	50

CAPÍTULO III

REPORTE DE INVESTIGACIÓN	53
3 1 Procedimiento.	53
3 1 1 Método	53
3.1 1 1 Objetivo general y particular de la investigación	54
3.1.1 2 Justificación.	55
3.1 1.3 Planteamiento del problema.	55
3 1.1 4 Hipótesis	56
3.1 1 5 Variables y diseño de investigación.	56
3.1 1.6 Sujetos	57
3 2 Instrumento.	57
3.3 Descripción del programa de intervención	61
3.3 1 Procedimiento.	62
3 3 2 Preevaluación: Primera aplicación de WPPSI.	64
3 3.2.1 Descripción del lugar.	65
3.3.2.2 Aplicación del programa de intervención.	66
3 3 3 Post evaluación Segunda aplicación de WPPSI.	66
3.4 Resultados	67
3.4.1 Resultados preevaluación	67
3.4 2 Resultados post evaluación.	71
3 4.3 Subescala verbal.	74
3.4.4 Subescala de ejecución.	76
3.5 Discusión.	81

RESUMEN

Los programas tradicionales de enseñanza no han explorado la aplicación de técnicas alternativas en el diseño del currículo. En general los programas de aprendizaje para preescolares no son interdisciplinarios si no que establecen fronteras por tipo de actividad (física, intelectual, artística, axiológica) pero sin integrar todas estas áreas. De ahí que nuestra investigación pretenda rescatar las posibilidades de la música como una técnica alternativa para estimular, de manera integral, el desarrollo de los procesos cognitivos en el nivel preescolar.

Se trabajó con dos grupos, control y experimental, formado cada uno por 14 niños (28 en total) de entre 4 y 5 años de edad, que cursaban el 2° grado de kinder, en una escuela privada.

Ambos grupos fueron evaluados con la escala de inteligencia de nivel preescolar y primario de Weschler (WPPSI). A continuación se diseñó un programa conformado por cantos, rimas y rondas para cada uno de los contenidos temáticos abordados en el programa. Este programa sólo se aplicó al grupo experimental, y al final del período se evaluó nuevamente a ambos grupos

Los resultados mostraron diferencias para cada grupo. Durante la post-evaluación, la ejecución del grupo fue mejor en las escalas de información y vocabulario, lo que se refleja en la puntuación final de la prueba.

Las conclusiones apuntan hacia la relevancia del juego y la utilización de la música como herramientas dinámicas, que puedan ser adaptadas a los cambios que demandan tanto el grupo como la currícula, además de que es posible emplear y diseñar canciones y rimas específicas que satisfagan los objetivos de los escolares

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se inscribe como una alternativa de intervención profesional en una institución educativa, para incidir en las prácticas psicopedagógicas de tal forma que se posibilite a los menores una formación de carácter integral, con el empleo de la música como una herramienta adicional en el desarrollo del niño

El objetivo general de esta investigación fue evaluar los efectos que tiene un programa psicopedagógico que incluye actividades musicales y el desarrollo cognoscitivo de los infantes.

Los objetivos específicos de esta investigación son:

La estimulación del desarrollo del lenguaje, específicamente la adquisición y comprensión del vocabulario,

Promover una enseñanza preescolar más activa y dinámica, que estimule la convivencia grupal, la participación, el interés y el gusto por el aprendizaje, a

la par con el desarrollo cognoscitivo y motriz de los niños;

Destacar la importancia de la formación del profesorado y su participación en el desarrollo infantil, así como la necesaria relación entre Psicología y educación para optimizar los planes de estudio.

Para ello, se consideran los planteamientos de Aquino (1996), quien propone dividir la acción educativa en cuatro áreas: Motriz, psicomotriz, aprendizaje escolar básico y socialización. Utilizando la música como medio para atender a los niños logrando así la apropiación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este método permite estimular aspectos como la memoria, la atención, la concentración y la adquisición del lenguaje verbal y motriz de acuerdo a la etapa de desarrollo en que se encuentra el niño.

El mismo Aquino argumenta que cada etapa infantil debe ser comprendida en toda su complejidad y especificidad. Toda propuesta debe basarse en el sustento teórico lo más actualizado posible, puesto que es así como podrán resultar programas adecuados a cada fase del desarrollo infantil.

La investigación que aquí se describe, se aborda desde la teoría de Piaget, quien desde la década de los 20's estudió la

formación de la inteligencia en el niño y a lo largo de los últimos años sus trabajos han ilustrado los diferentes niveles de aprendizaje en el infante. Piaget ha señalado que el aprendizaje, tiene una relación directa con la experiencia, es decir, ésta última condiciona ciertos aspectos del aprendizaje. Sus investigaciones experimentales con niños de diversas edades han guiado los estudios sobre el proceso evolutivo de los infantes, la formación de la inteligencia y las etapas del desarrollo infantil.

Coll (1978) menciona que para Piaget el infante preoperatorio, hace justicia sus verdaderas capacidades y a las posibilidades de educación. Para ello hay que centrarse en lo que el niño sabe y hace en cada momento y no en lo que le falla comparativamente respecto a un determinado estándar

Es importante considerara el juego como un elemento esencial en el diseño de las actividades dirigidas a los menores. Al respecto Urdapilleta y Wallon (1968), argumentan que para los niños el juego es su trabajo, y que éste cambia a medida que el niño crece

Piaget determina que es necesario clasificar los juegos dependiendo de su estructura de tal manera que sean acordes con el proceso del infante.

El trabajo está estructurado en tres capítulos, en el primer capítulo se alude a las estructuras cognoscitivas desde la teoría de Jean Piaget, se incluye la descripción de las etapas cognoscitivas por las que pasa el infante, destacando en este caso lo que se refiere a las bases psicofisiológicas y sociales que hacen posible la adquisición de habilidades comunicativas. Se hace especial énfasis en la fase preoperatoria, dado que el grupo de niños con que se trabajó para la investigación que se presenta, corresponde a dicha fase.

El segundo capítulo aborda la importancia del juego y su relación con la música. Se agrega además en el mismo capítulo la propuesta de factores de aprendizaje del lenguaje y el papel de la estimulación que hace Aquino (1996) acerca de las actividades musicales rítmicas y de educación de movimiento, ya que pueden constituir un método de trabajo en edad preescolar, pues son aspectos integrados del desarrollo.

El tercer capítulo, describe los resultados obtenidos en el grupo de preescolares con el que se realizó la investigación incluyéndose los datos obtenidos antes y después de la aplicación del programa musical y de la evaluación de su integración por parte de los niños con la escala de inteligencia de nivel preescolar y primario de Weschler (WPPSI) E

forma previa se establece el proceso metodológico que se siguió. Esto permite abordar la consecuente discusión que da lugar a la comprobación de la hipótesis sustentada.

Las conclusiones del presente trabajo remiten a la noción que la música proporcionará al preescolar vivencias sociales que fomentan la comunicación, interacción, el autocontrol y autodisciplina, así como el sentido de cooperación y responsabilidad grupal.

La música facilitará a través de la percepción, atención memoria, capacidad asociativa, motricidad, coordinación y ubicación espacio temporal, la consecución de los objetivos para este nivel

CAPÍTULO I

EL DESARROLLO DEL NIÑO

1.1 Principios generales de la teoría Psicogenética.

Desde el punto de vista de Piaget, el desarrollo mental aparece en su progresiva organización como una adaptación, siempre más precisa, a la realidad. El proceso de adaptación está presente, a través de la asimilación (proceso de integración de la nueva información en nuestros esquemas ya existentes) y la acomodación (acto de cambiar nuestros procesos mentales cuando un nuevo objeto o idea no encajan en nuestros esquemas). El resultado de este proceso es el equilibrio u homeostasis.

En un principio no son diferenciados los procesos de asimilación y acomodación, pues incluso llegan a oponerse entre sí. Conforme avanza el desarrollo, al construir las primeras estructuras, la diferencia entre ambos conceptos es cada vez más clara. En sus comienzos, según lo explica

García¹: “La asimilación tiende a someter el medio al organismo, mientras que la acomodación somete al organismo a las restricciones del mundo. Este antagonismo inicial debe ser transformado con base en las estructuras, cuyo papel es el coordinar ambos procesos. El equilibrio, sólo se alcanza en forma cabal hasta el nivel de las operaciones formales, es decir, del pensamiento abstracto”.

Tomás² explica que las constantes situaciones de desequilibrio en las que se encuentra el niño antes de alcanzar el nivel operatorio formal, crea en el pequeño... “una necesidad que, junto a la motivación (o sea la finalidad), selecciona, dentro de su grupo de estímulos que se encuentran a su alrededor, aquellos que pueden favorecer con mayor posibilidad de éxito sus necesidades básicas; inicialmente lo asimila para luego entrar en una interacción con el equilibrio primario, para romperlo y crear una nueva situación de equilibrio que entrará en un sistema acomodaticio, que a su vez, por repetición progresiva, conseguirá la oposición de estímulos interiores”.

¹ Op Cit

² Tomás *El niño* Salvat, México. 1973

Por lo tanto, se evidencia que a lo largo del desarrollo, un objeto no puede existir por sí mismo, y que nunca se puede tener una experiencia con un objeto del mundo circundante, a menos que tenga una influencia asimilativa. El niño capta la realidad en la medida en que se lo permite el desarrollo asimilativo, y este mismo proceso de asimilación posibilita la percepción del mundo circundante de un modo más completo, produciéndose cambios en la estructura mental infantil como resultado de la acomodación, la cual facilitará a su vez que la captación del entorno (asimilación), se efectúe de un modo más profundo y más acorde con la realidad, produciéndose una espiral de conocimiento del mundo en el que la asimilación y la acomodación se completan, porque la realidad a los esquemas del niño implica una continua acomodación a éstas...” toda conquista de la acomodación se convierte en materia de asimilación pero ésta se resiste a nuevas acomodaciones. Ello da origen a diversas formas de equilibrio durante el proceso de desarrollo intelectual del niño. La acomodación no sólo aparece como necesidad de someterse al medio, sino se hace necesaria también para poder coordinar los diversos esquemas de asimilación. El proceso de adaptación busca en algún momento la estabilidad y, en otros, el cambio. Esto puede depender de las nuevas adaptaciones que exija el medio o que el niño experimente límites muy estrechos en los alcances de los esquemas ya adquiridos.

Cuanto más se diferencian los esquemas, más se reduce la distancia entre lo nuevo y lo conocido, de tal modo que la novedad, en lugar de constituir algo desagradable o que debe ser evitado, se convierte en un problema y debe ser investigada

1.2 Etapas del Desarrollo Intelectual.

Craing³ explica que para Piaget la inteligencia es una adaptación biológica que "...evoluciona gradualmente en pasos cualitativamente diferentes, como resultado de la infinidad de acomodaciones y asimilaciones, mientras el sujeto trata de alcanzar nuevos equilibrios. La teoría de Piaget subraya la interacción entre las capacidades biológicas de cada persona y el material que afronta en el ambiente. Nos desarrollamos gracias a esta interacción".

Piaget argumenta que durante cada período de desarrollo las personas conocen, comprenden, piensan y razonan de una manera claramente distinta y específica; de aquí que una de las suposiciones fundamentales de su teoría sea que las habilidades cognoscitivas pasan por grandes e importantes

³ CRAIG, G *Desarrollo Psicológico*, México, Prentice may Hispanoamérica. 1988

cambios cualitativos⁴ Así, desde una postura piagetiana, las cuatro etapas progresivas que se pueden distinguir durante el desarrollo cognoscitivo son:

- 1) la sensorio motora
- 2) la preoperacional
- 3) la operacional concreta
- 4) la operacional formal.

1.3 El Período Sensorio motor.

A la primera etapa del desarrollo, que va del nacimiento a la adquisición del lenguaje, es decir, de 0 a los 2 años de edad .. "puede llamarse período sensorio motor porque, a falta de función simbólica, el lactante no presenta todavía pensamiento ni afectividad ligada a representaciones que permitan evocar las personas o los objetos ausentes"⁵ (Piaget e Inhelder, 1969). Al comienzo de este período, el recién nacido lo refiere todo a sí mismo, es decir, a su propio cuerpo. Más adelante, cuando inicia el lenguaje y el pensamiento, el pequeño ya se sitúa prácticamente como un elemento o un cuerpo entre los demás,

⁴ BEE, H Y MITCHEL, S.: *El Desarrollo de la Persona en Todas las Etapas de su Vida*, México, Harla, 1987

⁵ PIAGET, J e INHELDER *Psicología del Niño*, Madrid, Ediciones Morata, 1969

en un universo que ha construido poco a poco y que ahora ya lo siente como algo exterior a él.

Según las palabras de Piaget (1964), el periodo sensorio motor está “ . marcado por un desarrollo mental extraordinario”, porque en él ocurren cambios progresivos muy grandes y significativos, pese a estar comprendido por el lapso más corto. A lo largo de este periodo el niño elabora el conjunto de las subestructuras cognoscitivas que servirán de punto de partida a sus construcciones perceptivas e intelectuales ulteriores, así como cierto número de reacciones afectivas elementales, que determinarán de algún modo su afectividad subsiguiente. Debido a que durante este estadio, la inteligencia se encuentra en un nivel basado “...exclusivamente en una coordinación de percepciones y movimientos de las acciones sin la intervención de la representación o del pensamiento”⁶. Se puede decir que desde este momento ya existe una exploración cognoscitivamente productiva del ambiente, y que gracias a esta experiencia la exploración se vuelve deliberada, sistemática e intencional. Por lo tanto, se puede hablar de la existencia de una inteligencia práctica, es decir, tendente a consecuciones y no a enunciar verdades. Dicha inteligencia “no deja de resolver finalmente un conjunto de problemas de acción (alcanzar

⁶ GARCÍA, G. *Piaget*, México, Editorial Trillas, 1991

objetos alejados, escondidos, etc.) construyendo un complejo sistema de esquemas de asimilación, ni organizar lo real según un conjunto espacio-temporales y causales. Este primer período se encuentra formado por seis estadios:

Estadios de los reflejos o ejercicios reflejos.

Durante este estadio, comprende el primer mes de vida del pequeño, los movimientos espontáneos o de los reflejos dan lugar a la consolidación de dichos reflejos, lo que desencadena una secuenciación ordenada y evolutiva de asimilaciones, ya que la repetición del reflejo, que no es otra cosa que una asimilación reproductora, evoluciona en una asimilación generalizadora y posteriormente en una reconocitiva. Es por este motivo que la capacidad de respuesta del niño, durante su primer mes de vida, es únicamente global y masiva.

Reacciones circulares primarias.

En este estadio, que abarca del primer al cuarto mes de vida, y que también se le reconoce con los nombres de “adaptaciones primarias” o “mecanismos de asociación elemental”, el niño va dando, de forma progresiva, una respuesta más selectiva, aunque sigue sin ser absoluta, pues corresponde simplemente a un grupo determinado del mecanismo muscular. Es por esta

Coordinación de esquemas.

Durante el período que abarca de los ocho meses al primer año de vida, se observan actos más complejos de inteligencia práctica, pues a partir de este momento, el pequeño tendrá un objetivo previo y buscará, de entre los esquemas de asimilación conocidos, aquellos medios que le permitan llegar a él.

Reacciones circulares terciarias.

Por casualidad o con la ayuda de otras personas, los niños de entre los 12 y los 18 meses, comienzan a hacer uso de medios diferentes a los esquemas conocidos. Es por esta razón que este estadio también es llamado “diferenciación de los esquemas de acción por reacción circular terciaria”.

Invención de nuevos medios.

