

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Canciones infantiles y currículo oculto en un aula de jardín de infancia

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

Fabiola Ivett Ramos Pachas

ASESORA

Luzmila Gloria Mendivil Trelles De Peña

Lima, 2022

Agradecimientos

A mis padres, Marilú y Silvio, por su infinito amor, paciencia, motivación y fortaleza; a mi hermano Bruce por su cariño, bromas, consejos y total apoyo cuando más lo necesitaba; a mi esposo César por ser mi soporte, por su amor incondicional y por mostrarme una sonrisa diaria a pesar de las dificultades; a Luzmila, mi asesora, en estos dos últimos años de mi carrera; y, finalmente, a mis niños y niñas que siempre me motivaron a ser una mejor maestra.

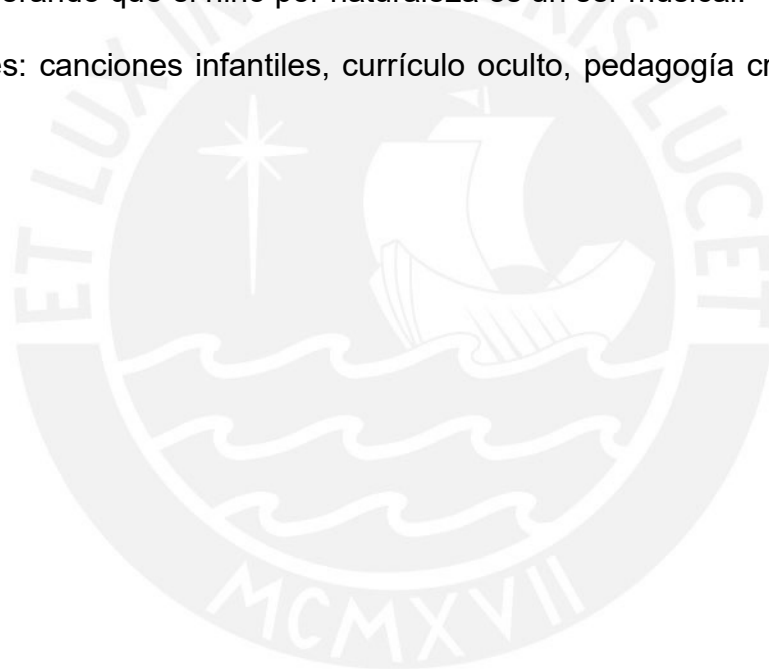
Gracias a todos ustedes por su apoyo durante todo este tiempo, mi sincero amor siempre será para ustedes.



Resumen

Interpreta el currículo oculto subyacente respecto al uso de canciones en la práctica pedagógica de una docente, para lo cual se identifican las justificaciones del uso de canciones que una docente de jardín de infancia realiza en su práctica pedagógica y el currículo oculto que subyace en el uso de esas canciones. Para este estudio se utilizó el método y enfoque cualitativo de tipo descriptivo de un caso único de una maestra de un aula de jardín de infancia público en el distrito de Pueblo Libre (Lima, Perú). Asimismo, la técnica utilizada fue la entrevista. Por otro lado, este estudio permite develar el currículo oculto en el uso de las canciones, partiendo desde la pedagogía crítica. En ese sentido, se demuestra que toda docente, desde su formación, mantiene un currículo oculto que está presente en todo momento de la jornada escolar sin percatarse que dichas expresiones ocultas pueden reforzar estereotipos sociales, así como las relaciones de poder entre el estudiante y el docente e inclusive entre adulto y niño. Asimismo, las canciones infantiles son enfocadas a la dimensión cognitiva lo cual limita el verdadero valor de estas en sí mismas considerando que el niño por naturaleza es un ser musical.

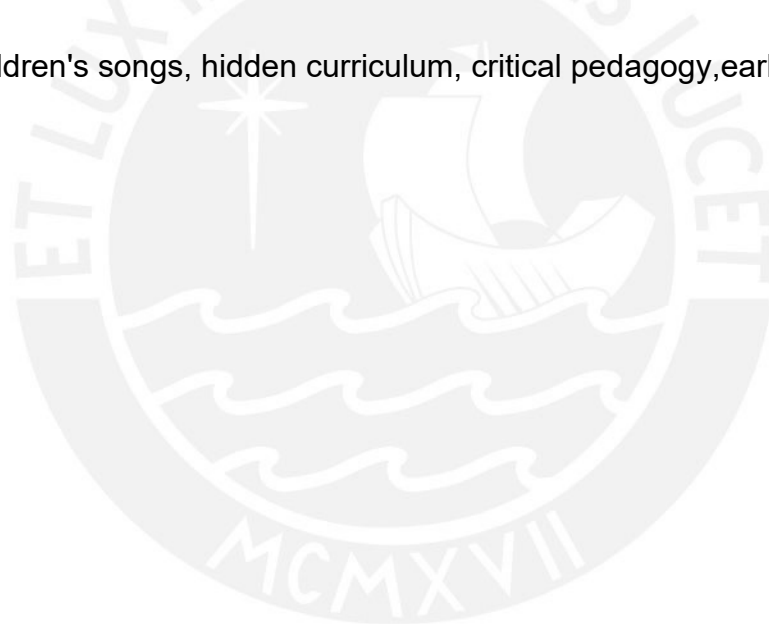
Palabras claves: canciones infantiles, currículo oculto, pedagogía crítica, educación inicial



Abstract

Interprets the underlying hidden curriculum regarding the use of songs in a teacher's pedagogical practice, for which the justifications for the use of songs that a kindergarten teacher performs in her pedagogical practice and the hidden curriculum that underlies the use are identified of those songs. For this study, the method and qualitative approach of a descriptive type of a unique case of a teacher from a public kindergarten classroom in the Pueblo Libre district (Lima, Peru) was used. Likewise, the technique used was the interview. On the other hand, this study allows revealing the hidden curriculum in the use of songs, starting from critical pedagogy. In this sense, it is shown that every teacher, from their training, maintains a hidden curriculum that is present at all times of the school day without realizing that these hidden expressions can reinforce social stereotypes, as well as the power relations between the student and the teacher and even between adult and child. Likewise, children's songs are focused on the cognitive dimension, which limits their true value in themselves, considering that the child by nature is a musical being.

Keywords: Children's songs, hidden curriculum, critical pedagogy, early childhood education.



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	vii
CAPÍTULO I: CANCIONES INFANTILES	1
1.1. ¿QUÉ SON LAS CANCIONES INFANTILES?: COMPONENTES DE LA CANCIÓN INFANTIL Y SUS CARACTERÍSTICAS	1
1.2. LAS CANCIONES INFANTILES EN EL NIVEL INICIAL	5
CAPÍTULO II: CURRÍCULO OCULTO	13
2.1. LA PEDAGOGÍA CRÍTICA Y EL CURRÍCULO OCULTO	13
2.2. EL CURRÍCULO OCULTO Y SU IMPACTO EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	20
2.3. DEVELANDO EL CURRÍCULO OCULTO EN LA CANCIÓN INFANTIL	24
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	28
3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	28
3.2. PLANTEAMIENTO Y PROBLEMÁTICA DE LA INVESTIGACIÓN	28
3.3. MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN	29
3.4. MUESTRA DE INFORMANTE / FUENTES O PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN	30
3.5. TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE RECOJO DE LA INFORMACIÓN	30
3.6. VALIDACIÓN	31
3.7. PROCEDIMIENTO PARA LA ORGANIZACIÓN, PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOGIDA	31
3.8. PROCESAMIENTO PARA ASEGURAR LA ÉTICA A LA INVESTIGACIÓN	32
CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	33
4.1. TIPOS DE CANCIONES INFANTILES	33
4.1.1. Canciones de rutina	33
4.1.2. Canciones para captar la atención	35
4.1.3. Canciones de aprendizaje específico	37
4.1.4. Canciones para fechas festivas	38
4.1.5. Canciones de cuna	40
4.2. LAS CANCIONES INFANTILES DURANTE LA INFANCIA Y FORMACIÓN DOCENTE	41
4.3. CONCEPTUALIZACIÓN, JUSTIFICACIÓN, FRECUENCIA Y EFECTOS DE LA CANCIÓN INFANTIL	42
4.4. CARACTERÍSTICAS, USO Y DIMENSIONES DE LA CANCIÓN INFANTIL	45
4.5. CRITERIOS DE SELECCIÓN	47
CONCLUSIONES	51
RECOMENDACIONES	53
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	55