De los 18 meses a los 2 años de edad, se da la transición de la etapa sensorio motora a la preoperacional, pues la representación interna es ya evidente con el comienzo de interiorización de los esquemas y la solución de algunos problemas con la detención de la acción y comprensión básica.

1.4 Período preoperacional.

En este segundo período del desarrollo intelectual, que se extiende aproximadamente desde los 2 hasta los 7 años, y que también es conocido como niñez temprana, “además de todas las acciones reales o materiales que siguen siendo capaz de realizar, el niño adquiere, gracias al lenguaje, la capacidad de reconstruir sus acciones pasadas en forma de relato y de anticipar sus acciones futuras mediante la representación verbal. Ello tiene tres consecuencias esenciales para el desarrollo mental: un intercambio posible entre individuos, es decir, el inicio de la socialización de la acción, una interiorización de la palabra, es decir, la aparición del pensamiento propiamente dicho, que tiene como soportes el lenguaje interior y el sistema de signos; y por último, y sobre todo, una interiorización de la acción como tal, la cual, es perceptiva y motriz. Ahora puede reconstruirse en el plano intuitivo de las imágenes y de las experiencias mentales”.

Sin embargo, pese a estas tres innegables e importantes, modificaciones generales de la conducta, el pensamiento preoperacional tiene sus limitaciones, pues se caracteriza por ser: concreto, irreversible, egocéntrico, sincrético, intuitivo, céntrico e inmediato

- a) Concreto, porque al no poder manejar abstracciones, el niño conoce el mundo a través de sus propias acciones
- b) Irreversible, porque para los niños que se encuentran en esta etapa, los acontecimientos y las relaciones ocurren en una sola dirección, porque sólo son capaces de establecer un mecanismo lineal de causalidad sin capacidad de reversión en el sentido contrario, efectuando operaciones mentales simples de causalidad direccional, pero que no pueden ser invertidas, ni permiten deducir que aquella causa que ha producido un efecto tiene, a su vez, a la vista del efecto, una causa que lo produce.
- c) Egocéntrico, porque todo conocimiento del niño se establece a través de sus sensaciones y de la propia experiencia, y porque el estímulo del entorno es valorado en función de la respuesta que produce en sí mismo, lo que trae consigo que al pequeño le sea imposible tener en cuenta el punto de vista de otra persona, pues supone que todo el mundo tiene la misma perspectiva que él.
- d) Sincrético, en el aspecto de que el niño no puede diferenciar determinados elementos de otros y es incapaz

de analizar o deducir unos aspectos de otros, pues en general ve a todo el mundo en función de su globalidad y no de su parcialidad, lo que le impide matizar los distintos aspectos de diversos elementos conceptuales

- e) Intuitivo porque los esquemas del niño preoperacional todavía no son operaciones generalizables y combinables entre sí, sino que más bien son simples interiorizaciones de las percepciones y los movimientos (a medio camino entre la experiencia efectiva y la mental), en forma de imágenes representativas o imitaciones de lo real, lo que explica su incapacidad y dificultad, no sólo para reconstruir retrospectivamente la forma en que ha llegado a sus constantes afirmaciones que jamás demuestra, sino que también para definir los conceptos que emplea, limitándose a designar los objetos correspondientes a los que sólo sabe definir por su uso

- f) Céntrico por la dificultad que tiene el pequeño para comparar una parte con el todo, porque al encontrarse sólo en un aspecto o dimensión física del objeto o situación, le es imposible tener presentes varios al mismo tiempo; e

g) Inmediato, porque en la etapa preoperacional los niños se centran en el aquí y ahora, es decir, en los estados presentes, no en los proceso de transformación, por lo que juzgan las cosas por su aspecto presente y no por la manera en que llegaron a ser así.^{8 9 10}

Todas estas limitantes, causantes de que el niño todavía no domine las operaciones mentales necesarias para entender la mayor parte de los conceptos de número, de causalidad, de tiempo o de espacio, no sólo son obstáculos para que durante este período se estén desarrollando los primeros tipos de lógica operacional).

Piaget argumenta que "...de los dos a los siete años de edad, se dan todas las transformaciones entre dos formas extremas de pensamiento, representadas en cada una de las etapas recorridas en este período, la segunda de las cuales va poco a poco imponiéndose a la primera". La primera de dichas formas, que es la del pensamiento por mera incorporación o asimilación y cuyo egocentrismo excluye por consiguiente toda objetividad, corresponde a la etapa preconceptual, que abarca de los dos a los cuatro años de edad. La segunda forma de pensamiento lógico, por ser la que se adapta a los demás y

⁸ PIAGET, J. *Seis Estudios de Psicología*, México. Editorial Seix Barral, S.A. 1964

⁹ CRAIG, Op. Cit.

¹⁰ THOMAS, J. *El Niño* México, Editorial Salvat. 1973

a la realidad, está representada en la etapa intuitiva (transicional), que abarca de los cinco a los siete años de edad. Entre ambas formas de pensamiento se hallan comprendidos casi todos los actos del pensamiento infantil, que oscila entre estas direcciones contrarias.

Craing¹¹ explica que en esta etapa preconceptual se denota la capacidad de pensar en cosas que no están presentes en el momento actual, gracias al creciente empleo de símbolos, juego simbólico y lenguaje. Aunque este progreso evidencia mayor flexibilidad a la mente, en esta etapa los niños no sólo tienen problemas con las categorías fundamentales, sino que tampoco pueden distinguir entre las realidades mental, física y social. Esto da origen a que crea que todo cuanto se mueve tiene vida, y que esperen que el mundo inanimado obedezca sus órdenes, sin darse cuenta de que la ley física es independiente de la ley moral. Es hasta la etapa intuitiva, cuando el pequeño no sólo comienza a distinguir la realidad física de la mental, sino que también cuando empieza a entender la causalidad mecánica como independiente de las normas sociales. Aunque de modo incompleto y poco congruente, a partir de este momento, el niño empieza a entender los múltiples puntos de vista y conceptos relacionales.

¹¹ Op Cit

Importancia del juego para la adquisición de habilidades cognoscitivas.

Resulta común escuchar a algunos padres definir a las múltiples modalidades del juego de sus hijos como formas placenteras pero inútiles de pasar el tiempo. Sin embargo, dicha definición está muy lejos de ser verdad, pues gracias a que al jugar el niño emplea toda su energía, ingenio y concentración, el juego representa el camino más directo por medio del cual éste desarrolla sus habilidades sociales, físicas e intelectuales.

Por el estrecho e indiscutible vínculo que existe entre el desarrollo integral del niño y el juego, éste último ha sido objeto de estudio de una gran cantidad de pedagogos y psicólogos, quienes independientemente de su parte teórica han coincidido en destacar sus innegables y bastas funciones.

Abordar el tema del juego para identificar la influencia de éste en la adquisición de habilidades cognoscitivas. Hay clasificaciones en función de dos criterios. sus etapas de aparición y sus modalidades. A continuación se revisan.

CAPITULO II

EL JUEGO Y LA ESTIMULACIÓN A TRAVÉS DE LA MÚSICA

2.1 Aspectos generales del juego.

El reconocimiento del valor del juego en el desarrollo del niño se lo debemos a Karl Groos, pues fue el primero en descubrir que éste no es un simple desahogo sino que más bien, una actividad que presenta una significación funcional esencial.¹²

Urdapilleta¹³ argumenta que para los niños el juego es su trabajo, pues basta con observarlos unos minutos para comprobar que no hay nada que ellos hagan con mayor seriedad e interés... “los niños con frecuencia emplean más energía e ingenio y se concentran mucho más cuando juegan que la mayoría de los adultos cuando trabajan”. Lo anterior evidencia que el juego es la actividad propia del niño, ya que no es algo marginal a su vida, sino que más bien constituye una expresión fundamental de su manera de ser

¹² PIAGET E INHELDER. Op Cit

¹³ URDAPILLETA, D y Colis *Moderna Enciclopedia de la Salud del Niño*, México, Editorial Novaro, 1973

En este momento, resulta conveniente hacer dos aclaraciones: una relacionada con las funciones del juego, y la otra referida a su clasificación. La primera de ellas es que las funciones específicas desempeñadas por el juego, se relacionan estrechamente con el tipo de actividad lúdica realizada por el niño, misma que a su vez depende de la etapa de desarrollo por la que atraviesa el pequeño. La segunda aclaración es que las clasificaciones que se hacen del juego, están en función de dos criterios: a) por sus etapas de aparición y b) según su modalidad.

Etapas del juego.

Con la convicción de que la aptitud del niño para el juego se amplía a medida que crece y que el proceso de desarrollo de dicha actividad corresponda con el desarrollo general de la inteligencia y de las capacidades motoras y físicas del niño Wallon y Urdapilleta, así como Piaget e Inhelder, son algunos autores que clasifican al juego por etapas.

Desde el punto de vista de Wallon¹⁴, el juego se descompone en cuatro períodos sucesivos. a) juegos funcionales, b) juegos de ficción, c) juegos de adquisición y d) juegos de elaboración. Los juegos presentados por el niño durante el

¹⁴ WALLON, H. *La Evolución Psicológica del Niño*, México, Editorial Grijalbo, 1968

primer período están constituidos por movimientos muy simples (estirar y doblar brazos y piernas, tocar y balancear objetos, así como también agitar los dedos y producir sonidos con los objetos), que pese a que son actividades que buscan efectos muy elementales, cada vez van luciéndose más variados y apropiados. En los juegos de ficción, en los que interviene una actividad cuya interpretación es más compleja, es característico el uso de muñecos y objetos simples que representan a otros (por ejemplo, montar un palo como si se tratara de un caballo). En los juegos de adquisición. . . “el niño es todo ojos y oídos”, con el fin de percibir y comprender imágenes, cuentos, escenas y canciones que llamen considerablemente su atención. La ficción y la adquisición desempeñan un importante papel en los juegos de elaboración, pues ellas permiten que el niño se complazca no solamente con reunir, combinar, modificar y transformar objetos sino que también en crear otros nuevos.

Al igual que Wallon, Urdapilleta considera que el juego se descompone en cuatro etapas, sin embargo, este último autor opina que el orden sucesivo de aparición de éstas . . . “corresponde al desarrollo de las aptitudes y de los motivos de interés del niño en cuanto a la sociedad”. De esta manera explica que durante la primera etapa, al niño no le interesa jugar con otros niños de su edad, y que sus juegos son muy

sencillos en los que probablemente, sólo involucre a su madre. Será hasta los dos años de edad aproximadamente, cuando aparecerá el juego paralelo en el que, pese a no existir una verdadera comunicación, el niño comenzará a interesarse por jugar con otro pequeño de su edad, al que tal vez, llegue hasta prestarle alguno de sus juguetes. Alrededor de los tres y cuatro años de vida, comienzan a vislumbrarse algunas actividades en grupo, que corresponden a la tercera etapa, es decir, a la del juego colectivo, donde cada participante colabora y aporta sus ideas. Cuando el niño se encuentre entre el primero y el segundo año de educación escolar primaria, comenzará a interesarse en la participación de juegos organizados, es decir, aquellos que involucran reglas previamente aceptadas y en los que se requiere la formación de equipos como sucede por ejemplo en el béisbol y el básquetbol.

Ahora bien . “ante la imposibilidad de poder clasificar un juego por su contenido, su móvil o su origen, Piaget determinó que era necesario realizar una clasificación que dependiera de la estructura de cada juego, es decir, del grado de complejidad mental de cada uno, desde el juego sensorio motor elemental, hasta el juego social superior; de tal manera Piaget clasificó a los juegos en tres categorías: el juego de ejercicio, el

simbólico y el de reglas”¹⁵. Cada una de estas categorías, que se caracterizan principalmente por su forma típica de asimilación, se describen a continuación.

Juego de ejercicio.

La forma primitiva del juego, que no entraña ni simbolismo ni técnica lúdicas, permite al niño, durante su primer año de vida, la formación de hábitos en cuanto a esquemas sensorio-motrices, de tal manera que la actitud característica de la estructura de los juegos de ejercicios opera por la primera forma de asimilación la funcional, pues ésta, demanda la repetición por placer, de las actividades adquiridas con un fin de adaptación y que por lo tanto conducen a la formación de hábitos, los que constituyen no solamente la principal forma de aprendizaje en el primer año de vida, sino que también la base para las futuras operaciones mentales, pues los hábitos son. . . “fuentes de significados, de la comprensión de las acciones, en cuanto a formas de contenidos (esquemas) que se repiten y generalizan en un sistema”¹⁶

Sin necesidad de utilizar el pensamiento, el juego de ejercicio del niño permite por placer sus conductas, porque las realiza

¹⁵ GARCÍA Op Cit

¹⁶ MACEDO, L. *La Importancia de los Juegos de Reglas para la Construcción del Conocimiento en la Escuela*, en Revista Educar. Secretaría de Educación del Estado de Jalisco, 1994

simplemente por la sencilla alegría de dominarlos, sin un esfuerzo nuevo de aprendizaje o descubrimiento. Esto da lugar a que, al ser funcional y al quedar al margen de una adaptación propiamente dicha, la asimilación subordine a la acomodación. Debido a que se centra en la actividad propia del sujeto, la asimilación funcional convierte al pequeño en un ser egocéntrico que deforma la realidad.

García (op.cit). aclara que aunque los juegos de ejercicio constituyen la forma inicial del juego en el niño, éstos, no son exclusivos de los dos primeros años, puesto que se representan durante toda la infancia cada vez que se adquiere un poder, debido a que la mayor parte de las nuevas conductas adquiridas dan lugar a una asimilación funcional o ejercicio en el vacío, acompañadas del simple placer de ser o de un sentimiento de poder . “Esto no significa que los juegos de ejercicio se prolonguen indefinidamente, puesto que con la edad, las adquisiciones nuevas son cada vez más raras, y así como otras formas de juego aparecen con el simbolismo y la regla, la frecuencia de los juegos de ejercicio disminuye con el desarrollo a partir del que surge el lenguaje”.

Juegos simbólicos.

Cuando el niño se encuentra en el último estadio del período sensorio motor, en el que ya es capaz de imitar ciertas palabras y de atribuirles una significación global, comienzan los juegos simbólicos, los cuales, satisfacen la necesidad indispensable del niño, se dispone de un medio propio de expresión, es decir, de un sistema de símbolos construidos a voluntad por él mismo, adaptables a sus deseos para que por medio de él, no solamente aplique el contenido de las formas de sus esquemas de acción que asimiló en sus juegos de ejercicios, sino un objeto o un gesto representan para el niño algo distinto de los datos perceptibles. Es por esto que Macedo¹⁷ argumenta que.. “la forma de asimilación característica de los juegos simbólicos es la deformante, porque en esa situación la realidad es asimilada por analogía, como el niño puede o desea. Los significados que él da para los contenidos de sus acciones cuando juega, son deformaciones mayores o no, de los significados correspondientes a la vida social o física. Gracias a eso puede comprender, afectiva o cognitivamente dicho sistema, según los límites de su propio conocimiento “Esta es la razón por la que el juego simbólico, al distorsionar los objetos de la realidad con el propósito de complacer la fantasía del niño, es

¹⁷ MACEDO Op Cit

una asimilación asegurada, porque da al niño la oportunidad de contar con un simbolismo más directo, que le permita volver a vivir un acontecimiento interesante o impresionante, también para que exprese todo lo que. .” en la experiencia vivida no podría ser formulado y asimilado sólo por los medios del lenguaje”¹⁸

En el juego simbólico, a medida que el niño emplea los objetos para poder representar a nivel de su juego a otros objetos que no están presentes pero que busca para familiarizarse o comprenderlos, predomina la asimilación. Así, al poderse manejar dentro de un sector de actividades cuya motivación no sea la adaptación a lo real, sino la asimilación a lo real, el niño logra un equilibrio afectivo e intelectual. De esta manera, los juegos simbólicos o del “como si”, que constituye el apogeo del juego infantil, se caracterizan por su valor análogo, porque en ellos, al poder considerar **A**, como si fuera **B**, en vez de contentarse con una evocación mental o con tener que repensar simplemente en dicho acontecimiento. Lo anterior evidencia que en los juegos simbólicos, la imitación tiene gran importancia pues ésta es utilizada como medio evocador al servicio de la asimilación lúdica.