INTRODUCCIÓN

Las canciones infantiles son herramientas imprescindibles e importantes dentro del jardín de infancia y estas a su vez son cantadas de manera frecuente y constante en estos espacios por todas las docentes, de manera que los efectos, ya sean negativos o positivos, que tienen en el desarrollo integral de los niños tendrán consecuencias a corto, mediano y largo plazo y en general en todo su desarrollo como individuo y ser social.

Es por ello que autores como Batres (2015), Mendivil (2015 y 2017), Fernández (2005 y 2006), Martín (2001), entre otros, han estudiado e investigado a profundidad las implicancias de estas, las diferenciaciones de conceptualización y valor verdadero de las canciones infantiles, considerando además las realidades actuales de los niños dentro y fuera de los espacios formales.

Asimismo, las canciones en sus líneas, composiciones y uso que le brinde la docente, transmiten aprendizajes implícitos que muchas veces pasan desapercibidos por las personas que las crean, así como por las que las seleccionan, por ende, los efectos serán aún de mayor impacto que los aprendizajes explícitos que puede mencionar y expresar la docente con la finalidad de responder a sus objetivos o los de la institución. Por consiguiente, es primordial que las docentes sean conscientes de tales efectos.

Estos aprendizajes implícitos son denominados como currículo oculto, dado que estas concepciones y percepciones se hallan de forma silenciosa en las acciones y actitudes que denota la persona, por ende, pasan desapercibidas por las maestras. Además, estos son expresados de manera constante durante la jornada escolar; de modo que todos los participantes de la comunidad educativa tienen consigo un currículo tácito cuando desean alcanzar sus objetivos.

En esa misma línea, al igual que en las canciones infantiles, en el campo del currículo oculto existen investigadores que se han dedicado al estudio de estas manifestaciones silenciosas en las escuelas tomando como inicio a la pedagogía crítica como lo es Giroux (1981 y 2013), Giroux y Penna (1979), McLaren y Kincheloe (2008), Jackson (1994), entre otros. En consecuencia, para poder hacer referencia al currículo oculto, es imprescindible hacerlo desde los cimientos de este, es decir desde la pedagogía crítica.

Entonces como se señaló anteriormente, el currículo implícito se halla en todo momento del día escolar, es así que en las canciones infantiles y en las justificaciones en su uso, así como en el contenido de estas, que puede manifestar una docente, se encontrarán estos aprendizajes silenciosos que no son detectados por ella. Por consiguiente, se ha planteado el siguiente problema: ¿cómo identificar la intencionalidad educativa explícita e implícita que subyace a la justificación que una docente de jardín de infancia da respecto al uso de las canciones infantiles?

En ese sentido, se pretende develar el currículo oculto que expresa la docente en su práctica pedagógica al usar las canciones infantiles, es así que dentro de este problema se desprende el objetivo general que es interpretar en un aula de 5 años de una institución educativa pública el currículo oculto subyacente respecto al uso de canciones en la práctica pedagógica de una docente. Y dentro de ella se encuentran dos objetivos específicos. El primero es identificar las justificaciones del uso de canciones que una docente de jardín de infancia realiza en su práctica pedagógica y el segundo es identificar el currículo oculto que subyace en el uso de las canciones en la práctica pedagógica de una docente de educación inicial. Por lo tanto, la línea de investigación a la que pertenece esta investigación es a Currículo y didáctica.