¹⁸ PIAGET E INHELDER Op Cit

Debido a que el juego simbólico deriva esencialmente de la estructura del pensamiento del niño ya que es una asimilación de lo real al yo¹⁹ argumenta que éste no es otra cosa que el pensamiento egocéntrico en su estado puro, ya que con una concepción distorsionada de la realidad, el niño recurre al simbolismo para concretar y animar las cosas que asimila.

Resulta interesante mencionar que a partir del juego simbólico se desarrollan los juegos de construcción, que pese a que en un principio suelen estar muy impregnados de simbolismo lúdico, tienden a construir más adelante, verdaderas adaptaciones o soluciones a problemas y creaciones inteligentes. Esto se debe a que el juego simbólico, al ir conformando un sistema de significantes individuales, permite el desarrollo del pensamiento y de la inteligencia adaptada del niño

Juegos de reglas.

García (op.cit) argumenta que durante la segunda mitad del periodo preoperacional, al ir perfeccionando las habilidades de su lenguaje, el niño emerge desde el mundo egocéntrico de sus propias necesidades al mundo de la realidad. A partir de aquí, los juegos se vuelven más ordenados, pues ahora ya se

¹⁹ PIAGET, J *La Formación del Símbolo en el Niño*, Barcelona. Editorial Paidós. 1980

da cuenta de qué modo los acontecimientos se suceden unos a otros en el tiempo y en el espacio. Por esta razón, no solamente sus historias se hacen mucho más precisas y coherentes, sino que también sus imitaciones son cada vez más cercanas a la realidad, y no sólo en el aspecto de sus estructuras y sus propiedades, sino también en el nivel de lo que ocurre en sus juegos. De esta manera, a partir de los cuatro años de edad, el juego de reglas comienza a construirse

“La diferencia esencial entre el juego simbólico y el de reglas reside en que el primero es una actividad individual egocéntrica y el segundo es un juego social que implica una descentralización. La aparición de la regla se debe pues, a las relaciones sociales interindividuales que lleva a cabo el sujeto; esta socialización trae consigo la desaparición del egocentrismo, pues el sujeto tiene ya un pensamiento cooperativo que le permite aceptar las irregularidades y las obligaciones impuestas por un grupo “ (García, 1991). Es por lo anterior que Macedo (op.cit) señala que lo propio y original de la estructura de los juegos de reglas, además de su forma típica de asimilación (recíproca de esquemas), es su carácter colectivo, ya que éstos sólo se pueden jugar en función del juego del otro .. “por ejemplo, en una partida de ajedrez los movimientos de la pieza de un jugador son hechos en función

de los movimientos de su adversario. Los jugadores en éste siempre dependen uno de otro. Por eso, la idea de asimilación recíproca, por ese sentido de colectividad, por el sentido de una regularidad intencionalmente consentida y buscada, por las convenciones que en común definen lo que los jugadores pueden o no hacer en el contexto del juego”²⁰

2.2 Modalidades del juego.

Tomando en cuenta este criterio, Craig (1988) explica que aunque cada tipo de juego posee sus propias características y funciones, éstos no muestran una diferenciación rígida, pudiendo combinarse varios en una situación lúdica. Uniendo las clasificaciones del juego según su modalidad, propuestas por varios autores^{21 22}, a continuación se describen las características y peculiaridades de nueve modalidades del juego infantil

²⁰ MACEDO Op Cit

²¹ PIREZ Y Cols *Trastornos del Desarrollo*, En *Enciclopedia de la Psicología Infantil y Juvenil*, México, Editorial Océano, Vol 3, 1992

²² AVELLANOSA, C I *El Niño hasta los Seis Años*, en *Psicología Práctica*, Tomo III. Madrid, Editorial Espacio y Tiempo, 1992

Juego sensorial.

Este tipo de juego tiene lugar cada vez que el niño manipula toda clase de objetos físicos, por ejemplo: salpicar agua, tocar timbres, golpear ollas, abrir frascos o cortar pétalos de flores. El niño no solamente descubre nuevos sonidos, sabores, olores y texturas, sino que también aprende hechos importantes sobre su cuerpo y las cualidades, propiedades y leyes físicas de las cosas del ambiente

Exploración de objetos físicos.

Por medio de este tipo de juego el pequeño adquiere información que le permite ir construyendo sus conocimientos sobre el ambiente que lo rodea, pues al explorar toda clase de objetos, no solamente aprende a compararlos y a clasificarlos, sino que también descubre y conoce las propiedades de ellos y las leyes físicas que los gobiernan. Es por esta razón que Bruner²³ aconseja mucho que se deje libre al niño en un medio basto y rico en materiales. La mejor manera con la que podemos clasificar la calidad de los materiales es a partir de su estructura instrumental, pues es ésta la que produce una concentración prolongada y elaborada por parte del niño. Cabe aclarar que la cantidad de los materiales no es el único factor

²³ BRUNER, J. *Acción, Pensamiento y Lenguaje*, Madrid, Alianza, 1984

que fomenta y mejora la concentración de los niños y la riqueza de su juego, pues la presencia de un adulto es otro elemento importante. Pero no se trata de la presencia de cualquier adulto que se dedique a dirigir la actividad del pequeño mirándolo por encima de su hombro, sino más bien de alguien que sólo esté cerca de él para asegurarle un ambiente estable y que al mismo tiempo le de seguridad e información en el momento en que la necesite, permitiéndole que sea él quien controle el juego, ya que sólo así el niño tiene la oportunidad de pensar, de hablar e incluso de ser él mismo. Debido a que los diálogos que se dan en este tipo de interacción muy a menudo son interiorizados (y que por lo tanto continúan funcionando por sí mismo en la cabeza del niño), se podrá observar una mayor riqueza y elaboración en los juegos del niño cuando éste se encuentre solo. Por las características de este tipo de juego, Athey²⁴ señala que esta actividad posibilita que el niño logre un mejor conocimiento de los conceptos.

Juego creativo o de imaginación.

En esta clasificación se identifican a los juegos que permiten al niño aprender distintas formas de expresión. Los títeres, la pintura y la plastilina son algunos de los materiales usados

²⁴ Cfr CRAIG Op Cit

por los niños, que permiten realizar este tipo de juego que también se ve beneficiado con la lectura, la redacción de cuentos propios y la producción de música con objetos diversos

Juego con el movimiento.

Se denomina así a aquellos juegos físicos que provocan en el niño la sensación constante de movimiento. Dicha sensación la proporcionan algunas rutinas de movimientos que no solo estimulan al niño, sino que además le proporcionan ejercicios que favorecen la coordinación corporal sin causarle dolor, entre muchas otras cosas, a controlar mejor sus movimientos, a correr, a lanzar una pelota, a ensartar una aguja, a caminar sobre la cerca, a trepar a un árbol y a hacer un nudo. Además de beneficiar el crecimiento de las capacidades físicas que llegan incluso hasta colaborar en una buena organización motriz y espacial, imprescindibles para el aprendizaje de la escritura, este tipo de juego favorece el desarrollo cognoscitivo del niño, pues por medio de este llega a conocer la velocidad, el peso, la gravedad, la dirección y el equilibrio.

Juegos al aire libre.

Aunque es cierto que muchos de los juegos con movimiento, como lo son el correr y el brincar, se realizan al aire libre, los

juegos considerados de esta modalidad son los que se practican en las resbaladillas, los columpios y todos aquellos juegos que por lo general se encuentran en los parques de recreo²⁵. Según lo explicado Pirez²⁶, estos juegos contribuyen decisivamente no sólo al desarrollo muscular armónico de los niños, sino también al establecimiento de relaciones sociales espontáneas, a la estimulación de los sentidos y al conocimiento del mundo.

Juego con el lenguaje.

Se consideran dentro de esta modalidad a todos aquellos juegos verbales realizados por el niño, que le brindan la oportunidad de practicar y dominar la gramática y las palabras que está aprendiendo. Algunos de los juegos de este tipo son: la mezcla de palabras para crear significados nuevos; la manipulación festiva de los sonidos, patrones y significados del lenguaje; la repetición regular de letras y palabras con una cadencia constante, y la invención de palabras para expresar ciertos significados.

²⁵ URDAPILLETA Op Cit

²⁶ PIREZ Op Cit

Juego dramático o de representación.

Este tipo de juego que consiste en encarnar papeles o modelos sociales, además de requerir la imitación de patrones íntegros de comportamiento, exige varias nuevas maneras de interacción y de mucha fantasía, la cual beneficia el desarrollo de formas muy importantes del lenguaje llamadas metalingüísticas del tipo “yo era la princesa y tú la bruja”, o “supón que..”, que permiten recrear la realidad y desarrollar el pensamiento. El juego dramático permite al pequeño ensayar su conocimiento social, y no solo porque le brinda la oportunidad de proyectarse en otras personalidades, y porque le posibilita experimentar una gama más amplia de pensamientos y sentimientos, sino también porque, tal y como lo argumenta Avellanosa²⁷, facilita las identificaciones que le ayudan a reconocerse en su relación con los adultos.

Juegos rituales y competitivos.

Debido a que las características definatorias de los juegos competitivos, son la inclusión de reglas, y el establecimiento de una finalidad específica, los deportes y los juegos de mesa entran en esta categoría. Este tipo de juegos, comienza cuando el pequeño empieza a iniciarse en el ritual y las reglas de

²⁷ AVELLANOSA Op Cit

algunos juegos como el que consiste en alcanzarse y tocarse, las escondidillas y los juegos de guerra.

En los juegos competitivos se establecen las pautas sobre lo que se permite y lo que está prohibido, asimismo, muy a menudo se crean situaciones donde uno pierde y otro gana. Todos los juegos de este tipo requieren y ayudan a desarrollar habilidades cognoscitivas como la inclusión de reglas, la memoria, la percepción visual y/o auditiva, la lógica y la deducción. Por medio de ellos se llega a la comprensión, tanto de las consecuencias de varias acciones, como de la secuencia de causas y efectos. Asimismo, también permiten aprender a ajustarse la conducta a ciertos patrones y reglas.

Juegos de solución de problemas.

Este tipo de juegos son definidos por Gadea²⁸ como aquellos que desarrollan la atención, el uso de estrategias, el cálculo de probabilidades y la reversibilidad del pensamiento. Los rompecabezas, las damas, el memorama y el ajedrez son algunas formas de este tipo de juego.

²⁸ GADEA, N.L. *La Estimulación del Desarrollo Intelectual*, En Revista Educar, Secretaría de Educación del Estado de Jalisco, 1994

La educación infantil debe tomar en cuenta todos los factores de la personalidad del niño. En cada etapa evolutiva el niño está atravesando por diferentes momentos de su desarrollo físico, psíquico y social. Estos momentos deben ser respaldados, por lo que, para cada etapa, los objetivos y las actividades deben estar adecuados a sus intereses, necesidades y características.

Las formas jugadas y los juegos son las actividades propias de la educación infantil en todo nivel preescolar y en el inicio de la escuela primaria. Las formas jugadas y el juego son actividades mediadoras que permiten no sólo alcanzar plenamente los objetos educativos, sino también que el niño se exprese como ser humano en formación, avanzando en su socialización y disfrutando con alegría de las actividades.

2.3 Estimulación del aprendizaje y desarrollo del lenguaje.

La educación no es tan sólo una preparación para la vida, por lo que debe constituir para el sujeto un medio para el desarrollo y aprendizaje de aptitudes y actitudes que le permitan interactuar con su medio socio cultural.

Desde principios del siglo XX, la nueva pedagogía encamina sus esfuerzos a la búsqueda de nuevos métodos y técnicas educativas cuyo objetivo principal es despertar un nuevo espíritu que pretende ampliar el marco de la enseñanza al mismo tiempo que incorpora el desarrollo del intelecto, el desarrollo sensorial y el de la sensibilidad, que en conjunto coadyuvarían a la formación de la personalidad del escolar.

En este sentido la música enriquece al sujeto por medio del sonido, del ritmo y de las facultades propias de la melodía y la armonía,²⁹ por lo que, la música favorece la facultad de la voluntad, la sensibilidad, la inteligencia y la imaginación creadora.

La educación musical pretende la relación de los aspectos artísticos y científicos de la música armonizando el saber, la sensibilidad y la acción, a partir de las funciones psicológicas que están en la base de la audición musical

Todas y cada una de las asignaturas que conforman los planes de estudio en las escuelas, desempeñan un papel en la educación; cada una aporta en coordinación con los demás elementos informativos y formativos que conllevan al

²⁹ *Las bases psicológicas de la educación musical* 4ª ed., Trad. Eugenia Poogaminy, EUDEBA SEM, Argentina, 1979

aprendizaje. Sin embargo, la inclusión de la música en estas asignaturas adquiere un valor metódico que lleva al cumplimiento de los objetivos del proceso de enseñanza aprendizaje. La música constituye un método de participación activa que conlleva al descubrimiento y a la experiencia en el niño.

Por lo anterior, podemos decir que el acento y la atención pedagógica, ya no sólo deben estar centrados en la materia, sino también en el niño como contenedor de los factores psicológicos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Se debe tener en cuenta que el niño, no aprende por repetición, sino por comprensión, por lo que la enseñanza debe dirigirse a la atención y entendimiento del niño y no a su memoria.³⁰

La educación musical, pone el acento en la sensorialidad, motricidad y afectividad del niño como factores propulsores del aprendizaje, sin dejar de lado el aspecto espontáneo de las conductas y, el apoyo del orden y la memoria de los sentidos, que se ponen en práctica durante la educación musical. Esto se debe, de acuerdo con Edgar Willems, a que la música no sólo

³⁰ HEMSLEY, Violeta. *La iniciación musical del niño*. Ricordi, Argentina, 1963

es motricidad y dinamismo que promueven el desarrollo de la inteligencia.³¹

Zoltan Kodály, en 1937, propone que la educación musical persigue que todos la disfruten y aprecien, por lo que debe ser introducida desde la educación preescolar y promovida durante toda la instrucción escolar. Ello contribuye a desarrollar las capacidades del niño, afectando no sólo las aptitudes musicales, sino también, la capacidad general de escuchar, la habilidad de concentrarse, los reflejos condicionados el horizonte emocional y la cultura física.

Para lograr los objetivos de la educación musical, sus elementos principales deben ser los juegos, rondas y canciones folklóricas propias de cada cultura.³²

La educación musical, según Willems, implica varios procesos

- Escuchar, reconocer, reproducir;
- Altura del sonido, ascenso y descenso,
- Ritmo, métrica;
- Invención, improvisación,
- Introducción a la escritura y a la lectura.³³

³¹ WILLEMS, Edgar *El valor humano de la educación musical*. Ricordi, Argentina

³² KODALY, Zoltán *El método kodaly*. Ricordi, Argentina, 1985

³³ WILLEMS, Edgar *Educación musical*. Ricordi, Argentina, 1996

A continuación se hará una breve explicación de cada uno de los factores que Willems, propone para la educación musical

El escuchar, reconocer y reproducir, constituyen para el niño un proceso a través del cual desarrollan elementos de aprendizaje, en los cuales intervienen, el interés, la atención, el silencio y la predicción (adivinar)

La altura del sonido implica, para el niño, poder reconocer sonidos graves y agudos, para tener la posibilidad de reconocerlos.

El ritmo y la métrica, son dos habilidades que le permitirán al niño, marcar el ritmo de las canciones, reproducir ritmos e inventarlos

La invención y la improvisación, implican que el niño haya pasado por las etapas precedentes, por lo que será capaz de lograr invenciones rítmicas, como el golpear con las manos de una forma sonora, así como la invención de frases rítmicas o melódicas con una estructura definida que le permiten la improvisación

La introducción a la escritura y a la lectura, implica e
desarrollo de la memoria de los sentidos, puesto que se trat

de complementar los elementos auditivos y los elementos abstractos y su expresión visual

Es sabido que dentro de la educación tradicional, las actividades físicas habían sido relegadas de las tareas dentro del salón de clase. Esto motiva la aparición de la teoría pedagógica de Francisco Aquino, en la cual propone dividir la acción educativa en cuatro áreas:

- Motriz
- Psicomotriz
- Aprendizaje escolar básico
- Socialización

El objetivo de esta propuesta de enseñanza, es que el niño no “se aburra” y que no aprenda mecánicamente, sino que a partir de sus intereses, necesidades y posibilidades el niño logre la apropiación del proceso de enseñanza aprendizaje

Una forma de lograr este objetivo, es a través de la técnica musical, como un método que permite estimular aspectos como la memoria, atención, concentración, adquisición del lenguaje verbal y motriz, que posibilita la expresión de necesidades, estados de ánimo, así como una vía para motivar las áreas cinestésicas, táctiles, visuales y auditivas, dentro de un ambiente tranquilo y motivado que implica el acercamiento

de los sujetos como grupo, lo cual permite la socialización del individuo.

Por lo anterior, la técnica musical aplicada en niños preescolares permitirá, la estimulación y el desarrollo de aspectos sensoperceptuales, cognoscitivos, psicomotrices y socioafectivos; así como las nociones espacio temporales, de la coordinación y del esquema corporal.

2.3.1 Estimulación para el aprendizaje del lenguaje

Cuando se habla de estimulación, se hace referencia a la planeación integral de modelos educativos que permitan el desarrollo óptimo de las capacidades cognitivas, físicas y emocionales del niño.

Una forma de lograr dicha estimulación es a través de la música. Actualmente se otorga a la educación musical un espacio importante en la educación, como un medio para fomentar el desarrollo integral del niño, esto se debe a que a través de la música se pueden estimular el lenguaje, atención, concentración, coordinación motora, capacidad de análisis y síntesis y la creatividad.

2. Para lograr dicho objetivo, la educación musical propone actividades en las cuales el niño pueda experimentar y jugar a partir, de la conceptualización de los elementos que conforman la música, es decir, el ritmo, pulso, entonación, intensidad, duración y timbre

La estimulación se hará posible pues, la percepción auditiva, que está en relación directa con la captación de sonidos, permite estimular los hemisferios cerebrales el que abarca lo intelectual, racional, lógico y analítico, y otro que implica lo intuitivo y creativo.

el eje auditivo, vía musical, es un canal que nos sirve para estimular, además del auditivo, elementos cinestésicos, táctiles y visuales. ³⁴

La técnica musical, rompe con el esquema académico, proponiendo una estructura lúdica que implique las áreas motriz, afectiva y de socialización por parte del niño

Retomando a Francisco Aquino, recordemos que la educación musical permitirá un aprendizaje integral con implicaciones motrices, afectivas y de socialización de acuerdo a la etapa de

³⁴ BRONSTEIN, Raquel y et al *Juguemos con la música, manual del conductor* Trillas, México 1991

que enseguida se nombren, describan o visceversa.³⁹

Por último, una de las finalidades de la educación musical será proporcionar al niño formas prácticas en las cuales, pueda poner de manifiesto los conocimientos y las nociones que el niño está construyendo sobre la realidad, al mismo tiempo que se evalúan las interiorizaciones de las nociones elementales, para ello, el propio cuerpo y los elementos utilizados en clase, permitirán ampliar la experiencia del niño en un proceso de construcción y de integración del conocimiento a través del proceso de aprendizaje

A continuación, se hará referencia a la forma de evaluar, a través de la Escala Weschler de Inteligencia para Niveles Preescolar y Primario (WPPSI), la integración del conocimiento a partir del programa musical.

³⁹ Ibid

CAPÍTULO III

REPORTE DE INVESTIGACIÓN

3.1 Procedimiento.

Aquí se presenta la metodología utilizada para esta investigación, los objetivos, la hipótesis, el planteamiento del problema, las variables, el tipo de población, el instrumento que sirvió para evaluar. También se hace una descripción del programa de intervención, los procedimientos durante la primera y segunda intervención, la descripción del lugar y, por último, se presentan los resultados arrojados por la evaluación estadística, la cual, básicamente fue de análisis descriptivo.

3.1.1 Método.

El campo de la psicopedagogía permite el análisis experimental de la conducta, por lo que la presente investigación se enfoca a la estimulación de la adquisición y aprendizaje del lenguaje en niños preescolares, a partir de un programa psicopedagógico alternativo

Al estudiar las alternativas para estimular el desarrollo de los procesos de aprendizaje en los preescolares es pertinente la utilización del método empírico, puesto que la experiencia vivida en el salón de clases y el tipo de programa utilizado son factores que condicionan el aprendizaje.

3.1.1.1 Objetivo general y particular de la investigación.

El objetivo general de esta investigación fue evaluar los efectos que tiene un programa psicopedagógico que incluye actividades musicales y el desarrollo cognoscitivo de los infantes.

Los objetivos específicos están enfocados a:

- La estimulación del desarrollo del lenguaje, específicamente la adquisición y comprensión del vocabulario;
- Promover una enseñanza preescolar más activa y dinámica, que estimule la convivencia grupal, la participación, el interés y el gusto por el aprendizaje, a la par con el desarrollo cognoscitivo y motriz de los niños,
- Destacar la importancia de la formación del profesorado y su participación en el desarrollo infantil, así como la necesaria

relación entre psicología y educación para optimizar los planes de estudio.

3.1.1.2 Justificación.

El conocimiento de métodos para desarrollar el lenguaje en infantes mexicanos mediante la música puede generar ventajas comparativas apreciables y permitir una mayor diversidad en los métodos educativos. Esto con el objeto de que la música no sea una materia de “relleno”, sino parte integral del desarrollo educativo infantil.

3.1.1.3 Planteamiento del problema.

¿Cómo influye el programa psicopedagógico a través de la música con rimas y rondas, en el proceso de aprendizaje, como estimulación del desempeño verbal y el desarrollo del lenguaje en niños preescolares? ¿Qué tipo de avances en el aprendizaje verbal se pueden obtener y de qué forma puede ser implementado?

3.1.1.4 Hipótesis.

El grupo de niños preescolares que utilice la música como técnica didáctica, tendrá un mayor desarrollo del lenguaje y mayor desempeño verbal, que un grupo de preescolares que no utilicen este método.

3.1.1.5 Variables y diseño de la investigación.

En esta investigación se utilizó el método experimental, con un grupo de niños preescolares bajo una situación controlada, por lo tanto, la investigación será transversal por sustentarse en un experimento de tiempo determinado, en un intervalo de tiempo y en la observación e interpretación de los resultados.

Las variables se definieron en los siguientes términos:

- a) Variable dependiente el nivel del lenguaje y el desempeño verbal de los sujetos
- b) Variable independiente: la incorporación de cantos, rimas y rondas al programa educativo de segundo grado de preescolar

- c) Variables controladas. la edad de los niños; todos los niños de la muestra cursan el segundo grado de preescolar; los dos grupos serán mixtos.
- d) Variables exógenas: educación de los padres y hermanos; zona socioeconómica a la que pertenece; grado de socialización de la familia y del niño; grado de contacto con los medios masivos de comunicación (televisión y radio).

3.1.1.6 Sujetos

Los sujetos de estudio serán dos grupos de 14 niños cada uno, el grupo "A" y el grupo "B", de niños que cursen el segundo grado de preescolar, de entre cuatro y cinco años de edad; asistentes a una escuela privada, ubicada en el sur de la Ciudad de México.

3.2 Instrumento

⁴⁰Ya que la hipótesis planteada implica la medición del desempeño verbal, esta se realizará a través de un instrumento

⁴⁰ SALVIA Jhon, Yssedyke. *Jamcs Evaluación en la educación especial* Manuel Moderno México 1981

de evaluación de la inteligencia, que contempla una prueba de medición verbal, para ello se empleará la Escala de Inteligencia de nivel Preescolar y Primario de Weschler (WPPSI), que consta de once subescalas divididas en dos grupos, un área verbal y una de ejecución, lo cual puede ser útil para describir las capacidades de comprensión verbal y organización perceptual del niño. El tiempo promedio de aplicación de la prueba es de una hora.

Esta valoración se realizó a partir del análisis de los resultados obtenidos por los niños en la primera y segunda aplicación de WPPSI, utilizando la estadística descriptiva como herramienta.

La evaluación de la inteligencia siempre genera controversia, lo cual no sucedería si a las pruebas de inteligencia se les considerará como instrumentos para realizar muestreos de conducta, de manera que se particularizarían los resultados a una prueba determinada.

Los resultados de las pruebas tienen significados distintos para diferentes sujetos, pues depende de sus edades, su cultura y nivel escolar, por ejemplo.

Las escalas de Weschler miden conductas verbales y de ejecución, basadas en el supuesto de que el niño de 4 a 6 años tenga capacidades acordes a su edad, que pueden ser evaluadas de manera sistemática con esta escala. A continuación se realizará una breve explicación de dichas conductas.

Información esta subescala evalúa la habilidad para responder preguntas específicas relativas a hechos. El contenido es aprendido; consiste en información que se espera el niño haya adquirido en el ambiente educativo tanto formal como informal.

Comprensión: evalúa la habilidad para comprender costumbres y normas específicas.

Semejanzas: esta prueba exige la identificación de semejanzas o puntos en común en estímulos verbales aparentemente carentes de relación.

Aritmética: evalúa la habilidad para resolver problemas que requieren la aplicación de operaciones aritméticas, como el conteo.

Vocabulario evalúan la habilidad para definir palabras.

Oraciones. Evalúa la habilidad para repetir oraciones palabra por palabra

Completar figuras: evalúa la habilidad para identificar partes ausentes en figuras.

Ordenamiento de figuras: evalúa la comprensión, ordenamiento en serie e identificación de relaciones pidiendo a la persona que coloque las figuras en una secuencia para producir una historia lógicamente correcta.

Casa de animales el niño debe asociar ciertos cubos de colores con animales específicos y unirlos.

Laberintos evalúa la habilidad para trazar un camino largo de laberintos de dificultad progresiva

Diseño geométrico evalúa la habilidad para copiar diseños geométricos.

Debido a que las escalas están compuestas, por subescalas verbales y de ejecución, que a su vez se constituyen por una serie de subtest, estas escalas miden diferentes factores y funciones de forma integral, por lo que permiten un acercamiento a la evaluación del aprendizaje del niño

3.3 Descripción del programa de intervención.

El currículo escolar requiere de la utilización de un programa alternativo (Anexo 1), que incluya cantos y rimas que coincidan con el programa de segundo grado de preescolar, así como de materiales didácticos como aros, pelotas, botes, bolsas de semillas y juguetes

Puede inferirse que no solamente la música está proveyendo de conocimientos y estímulos a los niños, puesto que en el programa existen otras actividades que también realizan su labor en la educación

Las actividades del programa fueron estructuradas de la siguiente forma:

1. La bienvenida: con una canción para sentir bonito o relajar
Sirven para introducir la sesión y relajar a los niños, no necesariamente tiene relación con el tema de clase.
2. Introducción al tema: con alguna plática, dibujo o canción referente al mismo.
3. Realización de las actividades solicitadas por el programa curricular, incluyendo las canciones y rimas propuestas, así como el material didáctico necesario.

4. La despedida: una canción para sentir bonito o relajar: no es indispensable que tenga relación con el tema

3.3.1 Procedimiento

Se trabajó con dos grupos de niños de la misma edad, de segundo grado de preescolar. El grupo "A" será el grupo control, que funcionará con el programa tradicional de enseñanza preescolar, que no incluye la música como herramienta didáctica. El grupo "B" utilizará un programa de enseñanza que incluirá las rimas, rondas y cantos, además del programa tradicional.

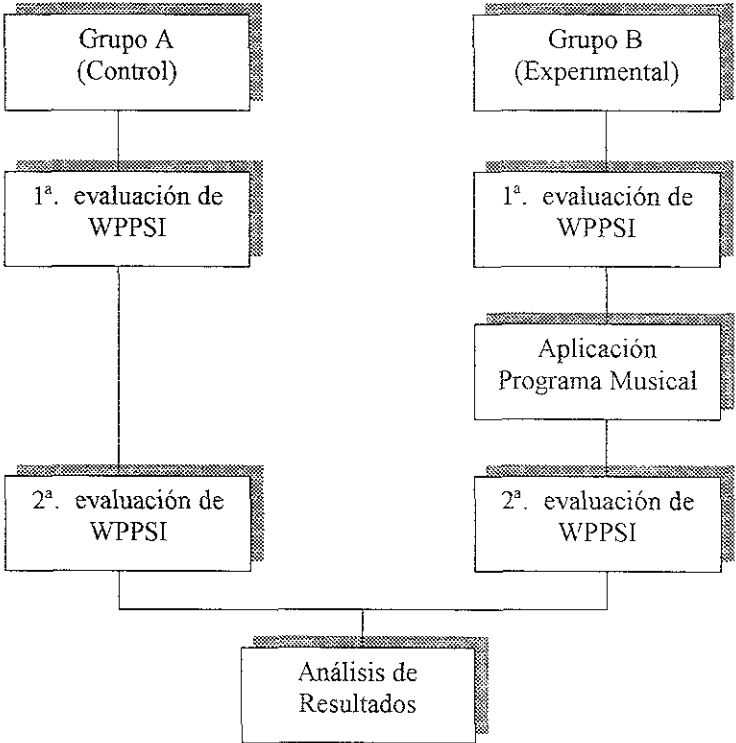
a) Ambos grupos fueron previamente evaluados mediante la Escala de Inteligencia para nivel Preescolar y Primario de Weschler, a fin de establecer el nivel de desempeño verbal de los niños, lo cual permitirá establecer el nivel del desempeño verbal de los niños, que servirá de referente para evaluar la efectividad del programa musical

b) El programa musical se aplicó durante cuatro meses, durante este periodo el grupo "B" trabajará con rimas, canciones y rondas, dos veces por semana, en sesiones de media hora, en el salón de clases.

c) Después del periodo de prueba los grupos “A” y “B” fueron evaluados nuevamente con la Escala de Inteligencia para Nivel Preescolar y Primaria, a fin de evaluar si hubo variación en la adquisición del lenguaje

El siguiente esquema muestra el procedimiento de trabajo con los grupos:

Esquema de procedimiento



3.3.2 Preevaluación: Primera aplicación de WPPSI.

Para la primera fase de aplicación, la examinadora se presentó ante el grupo experimental y control para lograr la aceptación y confianza. Las maestras respectivas explicaron a los niños, quien era la examinadora y lo que haría con ellos, indicándoles que deben salir de a uno con ésta

Diariamente se evaluaron (en el salón de juntas de la escuela) a dos niños en aproximadamente 45 minutos. La elección de los niños fue al azar por medio de la lista de grupo. Se consideró que al momento de la evaluación no presentaran un cuadro gripal, con el fin de que este no interviniera en el desempeño del niño.