En vista de ello, esta es una investigación de estudio y enfoque cualitativo de tipo descriptivo de un caso único ya que el objetivo es develar el currículo tácito que emplea la docente al momento de utilizar las canciones infantiles en un determinado espacio y tiempo. Por ello el alcance de esta investigación permitirá que tanto estudiantes como docentes evidencien las implicancias del currículo oculto y la canción infantil en la primera infancia.

Además, se emplea como instrumento de recojo de información la entrevista semiestructurada y como técnica la guía de la entrevista. Es así que para que el instrumento sea pertinente, pasó por el proceso de validación con una maestra que ha trabajado con niños de cinco años. Asimismo, este instrumento fue aplicado de manera virtual dado a la coyuntura actual.

Siguiendo esta misma línea, las limitantes al realizar esta investigación fueron diversas pero todas relacionadas a la pandemia generada por la COVID-19. La primera estuvo relacionada a la búsqueda de información, pues para este estudio se utilizaron, en su gran mayoría, fuentes de bases de datos ya sea SciELO, Redalyc o repositorios como los del Ministerio de Educación, entre otros. De modo que se tuvo

que tener mucho cuidado en cuanto a la selección de estos y en la búsqueda de la información pertinente y adecuada.

En segundo lugar, se tuvieron que hacer todas las adecuaciones pertinentes para acceder al testimonio de la docente por medio de la plataforma Zoom y ello incluye la inestabilidad de la misma, ya que al inicio se tuvo un problema respecto a ello. Y finalmente, en tercer lugar, las distracciones del entorno llevaron a que, en muchas ocasiones, la redacción se detuviera.

Por otro lado, esta investigación se divide en cuatro capítulos. La primera es referida al marco conceptual sobre las canciones infantiles en cuanto a su concepción, componentes, usos, fundamentación o justificación del uso de la misma, la frecuencia y tipología de las canciones infantiles dentro de las aulas de jardín de infancia, por ende, se toma en cuenta los principios y dimensiones que se mencionan en el currículo nacional.

En el segundo capítulo se detallará sobre el currículo oculto, partiendo de la pedagogía crítica. Este último es considerado como la base para referirse al currículo implícito por ello se le ha dedicado un espacio de desarrollo en esta investigación. Asimismo, cabe destacar que el currículo oculto siempre ha existido en las estructuras escolares, pero a pesar de ello no se la ha tomado importancia.

El tercer capítulo trata sobre la metodología de la información, en la cual se precisarán aspectos como el planteamiento del problema, el tipo de investigación, el instrumento utilizado, la validación del instrumento, los principios éticos que se han tomado en cuenta y demás. De esta manera se presenta información relevante para comprender y entender este estudio.

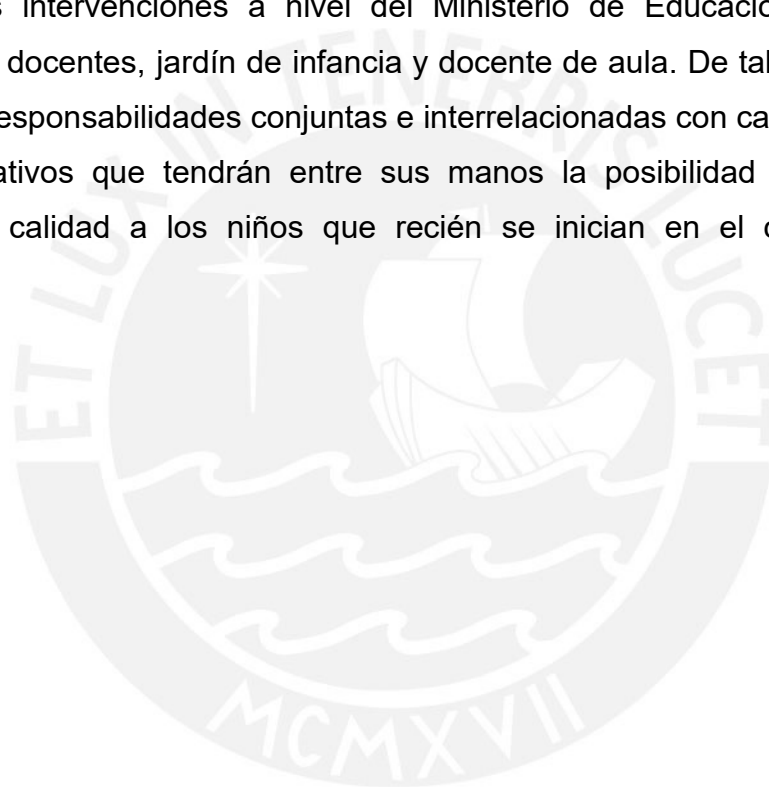
En cuanto al cuarto capítulo, se presenta la interpretación y análisis de la información sobre las canciones infantiles y el currículo oculto, de modo que al momento de examinar el testimonio de la docente, se toma en consideración lo escrito en el marco conceptual. Cabe mencionar que el currículo oculto al estar presente en todo momento, la interpretación de la información se llevó a cabo de forma paralela.