La aplicación de las escalas se realizó alternando las subescalas de ejecución y verbales de acuerdo con el protocolo. Los datos de cada niño (fecha de aplicación, edad, nombre, grupo) fueron registrados debidamente en el protocolo de resultados, en el cual también se registraron los resultados de la evaluación, con tiempos en las subescalas que así lo requieren y las observaciones con relación al comportamiento y los comentarios del niño durante la aplicación.

Al finalizar cada evaluación, se agradeció al niño su participación y se le obsequió una paleta de dulce.

3.3.2.1 Descripción del lugar.

Se considera pertinente hacer una descripción del lugar, la sala cuenta con un ventanal que da hacia el patio de recreo. Esta sala está separada de la sala de eventos y juegos por un cancel, en el cual hay dos cartulinas con fotografías de los eventos de la escuela, durante la aplicación de WPPSI, estas cartulinas fueron cubiertas con papel crepé blanco para evitar que los niños se distrajeran.

Los salones tienen doce bancas cada una para dos personas y sillas, aparte se encuentra una mesa pequeña para tres o cuatro personas. Hay un escritorio y silla. También hay un closet y un pizarrón.

3.3.2.2 Aplicación del programa de intervención.

El programa de intervención consiste en una currícula que incluye cantos y rimas, con el fin de reforzar el aprendizaje del lenguaje en niños preescolares. En el Anexo 1 se encuentra descrito dicho programa.

3.3.3 Post evaluación: Segunda Aplicación del WPPSI

La segunda fase de aplicación de la escala se llevó a cabo de la misma forma que la primera, la única variante, fue que el grupo experimental ya había tenido la intervención del programa musical. Además, la disposición de los niños para participar fue más voluntaria.

3.4. RESULTADOS.

3.4.1. Resultados preevaluación.

Los resultados obtenidos por el grupo control y experimental en la primera aplicación de WPPSI fueron los siguientes:

Grupo experimental																	
1ª Fase																	
nombre	Edad			Escala verbal					Escala ejecución					Coeficiente intelectual			
	años	meses	días	información	vocabulario	aritmética	semejanzas	comprensión	Casa animales	Fig. incompletas	laberintos	d. geométricos	d. prismas	verbal	ejecución	total	Clasificación CI
Karina	4	0	27	13	13	11	14	15	15	13	11	17	10	120	122	123	S
Rocio	4	1	25	13	8	8	13	16	15	17	8	10	12	110	116	114	NB
Cintha	4	2	0	15	11	10	15	11	14	16	10	14	9	115	116	117	NB
Diana	4	2	6	15	11	8	18	16	16	15	11	14	9	122	120	124	S
Fernanda	4	2	18	11	9	9	15	13	10	15	9	14	10	110	111	111	NB
Eunice	4	5	8	11	12	8	14	13	10	15	3	7	7	110	89	100	N
Viridiana	4	7	6	11	12	9	18	15	14	12	9	11	8	119	103	114	NB
Fernando	4	0	11	13	13	9	13	17	17	16	11	13	10	119	123	123	S
Roman	4	1	1	13	14	11	8	15	16	15	11	16	10	114	124	121	S
Raúl	4	3	8	11	7	8	14	11	10	11	12	16	9	101	111	106	N
Enrique	4	3	13	13	9	8	12	14	10	9	10	14	7	120	100	111	NB
Luis	4	5	10	9	8	8	15	12	14	6	10	9	8	102	96	99	N
Alejandro	4	7	21	13	14	8	11	12	11	11	9	15	8	110	119	116	NB
Pablo	4	9	13	11	10	8	9	12	13	11	8	12	6	100	100	100	N

Grupo Control																	
I ^a Fase																	
nombre	Edad			Escala verbal					Escala ejecución					Coeficiente intelectual			
	años	meses	días	información	vocabulario	aritmética	semejanzas	Comprensión	Casa animales	Fig. incompletas	laberintos	d. geométricos	d. prismas	Verbal	Ejecución	Total	Clasificación C.I.
Fernanda	4	0	15	12	11	11	12	12	13	12	11	12	8	110	108	110	NB
Carmen	4	0	16	13	12	9	9	10	14	7	9	10	8	104	97	101	N
Mariana	4	3	21	9	10	8	9	15	15	14	8	11	9	101	110	106	N
Daniela	4	4	23	7	9	9	11	4	11	10	11	11	7	87	100	93	N
Brenda	4	6	12	13	17	9	10	16	13	11	7	15	9	119	107	107	NB
Fernanda	4	6	18	10	9	8	8	9	12	12	11	12	8	92	107	99	N
Raúl	4	1	3	12	10	10	14	13	16	11	11	12	10	111	114	114	NB
Alberto	4	1	15	13	16	11	11	19	15	14	11	12	10	125	116	123	S
Jesús	4	2	6	9	10	8	9	10	10	11	8	6	5	95	86	90	N
Enrique	4	5	6	10	13	7	12	7	10	12	8	7	6	99	91	94	N
Rogelio	4	5	28	13	12	9	12	13	11	10	9	18	8	111	108	111	NB
Eduardo	4	7	8	9	12	9	10	10	10	8	8	10	8	100	92	96	N
Ricardo	4	7	16	13	14	8	13	14	13	8	7	12	8	115	97	106	NB
Joel	4	8	16	10	13	8	9	13	11	10	8	12	8	104	99	101	N

En estos resultados se puede observar que en la escala verbal el grupo control obtuvo una puntuación promedio de 105.21, mientras que el grupo experimental obtuvo una puntuación promedio de 112.29, en la escala de ejecución el grupo control obtuvo una puntuación promedio de 102.86, el grupo experimental obtuvo una puntuación promedio de 110.714.

En la comparación de los resultados de ambos grupos se puede observar que el grupo control obtuvo puntuaciones menores con respecto al grupo experimental, gráficamente la comparación sí permite evidenciar las diferencias entre ambos grupos

La comparación del CI total de ambos grupos, se puede observar una puntuación promedio de 112.79 para el grupo experimental y de 103.71 para el grupo control, teniendo como puntuaciones mínimas 99 y 90, como puntuaciones máximas 124 y 123, respectivamente

A continuación se presentan los resultados comparativos entre ambos grupos, considerando las puntuaciones englobadas en los Coeficientes Intelectuales para cada escala, verbal y ejecución, y para ambas que es el CI total de la Escala de Wechsler. En este caso se ha asignado un número progresivo para identificar a cada niño.

GRUPO	C I					
	CONTROL	EXPERIMENTAL	CONTROL	EXPERIMENTAL	CONTROL	EXPERIMENTAL
	ESCALA					
	VERBAL	VERBAL	EJECUCION	EJECUCION	CI TOTAL	CI TOTAL
1	110	120	108	122	110	123
2	104	119	97	123	101	123
3	111	114	114	124	114	121
4	125	110	116	116	123	114
5	95	115	86	116	90	117
6	101	122	110	120	06	124
7	87	110	100	111	93	111
8	99	101	91	111	94	106
9	111	120	108	100	111	111
10	119	110	107	89	107	100
11	92	102	107	96	99	99
12	100	110	92	119	96	116
13	115	119	97	103	107	114
14	104	100	99	100	101	100

Los valores estadísticos obtenidos son los siguientes y están representados por el valor promedio, mínimo y máximo

GRUPO	C.I.					
	CONTROL	EXPERIMENTAL	CONTROL	EXPERIMENTAL	CONTROL	EXPERIMENTAL
	ESCALA	VERBAL	VERBAL	EJECUCION	EJECUCION	TOTAL
Promedio	102.36	115.36	102.93	106.57	102.86	112.50
Mínimo	92.00	99.00	93.00	86.00	93.00	95.00
Máximo	119.00	129.00	116.00	124.00	111.00	127.00

3.4.2. Resultados post evaluación.

Los resultados obtenidos por el grupo control y experimental en la segunda aplicación de WPPSI fueron los siguientes:

Grupo experimental																	
2ª Fase																	
Nombre	Edad			Escala verbal					Escala ejecución					Coeficiente intelectual			
	Años	meses	días	información	vocabulario	aritmética	semejanzas	comprensión	Casa animales	Fig. incompletas	laberintos	d. geométricos	d. prismas	Verbal	Ejecución	Total	Clasificación C.I.
Karina	4	0	15	15	13	10	15	17	16	15	10	18	9	125	124	127	S
Rocio	4	0	16	14	16	10	12	16	14	13	8	13	9	122	109	118	NB
Cynthia	4	3	21	18	13	9	13	13	14	10	7	14	8	120	104	114	NB
Diana	4	4	23	15	14	9	10	17	14	10	8	13	8	119	104	113	NB
Fernanda	4	6	12	11	12	7	13	10	8	10	5	12	7	104	89	96	N
Eunice	4	6	18	11	11	6	10	15	7	10	6	9	8	104	86	95	N
Viridiana	4	1	3														
Fernando	4	1	15	15	14	10	9	14	17	16	10	17	9	115	124	122	S
Roman	4	2	6	17	15	10	18	13	14	11	10	16	9	129	112	124	S
Raúl	4	5	6	14	12	10	11	15	13	11	11	9	9	115	104	111	NB
Enrique	4	5	28	16	13	8	13	12	10	8	8	13	8	115	96	106	N
Luis	4	7	8	17	14	8	14	15	19	10	8	16	8	122	114	121	S
Alejandro	4	7	16	17	12	8	13	18	14	12	8	16	8	122	111	119	NB
Pablo	4	8	16	14	11	6	13	9	12	12	7	15	7	104	103	104	N

Grupo control																	
2ª Fase																	
Nombre	Edad			Escala verbal					Escala ejecución					Coeficiente intelectual			
	Años	meses	días	información	vocabulario	aritmética	semejanzas	Comprensión	Casa animales	Fig. incompletas	laberintos	d. geométricos	d. prismas	Verbal	Ejecución	Total	Clasificación CI
Fernanda	4	0	15	11	13	9	11	12	14	11	8	13	9	107	107	108	N
Carmen	4	0	16	11	11	9	12	12	13	9	9	12	7	106	100	104	N
Mariana	4	3	21	11	9	9	11	9	14	10	9	13	8	99	105	102	N
Daniela	4	4	23	9	11	8	13	8	14	13	9	18	8	99	116	108	N
Brenda	4	6	12	12	11	7	13	14	10	8	7	13	8	109	95	102	N
Fernanda	4	6	18	8	11	8	9	8	13	10	8	16	8	92	107	99	N
Raúl	4	1	3	10	8	8	13	8	11	11	9	15	8	96	105	101	N
Alberto	4	1	15	12	11	8	10	15	13	11	9	18	9	107	114	111	NB
Jesús	4	2	6	11	11	8	14	9	9	9	10	10	9	104	96	100	N
Enrique	4	5	6	10	11	7	9	8	11	10	8	9	7	94	93	93	N
Rogelio	4	5	28	10	9	8	10	10	11	12	8	6	8	96	94	94	N
Eduardo	4	7	8	10	8	8	13	8	11	10	8	16	8	96	104	100	N
Ricardo	4	7	16	15	15	8	9	18	11	8	8	16	8	119	101	111	NB
Joel	4	8	16	10	12	7	16	12	11	11	10	13	8	109	104	107	N

A continuación se presentan los resultados comparativos entre ambos grupos, considerando las puntuaciones englobadas en los Coeficientes Intelectuales para cada escala, verbal y ejecución, y para ambas que es el CI total de la Escala de Wechsler. En este caso se ha asignado un número progresivo para identificar a cada niño.

NO.	C.I.					
	CONTROL	EXPERIMENTAL	CONTROL	EXPERIMENTAL	CONTROL	EXPERIMENTAL
	VERBAL	VERBAL	EJECUCION	EJECUCION	TOTAL	TOTAL
1	107	125	107	124	108	127
2	106	115	100	124	104	122
3	96	129	105	112	101	124
4	104	122	96	109	100	118
5	99	120	105	104	102	114
6	99	119	116	104	108	113
7	94	104	93	89	93	96
8	96	115	94	104	94	111
9	109	115	95	96	102	106
10	92	104	107	86	99	95
11	96	122	104	114	100	121
12	119	122	101	111	111	119
13	109	99	104	111	107	105
14	107	104	114	104	111	104

Los valores estadísticos obtenidos son los siguientes y están representados por el valor promedio, mínimo y máximo

3.4.3. Subescala Verbal. (Gráfica 1).

En la subescala de información el promedio del grupo exp. fue desde un principio más alto en el pre-test en comparación con el grupo control. Los factores pueden ser varios pues el grupo control no tenía una maestra estable ya que en tres ocasiones hubo cambio, ni en el pos-tes. Sin embargo el grupo experimental logró un avance significativo en esta subescala.

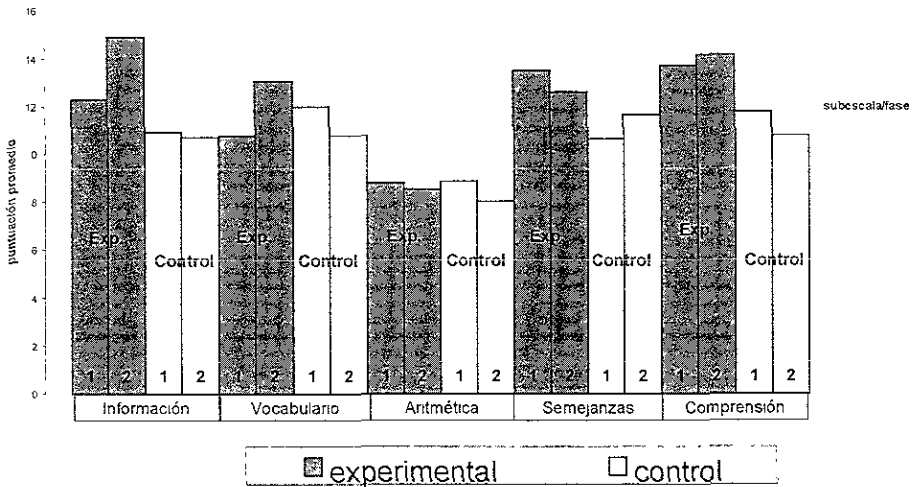
En la escala de vocabulario el grupo control en el pre-test estuvo 9% arriba del experimental; y tuvo un retroceso en el post-test (18%). Lo cual quiere decir que el grupo experimental tuvo un aumento comparativo en su vocabulario después de haber aplicado el programa.

En las barras de aritmética tanto el grupo control como el experimental se mantuvieron estables en el pre-test y post-test. Esto puede deberse a que en el programa señalado por la SEP sólo se marca en el primer semestre el reconocimiento visualización de los números del 1 al 10 y se empieza con la elaboración del trazo.

En la sección de semejanzas el grupo experimental en el pre-test estaba arriba del de control (27%), disminuyendo la diferencia en el pos-test de manera no significativa.

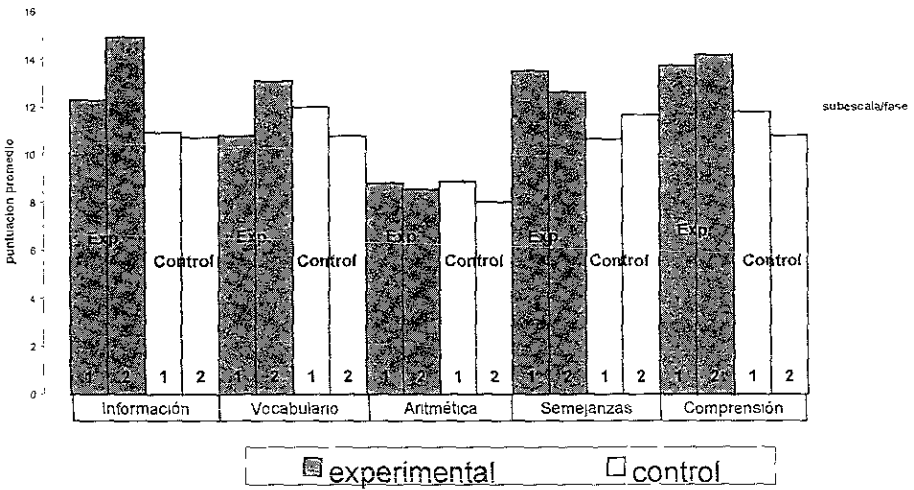
En la parte relativa a la comprensión, el grupo experimental en el pre-test estaba con un porcentaje más elevado que en el grupo control (16.66%). En el post-test la brecha se abrió, teniéndose una diferencia del 36.36%.