Asimismo, dentro de este estudio se encontrarán dos apartados. El primero es la conclusión la cual la más resaltante es que se sigue fortaleciendo una escuela tradicionalista, ya que deja de lado el valor real de los niños y a ello se le suma las limitaciones en cuanto al disfrute de la diversidad musical que contiene la canción

infantil, de manera que esta última no tiene mayor propósito a lo que la docente manifiesta.

Además, en cuanto al currículo tácito, se ha evidenciado concepciones estereotipadas en cuanto a los roles de género, religión, entre otros, lo que reproduce de manera silenciosa estereotipos sociales que afectarán a los niños y reforzará esta escuela tradicional en donde prima la formación del estudiante para ser trabajador y no ciudadano. Lo cual lleva a una reflexión en cuanto a estos dos grandes campos como lo son el currículo oculto y las canciones infantiles.

Finalmente, un último punto se ocupa de las recomendaciones divididas de acuerdo a las intervenciones a nivel del Ministerio de Educación, instituciones formadoras de docentes, jardín de infancia y docente de aula. De tal manera que se evidencia las responsabilidades conjuntas e interrelacionadas con cada uno de estos agentes educativos que tendrán entre sus manos la posibilidad de brindar una educación de calidad a los niños que recién se inician en el camino escolar.



CAPÍTULO I: CANCIONES INFANTILES

1.1. ¿QUÉ SON LAS CANCIONES INFANTILES?: COMPONENTES DE LA CANCIÓN INFANTIL Y SUS CARACTERÍSTICAS

Las canciones infantiles han sido parte de la vida de todo individuo que ahora es adulto y de aquellos que aún no lo son o que todavía están en camino de serlo. Estas, muchas veces, al volverlas a escuchar, traen consigo recuerdos de situaciones significativas de un tiempo determinado y, en especial, el de la niñez, además de reacciones mentales y físicas que hacen que la persona lo disfrute en su totalidad; es por ello que el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2017) hace referencia que, en la educación temprana hacia los niños¹, se debe considerar a las canciones como una forma de relación con los demás; ya que, con el uso de este recurso se construyen lazos emocionales y de confianza con los adultos significativos.

Es así que estos recursos son usados desde que los niños son pequeños e incluso son empleados por los adultos antes del nacimiento de un bebé; ya que, “Children demonstrate communicative and musical behaviors before birth”² (Reese, 2017, p. 20). Es decir que las habilidades musicales están presentes incluso antes del nacimiento. Es así que la aplicación de las canciones en edades tempranas contribuye al desarrollo de las personas en todas sus dimensiones, partiendo del disfrute lo cual es avalado por la Unesco.

Ahora bien, estos recursos tanto en la actualidad como en años anteriores, han sido producidos por diversas motivaciones que a su vez también dependen de la concepción del niño, considerando de este modo lo que significa una canción infantil. Estas producciones, según Batres (2015), son:

- A. Producciones de canciones y música para niños condicionadas directamente por la línea mercantil. [...]
- B. Producciones de canciones y música para niños a partir del sistema educativo. [...]
- C. Producciones de canciones y música para niños generadas desde la literatura infantil y la música como arte. [...]
- D. Producciones de canciones y música para niños surgidas desde ámbitos socios políticos, socios religiosos u otros similares, con

¹ Se ha tomado como referencia la palabra “niño” para remitirse también a niñas con fin de no repetir constantemente a niñas y niños.