GRÁFICA 1
Puntuación promedio obtenida por los Grupos Experimental y Control en las Subescalas Verbales en la Fase 1 y 2



En la parte relativa a la comprensión, el grupo experimental en el pre-test estaba con un porcentaje más elevado que en el grupo control (16.66%). En el post-test la brecha se abrió, teniéndose una diferencia del 36.36%

GRÁFICA 1
Puntuación promedio obtenida por los Grupos Experimental y Control en las Subescalas Verbales en la Fase 1 y 2



3.4.4. Subescala de ejecución (Gráfica 2)

En la casa de animales, el grupo experimental se mantuvo estable tanto en el pre-test como en el post-test, el grupo control, antes del experimento, se encontraba abajo del promedio del experimental y tuvo una reducción no significativa al concluir el experimento

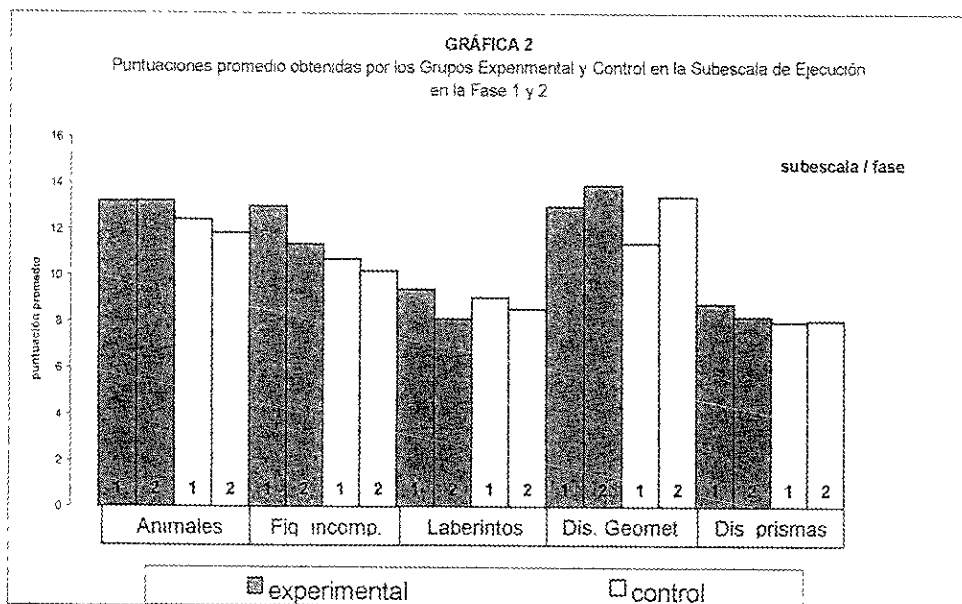
En las figuras incompletas, el grupo experimental desde el pre-test estaba arriba que el control (36 36%), bajando en el post-test a ser una diferencia del 14%.

En los laberintos, los dos grupos en el pre-test iniciaron casi con el mismo porcentaje y en el post-test, bajó considerablemente el grupo experimental, para quedar una diferencia de 12 5%

En los diseños geométricos, el grupo experimental presentó una puntuación promedio de 13%, encontrándose un 11% arriba del de control llegando a estar en el pos-test ubicados con una diferencia de 7 7%, señalando que en ambos casos la puntuación se incrementó.

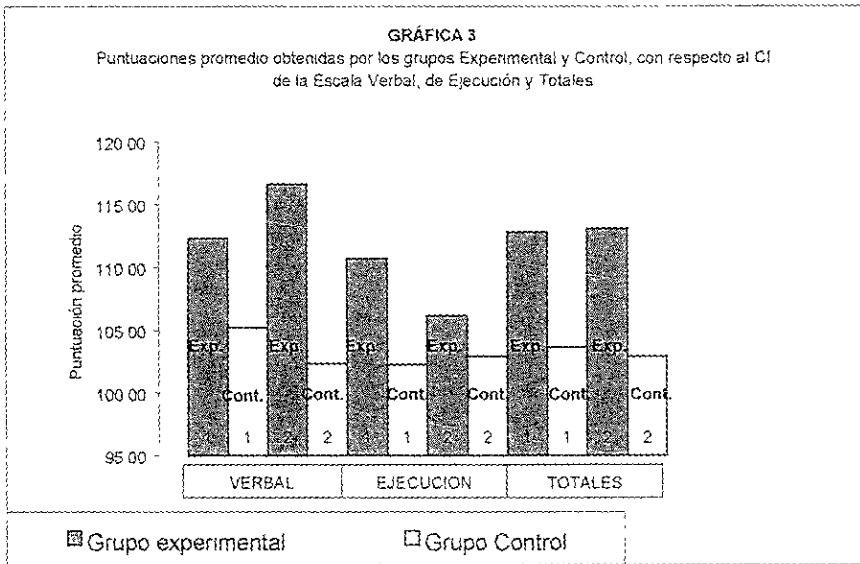
Por último, en las barras de diseños con prismas, el grupo experimental en el pos-test estaba arriba del de control,

aunque no significativamente, no existiendo variaciones considerables en el post-test.



Subescala de ejecución.

A continuación se presentarán los resultados comparativos entre ambos grupos, considerando las puntuaciones englobadas en los coeficientes intelectuales para cada escala, verbal y ejecución, y para ambas que es el C.I total de la Escala de Wechsler. (Gráfica 3).



C I total de la escala de Wechsler.

Valores Estadísticos	Verbal		Ejecucion		Total	
	Control	Exp.	Control	Exp	Control	Exp.
	Verbal	Verbal	Ejec.	Ejec.	Total.	Total.
Prom.	102.36	115.36	102.93	106.57	102.86	112.50
Min.	92	99	93	86	93	95
Max.	119	129	116	124	111	127

En estos resultados se puede observar que en la escala verbal el grupo control obtuvo una puntuación promedio 102.36, mientras que el grupo experimental obtuvo una puntuación promedio 115.36 en la escala de ejecución el grupo control obtuvo una puntuación promedio de 106.57.

En la comparación de los resultados de ambos grupos se puede observar que el grupo control obtuvo puntuaciones menores con respecto al grupo experimental. Menores gráficamente la comparación si permite las diferencias entre ambos grupos.

Es claro que para el grupo experimental el porcentaje es más alto que el del grupo control. Esto se debe no solamente a que en el grupo experimental se implantó el programa (musical) sino a situaciones que estuvieron fuera de nuestro alcance como el cambio de maestras en ambos grupos en diferentes momentos, solo que en el grupo control hubo tres cambios.

también a que la maestra del grupo experimental fuera más competitiva que la del grupo control

La maestra del grupo experimental les cantaba más que la maestra del grupo control.

Los alumnos del grupo experimental manifestaban ansiedad de forma previa a mi llegada, ya que para ellos la actividad significaba un relajamiento o una oportunidad de juego en la que todos participaban, dándose el caso de que podían llegar a pedir una canción nueva o el repaso de alguna ya aprendida sin darse cuenta de que estas canciones iban relacionadas con el currículo, es decir con la evaluación de su desempeño.

3.5. Discusión.

La presente investigación no tiene como finalidad afirmar que los preescolares sin programa musical aplicado a la curricula escolar, tendrán un retraso en el aprendizaje del lenguaje. Lo que se propone es que a través de la aplicación de dicho programa se estimulará en el niño el aprendizaje.

Es decir, la música beneficiará el proceso de aprendizaje, pues está dirigida a la percepción, atención, memoria, capacidad asociativa, motricidad, coordinación y las nociones de espacio y tiempo.

En este sentido, los resultados obtenidos en las evaluaciones de los preescolares con la escala de WPPSI, nos permiten establecer una diferencia numérica entre los grupos control y experimental. Dichas diferencias están marcadas por las circunstancias y causas que no son susceptibles de manejar en el ámbito experimental, como son la educación de los padres, la comunicación de estos con los hijos, la existencia de hermanos mayores y menores; el tiempo que el niño pasa frente a la televisión y el tipo de programación a la que se enfrenta;. Situaciones extra escolares, que ya sean de naturaleza familiar o social, nos fueron desconocidas, las cuales intervienen en el proceso de aprendizaje del preescolar.

La Escala de Weschler de Inteligencia para Niveles Preescolar y Primaria (WPPSI), permite establecer parámetros de la integración del conocimiento. Era importante conocer este nivel de conocimiento previo a la aplicación del programa musical con el fin de establecer diferencias derivadas de la misma, en dos grupos un control y un experimental.

Por lo anterior, se llevó a cabo una evaluación previa de ambos grupos, en la cual se estableció el nivel de integración de los conocimientos del niño. Mientras que la segunda evaluación permitió, establecer esta integración con la estimulación a través del programa musical.

Los resultados de la primera evaluación establecen un promedio de 103.71 puntos para el grupo control y de 112.79 puntos para el grupo experimental. Las puntuaciones mínimas fueron de 90 puntos para el grupo control y 99 puntos para el experimental, mientras que las puntuaciones máximas fueron de 123 y 124 puntos, respectivamente. Estas puntuaciones nos indican que no existe una diferencia significativa entre ambos grupos, sin embargo, las puntuaciones del grupo control son inferiores a las del grupo experimental.

Después de esta evaluación, se llevó a cabo la aplicación del programa musical que fue integrado en las actividades de la curricula escolar, a través de cantos y rimas que se adaptaron a las necesidades del grupo y la curricula, es decir, se establecieron como elementos necesarios para lograr los objetivos de aprendizaje del preescolar.

Posteriormente se llevó a cabo la segunda evaluación con la escala de WPPSI. Los resultados de esta evaluación establecen un promedio de 102.86 puntos para el grupo control y de 112.50 puntos para el grupo experimental. Las puntuaciones mínimas, fueron de 93 puntos para el grupo control y 95 puntos para el experimental, mientras que las puntuaciones máximas fueron de 111 y 127 puntos, respectivamente.

Estas puntuaciones nos indican que existe una diferencia entre ambos grupos, las puntuaciones del grupo control son inferiores a las del grupo experimental. Lo cual nos permite establecer que con la adecuación del programa musical a la curricula y su pertinente integración al proceso de aprendizaje del niño, se puede ofrecer la estimulación de los procesos de memoria, retención, repetición, ubicación en el espacio y el tiempo. Lo cual no sólo repercutirá en la forma en que lleva a cabo el proceso de aprendizaje del lenguaje sino también en el ámbito socio afectivo.

Los planteamientos aquí expuestos no sólo se sustentan en la necesidad de una educación integral basada en los intereses y necesidades de los preescolares, sino también, en la necesidad de crear métodos de enseñanza activos que estimulen las habilidades y capacidades innatas del niño, en los cuales la música juega un papel importante, al igual que el educador, que será para el niño el facilitador de las vivencias del niño al experimentar, observar, analizar y sintetizar, vivencias que favorecen la comunicación y la interacción del niño con su medio social.

CONCLUSIONES

Para el desarrollo y la formación del niño es necesario poner énfasis en lo informativo. Una educación integral favorece el desarrollo del intelecto así como la capacidad creadora, intuitiva y socio-afectiva.

La música juega un papel importante en este desarrollo. Podemos partir de que todo ser humano nace capacitado, en mayor o menor grado, para disfrutar la música como oyente o como ejecutante. Si se cuenta con capacidad auditiva, no importará cualquier limitación para que el individuo pueda aprovechar cognoscitivamente la escucha musical y el gusto por este arte.

El hombre y la música son manifestaciones de las mismas leyes de la naturaleza. El hombre se manifiesta a sí mismo en la creación musical, por lo tanto, la música activa al ser humano en todas las áreas, fisiológica, afectiva, cognoscitiva.

social y estética; sin olvidar que se debe respetar el potencial del niño

La música dará buenos resultados con procedimientos activos, el maestro es el facilitador de las vivencias del niño, quien experimentará, observará, analizará y sintetizará, siempre y cuando se otorgue un ambiente de cooperación y responsabilidad.

La música proporciona vivencias sociales importantes que, fomentan la comunicación y la interacción, el autocontrol y la autodisciplina, así como el sentido de cooperación y responsabilidad grupal, es decir, el saber dar y recibir.

Podemos decir entonces, que la música beneficia el proceso de aprendizaje en el niño, a través de la percepción, atención, memoria, capacidad asociativa, motricidad, coordinación y ubicación espacio temporal. Todo esto se encuentra relacionado con el desarrollo de otras actividades intercomplementarias. Entonces, a cualquier nivel de desarrollo, la música deberá constituirse en una herramienta educativa indispensable, pues permite reforzar el proceso de enseñanza aprendizaje, dándole la significancia debida.

Por ello, con la presente investigación, hemos podido llegar a las siguientes conclusiones:

1. Todo ser humano nace capacitado, para disfrutar la música como oyente o como ejecutante.
2. La música no solamente es para los especialmente dotados sino para todos, incluyendo al niño excepcional.
3. Cada elemento musical corresponde a una característica humana determinada. El hombre y la música son manifestaciones de las mismas leyes de la naturaleza. El hombre se manifiesta a sí mismo en la creación musical. Por lo tanto la dinámica musical activa al ser humano en todas las áreas: filosófica, afectiva, cognoscitiva, social, estética, espiritual.
4. Hay equilibrio y armonía entre los elementos musicales, lo cual propicia el desarrollo integral y armónico del ser humano
5. La música toma como punto de partida las características del niño en una determinada edad. La organización del material musical se adapta a las condiciones y necesidades del alumno.

6. Con la música el niño desarrolla su potencialidad, con ayuda del maestro que facilita las vivencias, así el alumno experimenta, observa, analiza y sintetiza.
7. La música se basa en el respeto mutuo y se desenvuelve en una pedagogía no impositiva, de cooperación y responsabilidad
8. La música beneficia no sólo áreas musicales, sino también varias aptitudes importantes en el proceso de aprendizaje como lo son la percepción, la atención, el lenguaje, la memoria, la capacidad de asociación y otras como, la motricidad fina, gruesa y la ubicación espacio temporal.
9. La música permite al niño tomar conciencia de su valor y de su personalidad integración del ser y autorrealización, pues las experiencias exitosas refuerzan su autoestima.
10. La música proporciona al alumno vivencias sociales importantes que fomentan la comunicación y la interacción con los otros.

11. La importancia de tener un programa musical, considerándolo como una herramienta para su uso oportuno, en la educación del preescolar
12. El programa musical debe ser dinámico, es decir, debe adaptarse a los cambios que las necesidades, del grupo y la currícula, demanden
13. Cada uno encontrará las formas adecuadas para cubrir en cada canción y en cada rima, los elementos necesarios para lograr los objetivos de aprendizaje del preescolar.
14. En suma, el niño de edad preescolar cuenta ya con un bagaje importante de conocimiento que se organiza a partir de experiencias personales y en el contacto diario con situaciones repetitivas que contienen relaciones espaciales, temporales y causales entre sus elementos. Al poseer un medio experiencial enriquecido, el niño no solo articula mejor su conocimiento, sino que además mejora la eficacia de su funcionamiento cognitivo (comprende, memoriza, razona y planifica mejor su comportamiento).

BIBLIOGRAFÍA

- Anastasi, Anne. (1966). *Tests psicológicos*. Aguilar, España.
- Secretaría de educación pública. (1985), *Antología de cuentos*. (1985), México.
- Aquino, Francisco. (1990). *Cantos para jugar 2*. Trillas, México.
- Aquino, Francisco. (1996). *Cantos para jugar 1*. Trillas, México.
- Aquino, Francisco. (1996). *Para no aburrir al niño*. Trillas, México.
- Avellanosa, C. I. (1992). *El niño hasta los seis años* En Psicología Práctica Tomo 3; Espacio y tiempo, España.
- Bee, H. y Mitchel, S. (1987). *El desarrollo de la persona en todas las etapas de su vida* Harla, México.
- Bower, G. Gordon y Hilgard R. Ernest. (1996). *Teorías del aprendizaje*. Trillas, México.
- Bronstein, Raquel. (1991). *Juguemos con la música*. Planeta, España.

- Bruner, J. (1984). *Acción Pensamiento y Lenguaje* Alianza, Madrid.
- Craig, G. (1988). *Desarrollo Psicológico*. Prentice-Hall Hispanoamericana, México.
- Chomsky, Noam. (1993). *El lenguaje y el entendimiento* Planeta, España.
- De Saussure, Ferdinand. (1993). *Curso de lingüística general* Planeta, España
- Denis, Daniel. (1980). *El cuerpo enseñando* Paidós. Barcelona, España.
- Galdea, N.L. *La estimulación del desarrollo intelectual* Revista Educar, 1994, (8) pag. 37-61.
- García, G. E. (1991). *Piaget*. Trillas, México.
- González, S. M. *El fracaso escolar*. Psicología Práctica. 1992, (3) pag. 81-100.
- Kimble, G. A. (1961). *Condicionamiento y aprendizaje*, Trillas, México.
- Kolday, Poltán. (1985). *El método kodaly* Ricordi, Argentina.
- Macedo, L. *La importancia de los juegos de reglas para la*

construcción del conocimiento en la escuela Revista Educar.
1994, (2) pag. 31-39.

- Hemsy, Violeta. (1963). *La iniciación musical del niño*. Ricordi, Argentina.
- Molina de Costallat, Dalila. (1980). *La entidad psicomotriz*. Lozada, Buenos Aires.
- Montessori, María. (1991, 4° Imp.). *La mente absorbente del niño*. Diana, México.
- Piaget, Jean. e Inhelder, B. (1969). *Psicología del niño*. Morata, Madrid.
- Piaget, Jean. (1983). *La psicología de la inteligencia*. Grijalbo, México.
- Piaget, Jean. (1992, 11° Reimp.). *La formación del símbolo en el niño*. FCE, México.
- Piaget, Jean. (1998). *Seis estudios de psicología*. Seix, Barral, México.
- Pirez y Cols. *Trastornos del desarrollo*. Enciclopedia de la Psicología Infantil y Juvenil. 1992, (3).
- Poogaminey, Eugenia. Traducción. (1979, 4° Ed.). *Las bases psicológicas de la educación musical*. Eudeba Sem, Argentina.

- Rivas G, Núñez. (1990). *Actividades musicales preescolares*. Kapeluz, México.
- Salvia, Jhon y Ysseldyke, James. (1981). *Evaluación en educación especial y correctiva*. El Manual Moderno, México.
- Tomas, J. (1973). *El niño*. Salvat, México.
- Urdapilleta, D. y Cols Moderna enciclopedia de la salud del niño. 1973 pag. 537-548.
- Vernon E., Phillip. (1982). *Inteligencia, herencia y ambiente*. Manual moderno, México.
- Werren de Bolaños, Ursula. (1990). *Recopilación de canciones*. Nuevo León, México.

ANEXO 1

PROGRAMA MUSICAL APLICADO A LA CURRICULA DEL COLEGIO DE PREESCOLARES: CHIQUITINES

Canciones para “sentir bonito”

Los siguientes cantos sirven para introducir la sesión con el grupo experimental y relajar a los niños, no necesariamente tiene relación con el tema de clase. También servirán como despedida de la sesión.

- **Debajo del botón. (España).**

*Debajo del botón ton ton,
que encontró Martín tin tin
había un ratón ton ton
¡ay! Que chiquitín tin tin
¡ay! Que chiquitín tin tin
había un ratón ton ton
que encontró Martín tin tin
debajo del botón ton ton.¹*

¹ Aquino Tomo 1, pag 117

• **La ovejita de mamá. (Inglaterra)**

*La ovejita de mamá
de mamá, de mamá
la ovejita de mamá
muy mimosa está
Cuando sale mi mamá
mi mamá, mi mamá
ella también va
El domingo se escapó, etc.
el domingo se escapó y no quiso volver
Cuando la fui a buscar, etc
cuando la fui a buscar, empezó a correr
Otro día se enfermó, etc
orto día se enfermó y no quiso comer
Cuando vino el doctor, etc.
cuando vino el doctor empezó a toser.²*

• **Wichi Wichi araña. (Anónimo)**

*Wichi Wichi araña, subió su telaraña
vino la lluvia y se la llevó
se fue la lluvia y luego salió el sol,
Wichi Wichi araña, de nuevo se escondió³*

² Werren Bolaños, Ursula Cancionero

³ Aquino Tomo 2, p 58

• **Si tú tienes ganas. (Anónimo)**

Si tú tienes muchas ganas de cantar, tralalá;

Si tú tienes muchas ganas de cantar, tralalá;

si tú tienes la razón, y no hay oposición,

no te quedes con las ganas de cantar, tralalá.

(2) si tú tienes muchas ganas de reír, ja, ja, ja...

(3) si tú tienes muchas ganas de llorar, buuuu

(4) si tú tienes muchas ganas de bailar, cha cha cha..

(5) si tú tienes muchas ganas de aplaudir, clap clap clap..

(del mismo modo podemos realizar otras acciones como gritar, saltar, etc)⁴

• **El grillo Juan.**

El grillo Juan

es muy haragán,

canta y baila

y pum rata plam

sobre una flor

toca el tambor

pum, pum, pum, pum.⁵

(Se pueden realizar diferentes movimientos)

⁴ Aquino Tomo 2, p 64

⁵ Werren de Bolaños. Ursula Cancionero

• **La ranita (Anónimo)**

*La ranita crí, el sapito cro,
salen de paseo, saludando al sol.⁶*

• **El auto de mi jefe**

*Al auto de mi jefe, se le ponchó una llanta
con qué la parcharemos, con un poco de chicle.⁷
(En la palabra auto, jefe, pancho, llanta, parchar y chicle,
las enfatizamos por movimientos imitativos)*

• **Números**

Una canica tengo en
mis manos
una canica tengo yo ⁸*

**podemos sustituir el número y el objeto.*

• **El león de algodón. (Cecilia Camen)**

*El león de algodón duerme en su sillón,
el león de papel toca el cascabel,*

⁶ Werren de Bolaños, Ursula Cancionero

⁷ Aquino Tomo 2, p 61

⁸ Werren de Bolaños, Ursula Cancionero

*el león de juguete es un meterete,
el león de verdad en la jaula está ¡grrr!*⁹

• **El lagarto y la lagartija. (Francia, Susana Horowitz)**

*El Lagarto y la lagartija,
van juntitos a tomar el sol
En invierno cuando hace frío,
en verano con el calor*¹⁰

(Mencionamos también, las dos estaciones del año y la característica de cada una).

• **Cinco ratoncitos y el gato. (Anónimo)**

*cinco ratoncitos de colita gris,
mueven las orejas, mueven la nariz
uno, dos, tres, cuatro, corren al rincón
porque viene el gato, a comer ratón.*¹¹

• **El caracol (Nessy Muhr)**

*Si saca la cabeza y los cuernitos cuando hay sol,
seguro es un bicho que se llama caracol.
La noche tiene luna, pero el día tiene sol
la vida va despacio para el pobre caracol*¹²

⁹ Ibid

¹⁰ Aquino Tomo 1, p 55

¹¹ Ibid , p 97

¹² Werren de Bolaños, Ursula Cancionero

• **Tengo, tengo, tengo. (Anónimo).**

*Tengo, tengo, tengo,
tú no tienes nada,
tengo tres ovejas,
en una cabaña,
una me da leche,
otra me da lana,
otra me mantiene
toda la semana*¹³

• **Mi zapato pato (Cecilia Kamer)**

*Mi zapato pato, de color marrón,
tiene una tirita y un solo botón
Mi zapato pato, de color azul,
tiene una tirita y un moño de tul
Mi zapato pato, color amarillo,
cuando me lo pongo salto como un grillo
Mi zapato pato, es de color blanco,
si camino mucho, me siento en un banco.*¹⁴

*(Podemos mencionar más colores solo tenemos que buscar la
palabra que rime)*

¹³ Werren de Bolaños Ursula Cancionero

¹⁴ Werren de Bolaños, Ursula Cancionero

• **Yo tengo un oso verde . (Versión de Cecilia Aquino)**

*Yo tengo un oso verde que siempre se pierde,
que siempre se pierde,
yo le hago chás chás y el se pierde más,
yo le hago chás chás y el se pierde más
Oso, oso verde, cuando te pierdes ¿a dónde te vas?,
oso, oso verde, cuando te pierdes ¿a dónde te vas?,
a un país muy verde, donde no hay chás chás,
a un país muy verde, donde no hay chás chás.¹⁵*

• **Cu-cu cantaba la rana.**

*Cu-cú, cantaba la rana,
cu-cú, debajo del agua
cu-cú pasó un caballero,
cu-cú de capa y sombrero
Cu-cú, paso una señora,
cu-cú con falda de cola,
cu-cú pasó un marinero,
cu-cú vendiendo romero.
Cu-cú le pidió un ramito,
cu-cú no lo quiso dar,
cu-cú cantaba la rana,
cu-cú se puso a saltar,
cu-cú se metió en el agua,*

¹⁵ Aquino Tomo 2, p 99

*cu-cú se echo a revolcar.*¹⁶

- **Este puente se cayó. (Inglaterra, Adaptación Silvia Natielo)**

*Este puente se cayó
se cayó, se cayó,
este puente se cayó si señores.*

*Yo lo quise levantar
levantar, levantar
yo lo quise levantar
si señores*

*De oro y plata yo lo haré
yo lo haré, yo lo haré
de oro y plato yo lo haré
si señores*

*Bajo el cielo brillará
brillará, brillará
bajo el cielo brillará
si señores*

*Dos ciudades uniré
unirá, uniré
dos ciudades uniré
si señores*

*En una manda un rey
manda un rey, manda un rey*

¹⁶ Werren de Bolaños, Ursula Cancionero

*en la una manda un rey
si señores
En la otra un capitán
capitán, capitán
en la otra un capitán
si señores
En el puente mando yo
mando yo, mando yo
en el puente mando yo
si señores.*¹⁷

*(Con este tipo de canciones podemos representarla como si
fuera un cuento)*

¹⁷ Werron de Bolaños, Úrsula Cancionero

Programa musical.

A continuación se presenta el programa musical inserto en el programa curricular, se incluye el objetivo del tema, las actividades y el material que será utilizado para dicha actividad

Tema:

Trabajadores de la comunidad.

Objetivo:

Apreciar el trabajo que realizan los servidores públicos de la comunidad.

Actividades:

- Identificarán mediante láminas a algunos de los servidores públicos.
- Se platicará sobre la importancia de su labor para la comunidad.
- Los niños se disfrazarán sobre un servidor público que se les indique y desempeñarán una breve actuación de lo que corresponde a su labor.
- Resolverán las páginas del libro Todo para preescolar, pagina 182, referente a los servicios públicos

- Entonarán la canción “Buenos días su señoría”. Donde se mencionan algunos oficios.
- Se jugará el juego “Su señoría”, formando dos equipos cada uno con su líder y se le pedirá un servidor, se le pondrá nombre, si le agrada pasará al equipo contrario y así sucesivamente con los demás compañeros.

Material:

- Láminas de los oficios.
- Colores
- Disfraces (bomberos, policías barrendero, cartero, enfermera, etc.)

Canción:

- **Buenos días su señoría. (tradicional)**

¡Buenos días su señoría! Mantatirulirolá

¿Qué quería su señoría? Mantatirulirolá

Yo quería unos servidores Mantatirulirolá

¿Qué oficio le pondremos? Mantatirulirolá

Le pondremos policía Mantatirulirolá

Ese oficio no le gusta Mantatirulirolá

Le pondremos carpintero Mantatirulirolá.

(se pueden mencionar los oficios que se quieran) ¹⁸

Tema:

La familia

Objetivo:

Que el alumno identifique los miembros que conforman su familia y los roles que cada uno desempeña

Actividades:

- Se realizará una familia de cartulina y palitos de paleta por cada niño
- Cada niño iluminará a su familia y la presentará al grupo
- Se realizará una narración grupal sobre la familia mediante el juego “coca cola”, que consiste en formar dos equipos uno frente de otro donde un niño de un equipo comenzará un relato y cuando se diga la palabra “coca cola” todos cambian de lugar y el que quede de pie continuará con la historia
- Enseñar la canción de la familia.

¹⁸ Werron de Bolaños Ursula Cancionero

- Los niños representarán los roles familiares, esto será en equipos actuando.
- Entonar la canción que se aprendió en la sesión anterior
- Conforme se vaya entonando la canción irán presentándose los integrantes de la familia
- Iluminar la familia del libro “Todo para preescolar”, p 220
- Cantar la canción de la familia pero representándola con los dedos Practicarán las rimas referente a la familia hasta que se la aprendan.

Material:

- Cartulinas
- Crayolas
- Palitos de paleta
- Resistol
- Hojas de papel
- Tijeras
- Disfraces

Canción:

- **La familia (anónima).**

*La familia, * la familia
¿dónde está? Aquí está
gusto en saludarte
gusto en saludarte
ya se va, ya se va¹⁹*

**se sustituye por cada miembro de la familia*

- **Mamá y papá. (Rima)**

*Mamá y papá (pulgar e índice)
Hermano, hermanita (medio y anular)
Y el nene, aquí están (meñique)²⁰*

- **La familia. (Rima)**

*Mamacita muy temprano
Se levanta a trabajar
Papá se va a la oficina
Mis hermanos a estudiar
Y yo como soy chiquito
Me quedo siempre a jugar²¹*

⁹ Ibid

²⁰ Antología de cuentos SEP p 68

²¹ Antología de cuentos SEP p 68

Tema:

El cuerpo humano.

Objetivo:

Que el alumno identifique las partes de su cuerpo.

Actividades:

- Se les mostrará una figura de “unicel” y se les indicará las partes del cuerpo y se les darán letreros para que pasen a colocarlos según corresponda. La educadora los irá guiando
- Los niños participarán en el juego “Simón dice” para tocarse las partes del cuerpo que se indiquen
- Aprenderán la canción “a jugar con mi cuerpo”.
- La canción “yo tengo”.
- Se entonarán las dos canciones aprendidas sobre el cuerpo.
- Se realizará un rompecabezas del cuerpo humano, el cual colorearan y recortarán
- Resolverán el ejercicio de “todo para preescolar”, referente al esquema corporal, página 94

- Aprenderán la canción “Yo tengo aquí”, con la imitación de las maestras
- Conocerán la canción “así soy yo”
- Se irán entonando las canciones aprendidas del cuerpo humano.
- Realizarán las actividades del libro “todo para preescolar” referentes al cuerpo humano, paginas 95 y 96.
- Se elegirá una de las canciones para cantarla con los muñecos de unicel y poner los letreros correspondientes.
- Se entonará una canción “yo tengo” teniendo como referencia a sus compañeros

Material:

- Unicel
- Pinturas Vinci
- Letreros de 10 x 20 cm
- Marcador negro
- Rompecabezas
- Hojas de colores
- Tijeras
- Colores
- Muñecos de unicel

Canciones:

• A jugar con mi cuerpo.²²

1. *Con mis piernas, dime:*

¿qué puedo hacer?