² Los niños demuestran comportamientos comunicativos y musicales antes del nacimiento. (Traducción libre).

clara definición de las pautas y propósitos que buscan formar y moldear en su público. [...]

- E. Probablemente algunas producciones híbridas, con predominio de unos u otros elementos, y con dificultad para ser delimitadas por la ambigüedad, falta de claridad e inconsciencia discursiva. [...] (p. 88).

Entonces, una de las connotaciones para la creación y difusión de estas abarca el interés propio, ya sea monetario o comercial, transgrediendo de esta manera los derechos de todo niño al disfrute de estos recursos de forma libre. Del mismo modo, existen aquellas que se utilizan en los espacios de educación formal que tienen objetivos educativos propios del desarrollo de los estudiantes, pero que además son divertidas y significativas. Asimismo, se encuentran las que surgen a partir de una literatura infantil para complementarlas o transformar a los personajes del mundo letrado al mundo musical, al lenguaje cantado.

Además, están las canciones infantiles que son producto de manifestaciones sociales cuya trascendencia es por expresión de diversas necesidades del momento y la identificación con un determinado lugar considerando al niño como parte de una comunidad que debe conocer e identificarse con su entorno. De igual modo, están las canciones infantiles que contienen muchas veces un poco de cada producción, lo que hace que su connotación sea diversa. Por lo tanto, cada uno de estos tiene una concepción en particular, al igual que sus objetivos y, por consiguiente, la forma de comprender al niño.

En vista de lo anterior, las canciones infantiles no siempre han sido consideradas de la misma manera; es decir, como un recurso imprescindible en la vida de todo niño, pues su valoración ha ido cambiando en la historia, lo cual se debe al desarrollo de las concepciones del niño y de la infancia, como es afirmado por Martín (2001): “[...] la infancia misma ha venido transformándose en el tiempo, junto con la sociedad que la genera” (p. 40). Por ello, las canciones, incluyendo sus componentes son diversas y muchas de ellas suelen perdurar, por eso las que lo hacen, son consideradas “tradicionales”, independientemente del mensaje que puedan transmitir.

En esa misma línea, las canciones infantiles tradicionales son aquellas “creadas en la localidad, que exige el conocimiento de sus creadores que contribuye a que las futuras generaciones continúen manteniendo viva el acervo musical como parte de la historia y por tanto de la identidad local” (Cook, Rodríguez y Cook, 2020, p. 157). De esta manera, se incorporan elementos que hacen única a esta expresión

musical propiamente dicha de un determinado lugar con la finalidad de manifestar y dar a conocer parte de sus tradiciones y con ello mantener su cultura a través de la transmisión a las generaciones futuras desde pequeños.

Asimismo, estas canciones en las cuales se considera al niño como participante principal, son también aquellas que “se cantan a los niños —es el caso de las nanas— como las que los niños crean y recrean asociándose a sus juegos y experiencias vitales” (Martín, 2001, p. 59). En otras palabras, estos recursos no son solamente aquellos que se les ofrece al niño, ya sean cantadas o creadas por el adulto, sino también se considera como tal, es decir a las creadas e interpretados por los propios niños.

De igual manera, para Pescetti (como se citó en Mendivil, 2015), “la canción infantil es toda aquella que es significativa para el niño.” (p. 190). Entonces a ello se le suma que para ser también una canción propiamente infantil deben ser relevantes e importantes para los infantes y, por consiguiente, estas ya no solo se limitan a aspectos de creación o interpretación sino a la significatividad que el niño les otorgue.

Por otro lado, para Mendivil (2015) las canciones infantiles deben ser además complementadas por la melodía y las letras que componen un discurso que es la manifestación de la persona y de su contexto, que muchas veces se expresa de manera oculta; por otra parte, considera que este insumo debe ser de calidad. Entonces, el producto que se le brinda al niño debe ser el mejor; ya que este trae consigo una connotación social que será de impacto en la persona, tanto en su presente como en su futuro. Además, de ello se desprende que a los niños de la primera infancia no se les debe considerar como personas que no “comprenden”; por tal motivo, es vital tener en cuenta al menor en todas sus dimensiones cuando se utilicen.

Sin embargo, algunas personas perciben a la canción infantil como “[...] un hecho trivial, refrescante, divertido, “inocente e ingenuo” que sirve para entretener, para realizar un espectáculo, para amenizar una fiesta infantil o para distender el aburrido tiempo que no avanza dentro de alguna guardería” (Batres, 2015, p. 84). Si bien estos recursos son utilizados en varios espacios, este no solo se basa en la diversión o para evitar el aburrimiento, pues trasciende las barreras; ya que dentro de ellos hay una voz de expresión que no significa que deba dejar de ser divertido, pero es fundamental tomar a la canción en toda su forma y dimensión.

Cabe mencionar que hay una diferencia entre canción infantil y canción para niños. El primero como se mencionó con anterioridad es aquel que acerca al niño a un mundo que invita a ser explorado, la canción puede ser creada por el adulto o por el niño, pero lo que hace que sea una canción infantil en esencia es que el niño se apropia de ella. Por otro lado, la canción para niños, como lo manifiesta Gullco (como se citó en Mendivil, 2015 y Sossa, 2017), es un género musical y lo denomina de esta manera para poder diferenciarlo de los demás géneros musicales.

Es así que la canción infantil está presente en todos los espacios, ya sean formales o no; pues este “universo poético dialoga permanentemente con un mundo de sonidos” (González, 2018, p. 19), dado que estas “palabras cantadas” toman como insumos aquellos sonidos que están presentes en la naturaleza o que se forman a partir de instrumentos, lo que hace que estos contengan la riqueza de ambos. Por lo tanto, al ser una canción, entre sus componentes está la letra, la melodía y el ritmo.

La letra —como se mencionó antes— tiene una connotación particular y social, ya que esta va a expresar una determinada necesidad que se desea satisfacer; de igual manera, estas son consideradas como una poesía que es cantada. Asimismo, “a través de las letras infantiles, niños y niñas, absorben el mundo que los envuelve” (Fernández, 2006, p. 3). Este componente contribuirá a construir mundos que pueden ser reales o no para que los niños puedan conocer, explorar, disfrutar y de estos poder aprender desde su visión.

La melodía, entendida como el acompañamiento vocal e instrumental que atrapa a los que escuchan la canción (Blanco, 2011), es un componente donde interfiere la voz que le da vida a la palabra y a los instrumentos que acompañan a la letra de la canción generando una composición musical para la canción infantil. Además, este elemento es valioso, porque atrae a los niños y los introduce a un mundo de diversidad sonora de múltiples disfrutes.

El ritmo está compuesto por aquel tiempo y/o el compás musical que se le brinda a una canción (Martín, 2001), que pueden ser variados o únicos dentro de este recurso. Asimismo, al ritmo se le relaciona con aquella expresión física que motiva al receptor a moverse al ser escuchada, variando el desplazamiento de su cuerpo. Es aquí donde estos tres componentes formarán parte de este recurso, haciendo único a cada uno de ellos y valiosos para quien lo escucha y siente.

En conclusión, las canciones infantiles son aquellas que contienen significatividad para el público infantil independientemente si un adulto lo haya creado o no, puesto que lo más importante es que el niño se apropie de estos. Sin embargo, es valioso que los niños desde edades tempranas puedan crear sus propias canciones lo cual sería aún más valioso y trascendente en la vida de los menores. De este modo, estas “palabras cantadas”, estas poesías vueltas canción, tendrán en sus líneas un mensaje que dependerá del contexto en el cual fue creado y que a ello se le suma el ritmo y la melodía que lo volverá único y representativo para un determinado individuo, creando de esta manera una vinculación única con la música y sumergiéndose en este mundo sonoro.