(se repite)

correr, correr, saltar, saltar .

2. *Con mis brazos, con mis brazos, dime.*

¿qué puedo hacer?

(se repite)

juguetear, juguetear, para arriba, para abajo, volar, volar .

3. *Con mi cabeza, con mi cabeza, dime.*

¿qué puedo hacer?

(se repite)

girar, girar, para un lado, para el otro...

4. *Con mis pies, con mis pies, dime:*

¿qué puedo hacer?

(se repite)

bailar, a un costado y al otro...

5. *Con mis ojos, con mis ojos, dime:*

¿qué puedo hacer?

(se repite)

mirar, mirar, para arriba, para abajo, para un lado, para el otro.

²² AQUINO Tomo 1, p 72

• **Yo tengo. (Anónimo)**²³

Tengo cabeza que se mueve, que se mueve,

Tengo cabeza, que yo muevo así

Tengo mis brazos que se mueven, que se mueven;

Tengo mis brazos, que yo muevo así.

Tengo mis cejas que se mueven, que se mueven;

Tengo mis cejas, que yo muevo así. .

Tengo pestañas, que se mueven, que se mueven;

Tengo pestañas, que yo muevo así..

*(Se puede ir intercambiando con las diferentes partes del cuerpo: tengo mis piernas;
tengo mi boca,
tengo mis hombros, etc.)*

• **Así soy yo.**²⁴

Así soy yo

Así soy o

Esta es mi espalda

Esta es mi espalda

Mi cabeza está aquí

Mi cabeza está aquí

Mis pies aquí están

Mis pies aquí están

(Se pueden intercambiando las diferentes partes del cuerpo)

²³ AQUINO, Tomo 1, pag 69

²⁴ AQUINO, Tomo 1, pag 71

- **Yo tengo aquí.**²⁵

Yo tengo aquí mis manos, y así es como se mueven,

Yo tengo aquí mis pies, también los moveré

Trala la la, así es como se mueven

Trala la la, mis manos y mis pies,

Trala la la, tara la la.

(se pueden sustituir las partes del cuerpo).

Tema:

La bandera y el himno nacional.

Objetivo:

Que el niño identifique a la bandera y al himno nacional como emblemas que nos representan a todos los mexicanos, nuestros valores y nuestra historia nacional.

Actividades:

- Colorearán la bandera nacional que viene en su libro, “Todo para preescolar”, pagina 200, mientras se les explica el significado de la misma.

²⁵ Tradicional, alemana, adaptacion AQUINO Tomo 1, pag 70

- Se aprenderán el himno nacional, (sólo el coro y la primer estrofa), para participar en la ceremonia cívica de los días lunes y festivos
- Elaborarán una bandera con papel crepé (rojo, blanco y verde)
- Repetirán una rima corta, ondeando su bandera

Material:

- Colores
- Letra del himno nacional
- 1 palo de madera
- Papel crepé de colores rojo, blanco y verde.
- Pegamento
- Tijeras

Canções:

- **Mi bandera²⁶ (Rima)**

*Bandera mexicana
¡tan hermosa y tan gentil!
Al verte ondear al aire
Me siento muy feliz
Al ver tus tres colores,
Me embarga la emoción
Porque tú eres el símbolo
De mi amada nación.*

- **Himno Nacional.**

*Mexicanos, al grito de guerra
El acero aprestad y el bridón,
Y retiemble en sus centros la tierra
Al sonoro rugir del cañón.*

*Ciña, ¡oh Patria!, tus sienes de oliva
De la paz el arcángel divino,
Que en el cielo tu eterno destino
Por el dedo de Dios se escribió.*

²⁶ Antología de cuentos SEP, p 232

Tema:

Higiene personal

Objetivo:

Llevará a cabo actividades encaminadas a la formación de hábitos de higiene personal

Actividades:

- Platicarán en grupo sobre la importancia de mantener nuestro cuerpo limpio.
- El alumno identificará objetos que favorecen la higiene personal.
- Realizarán un peine y un espejo de papel kraft y aluminio
- Resolverán los ejercicios relacionados con el tema, del libro “todo para preescolar”, página 158
- Aprenderán la rima “limpieza”
- Aprenderán la canción “yo tengo una casita” haciendo los movimientos acordes a la letra de la canción.
- Se les llevará al baño y se les mostrará de forma individual la forma correcta de lavarse las manos

- Conocerán la canción “vamos a comer” recalcando la importancia de lavarnos las manos antes de comer
- Aprenderán la rima. “las manos limpias”
- Prepararemos una ensalada rusa, se les pedirá papás, chícharos, pollo y mayonesa, antes de mezclar los ingredientes nos lavaremos las manos para disfrutar nuestra ensalada fresca con galletas saladas.
- Cantaremos la canción “vamos a comer”.
- Para finalizar con los hábitos de higiene personal se les enseñará a lavarse sus dientes y se les platicará la importancia de mantenerlos limpios lavándolos 3 veces al día para evitar las caries
- Aprenderán la rima “el jaboncito”

Material:

- Papel kraft
- Resistol
- Papel aluminio
- Peine, esponja, jabón, etc

- Zanahorias, papas, mayonesa, pollo, chícharos, platos, tenedores, galletas saladas, servilletas.
- Jabón.
- Toalla.
- Pasta dental.
- Cepillo dental.

Rimas.²⁷

El jaboncito.

Con un jaboncito
Que está perfumado
Yo todos los días
Contento me baño.

Limpieza.

Los niños diariamente
Se deben bañar
Los niños limpiecitos
Muy lindos se verán

²⁷ Antología de cuentos SEP, página 42

Manitas limpias.

*Manitas limpias,
Que bien se ven
Siempre aseaditas
Yo las tendré*

Canciones:

- **La casita.**²⁸

*Yo tengo una casita que es así y así
Que cuando sale el humo hace así y así
Y cuando quiero entrar golpeo así y así
Me lustro los zapatos así, así y así
(se sustituyen las actividades de higiene por otras).*

²⁸ Versión de Analia Anchordoquy, en AQUINO Tomo 2 pág 66

• **Vamos a comer.**²⁹

Lávate las manos

Vamos a comer

Y muy bien sentados

En el comedor

Ponte servilleta

Coge la cuchara

Que la sopa aguada

Vamos a tomar

Con el tenedor

Y con el cuchillo

Partirás la carne

Y cómela así

Y si comes bien

Te daré pastel pero acabando

Tus dientes lavarás.

²⁹ Álvarez, Consuelo Tan sencillas como tú pag 12
119

Tema

Las vocales.

Objetivo:

Que los niños reconozcan las vocales por su grafía y por su sonido.

Actividades

- Los niños aprenderán la canción “Una hormiguita”, al tiempo que van reconociendo las vocales que estarán en el pizarrón
- Recortarán una letra de cada vocal y las colorearán de acuerdo al color que se indique, cada letra se pegará en un palito.
- Aprenderán la canción de “la calavera”
- Realizarán una plana de las vocales
- Se les irá preguntando a cada niño cual vocal es la que se les muestra, con el fin de saber si la aprendieron.

- En un recorte de periódico o revista subrayaran las vocales que encuentren.
- Cantarán la canción “las abejas” y tomarán la vocal que corresponda.
- Realizarán las actividades del libro “todo para preescolar”, de las páginas 32 y 33

Material

- Gises.
- Colores
- Palitos de madera
- Tijeras
- Resistol
- Lápiz
- Revistas, periódicos

Canciones:

- **Una hormiguita. (anónimo)**³⁰

*Tengo, tengo una hormiguita en la pancita
que me, que me hace mucha cosquillita*

con la A:

*tanga, tanga ana harmagata an la panzata
cama cama hasa macha cascallata*

(de esta forma se sustituyen todas las vocales)

- **Estaba la calavera. (anónimo)**³¹

Estaba la calavera, sentada en una butaca

Vino la madre y le dijo.

Hija. ¿por qué estas tan flaca?

con la A:

Astaba la calabara, santada an ana bataca

Vana la madra y la daja.

Haja: ¿par qua astas tan flaca?

(de esta forma se sustituyen todas las vocales).

³⁰ AQUINO, Tomo 1, pag 92

³¹ AQUINO, Tomo 1, pag 93

• **Las abejas. (anónimo)**³²

Oye las abejas

Zumbando en el jardín

Tomaremos una

Que zumbe para mí

Zum, zum, zum, zum, zum, zum,

Déjame salir

Zum, zum, zum, zum, zum, zum,

Ya te puedes ir

(se debe hacer el sonido del zum y después se sustituyen las demás vocales. Zam, zem, zim, zom, zum).

Tema.

Las herramientas.

Objetivo:

Que los niños conozcan las herramientas y su utilidad. Oficio: carpintero.

³² WERREN de Bolaños, Ursula Cancionero

Actividades:

- Platica sobre los diferentes oficios y las herramientas que utiliza cada uno
- Entonarán la canción con “mi serrucho”
- Elaborarán un serrucho con cartón, un martillo con palos de madera y una caja de cartón
- Dibujarán objetos de madera (mesa, sillas, etc)
- Ya aprendida la canción imitaremos al carpintero
- Conocerán la canción “zapatero”
- Ya aprendidas las canciones imitaremos por equipos al carpintero y al zapatero
- Se introducirá la canción “¿quién te enseñó?”
- Se harán cinco equipos que serán

Lavanderos

Costureras

Carpinteros

El último equipo cantará la pregunta y el equipo correspondiente contestará.

Material:

- Madera
- Caja de zapatos
- Colores
- Hojas
- Papel kraft

Canciones:

- **Con mi serrucho.**³³

Con mi serrucho, serrucho, serrucho

Con mi serrucho, serrucho yo.

Con mi martillo, martillo, martillo

Con mi martillo, martillo yo.

³³ AQUINO, Tomo 2, pag 53

• **¿Quién te enseñó?**³⁴

¿quién te enseñó, marinero, quien te enseñó a nadar?

Fue, fue un pececito, un pececito de mar

¿quién te enseñó lavandera, quién te enseñó a lavar?

Fue, fue, fueron las olas, fueron las olas del mar

¿quién te enseñó costurera, quién te enseñó a coser?

Fue, fue una aguja y también un alfiler.

¿quién te enseñó carpintero, quién te enseñó a serruchar?

Fue, fue un serrucho, un serrucho de verdad.

• **Zapatero, zapatero.**³⁵

Zapatero, zapatero, el trabajo hay que empezar,

Con los clavos y el martillo, tipi tipi tipi tá.

Tema:

Animales de la granja.

Objetivo:

El alumno identificará los animales que viven en la granja por su nombre y por el sonido que emiten

³⁴ AQUINO, Tomo 2, pag 102

³⁵ AQUINO, Tomo 2, pag 55

Actividades:

- Se dará una introducción al tema por medio de ilustraciones de animales que reconocerán por su nombre y por el sonido que emiten.
- Conocerán la canción “el gallo pinto”
- Realizarán las actividades del libro “todo para preescolar” correspondientes al tema, de la página 62
- Se platicará de los animales de la granja y la labor que tiene el gallo, de despertar al granjero para comenzar el día.
- Se introducirá la canción mi tío pancho
- Aprenderán la rima “la granja”
- Se cantará la canción “mi tío pancho” y se irán mostrando las tarjetas de los animales
- Los niños pintarán un pollito con pintura dactilar color amarillo y le pegarán plumas
- Se les pedirá a los niños animalitos de la granja en peluche, y se reafirmará la canción mi tío pancho
- Iluminarán el dibujo de la granja

Material

- Tarjetas con los animales de la granja
- Pinturas
- Pintura dactilar color amarillo
- Plumas
- Resistol

Canciones:

- **Mi tío Pancho.**³⁶

Mi tío Pancho tiene una granja, ia, ia, oh,

Mi tío Pancho tiene una granja, ia, ia, oh,

Y en la granja hay . un perro...

Y el perro hace . ¡guau, guau, guau!

(se van incluyendo los diferentes animales de la granja y sus sonidos)

³⁶ AQUINO. Tomo 2 pag 84

• **El gallo Pinto (Tradicional)**

*El gallo pinto se durmió;
Y esta mañana no cantó,
Todo mundo espera su cocoricó,
Y el sol no ha salido porque no lo oyó;
Pinto, repinto, gallo, remolón,
Pinto, repinto, gallo, remolón,
Sh, shshshsh, sh sh sh sh sh
Sh, shshshsh, sh sh sh sh sh*

• **La granja.³⁷ (Rima)**

*Kikiriki, ¡kikiriki!
Canta el gallito
Kikiriki
¡ya amaneció!
Y de prisa
me lavanto yo*

Tema.

Partes de la cara

³⁷ Antología de cuentos SEP, pag 43

Objetivo:

Que el niño identifique las partes de la cara

Actividades:

- Se platicará como introducción las partes de nuestra cara y la función de cada una de ellas.
- Iluminarán una cara humana
- Conocerán la canción “Pedro el conejito”
- Iluminarán y recortarán la cara de un conejo, con ella entonarán la canción, colocando una mosca de papel lustre negro.
- Una cara de pellón con los ojos, pestañas, boca, nariz, etc , movibles, que los niños irán poniéndola en el lugar que le corresponde y nos dirán la importancia que tienen.
- Se entonará la canción

Material

- colores
- tijeras
- papel lustre negro
- pellón

- crayolas
- cinta teip

Canciones:

- **Pedro el conejito. (México)**

Pedro el conejito tenía una mosca en la nariz.

Pedro el conejito tenía una mosca en la nariz.

La espantó y la mosca voló.

La espantó y la mosca voló.³⁸

Tema.

Animales herbívoros.

Objetivo:

Que el alumno identifique animales herbívoros

³⁸ AQUINO Tomo 2, pag 62

Actividades:

- Se platicará sobre los animales herbívoros indicándoles que comen vegetales y se les ejemplificará por medio de láminas.
- Los niños relacionarán con líneas de colores en una ilustración el alimento con el animal correcto: repollo- conejo.
- Los niños entonarán la canción “conejito” para ejemplificar un animal herbívoro
- Iluminarán algunos animales herbívoros.
- Realizarán las actividades del libro “todo para preescolar, página 173.
- Entonarán la canción ya aprendida.
- Se les mostrará un conejo de verdad para que los niños lo observen y lo conozcan
- Pintarán unas orejitas de conejo que se les pondrá en su cabeza
- Comerán zanahorias ralladas con limón y sal.

Material:

- Láminas de animales herbívoros.

- Crayolas.
- Conejo vivo.
- Cartulina
- Pasadores.
- Zanahorias, limón, sal
- Platos desechables, tenedores, servilletas.

Canciones:

- **Conejito blanco. (anónima).**³⁹

*Conejito blanco vamos a pasear
Te daré repollo* para almorzar
Con la pelotita vamos a jugar
Corre conejito tú vas a ganar.*

** repollo. col, se puede sustituir por zanahoria.*

- **El conejito.**⁴⁰ (Rima)

*Quiero una lechuga
Quiero un rabanito
Quiero más verduras
Dijo un conejito.*

³⁹ Werren de Bolaños, Ursula

⁴⁰ Antología de cuentos SEP, pag 44