1.2. LAS CANCIONES INFANTILES EN EL NIVEL INICIAL

En las escuelas —sin considerar nacionalidad alguna o lugar en específico— las canciones infantiles son los recursos más utilizados en los primeros años de escolarización formal y son empleadas usualmente por las docentes en su práctica cotidiana como lo afirma Batres (2015) “La canción es uno de los recursos didácticos más utilizados por los maestros en todos los tiempos” (p. 89). De igual forma, Mendivil (2015 y 2017) menciona que “la canción en educación inicial es el recurso pedagógico más usado por las maestras” (p. 110). Por lo tanto, estos se vuelven recursos comunes en la jornada escolar y están presentes en todo momento en la vida de cada niño en el nivel de inicial.

Sin embargo, en el interior de estos espacios las canciones son creadas muchas veces por las docentes a cargo del aula que, si bien tienen “buenas intenciones”, muchas de ellas “se construyen como compositoras aun cuando no muestran mayores recursos creativos y sólo pueden llegar a sustituir pequeñas secciones de canciones muy conocidas.” (Mendivil, 2010, p. 3). Y lo hacen sin considerar aquellos aspectos de trasfondo que son parte esencial de la composición como lo es la letra, la melodía y el ritmo de la canción infantil, considerándose erróneamente como “creadoras” de canciones infantiles y a la vez formándose como personas acríticas en la selección de estos.

En esa misma línea, se escuchan muy a menudo en las aulas aquellas canciones infantiles cuya producción tiene un fin “comercial”, muchas veces “elegir entre propuestas carentes de significado o reproducir los éxitos comerciales es una decisión complicada, que a veces no es asumida con legitimidad, sino a partir de la

imposición de una comunidad educativa poco formada y generalmente acrítica.” (Batres, 2015, p. 89). Esta observación fue comprobada por Mendivil (2010) quien constata que las maestras frecuentemente usan aquellos recursos que se ofrecen en el mercado sin mayor criterio de selección y solo por ser “bonitas”.

En ese sentido, se observa escaso criterio docente al reproducir estos recursos en el salón de clases, que en muchas ocasiones no son propios para un niño de preescolar, pero a pesar del contenido se siguen cantando. Por consiguiente, es fundamental que dichos recursos pasen por un “filtro”, pues en este espacio de la educación inicial “los niños van configurando qué y cómo es la dinámica del sistema educativo peruano en tanto este constituye el primer contacto.” (Mendivil, 2017, p. 110). De esta forma, las canciones se convierten en el primer recurso de acercamiento de los niños a una educación formal; de manera que poco a poco comprenderán y explorarán estos espacios; por ello, los recursos deben ser de calidad.

Es importante tener en cuenta que las canciones infantiles —en el nivel inicial— estarán presentes en todo momento con el fin de contribuir al desarrollo de las dimensiones de los escolares y con ello complementar aquellos aprendizajes esperados. Además, entre sus líneas, deben de considerar el respeto, la seguridad, el buen estado de salud, autonomía, movimiento, comunicación y juego libres (Ministerio de Educación [Minedu], 2017) y de igual manera, deben de cumplir con los objetivos planteados del Proyecto Educativo Nacional al 2036 (PEN). De esta manera, los aspectos que se van a fomentar a partir del uso de las canciones son entorno a lo emocional, social, cognitivo y corporal, pero siguiendo el lineamiento de los principios básicos de la educación inicial y además deben de responder a las dimensiones que plantea en el currículo (Ministerio de Educación, 2017) como es la dimensión personal (desarrollo socioafectivo), social (desarrollo de habilidades) y de los aprendizajes (ritmos de aprendizaje son diversos).

En primer lugar, está la dimensión emocional y/o afectiva que siempre han estado presentes en la experiencias educativas (StGeorge, Holbrook y Cantwell, 2014, p. 12). Por consiguiente, todas aquellas actividades o recursos que se lleven a cabo dentro de estos espacios formales tendrán una connotación emocional, pero en las canciones recae un valor especial, porque con este recurso se ayudará a que el niño pueda adecuarse con mayor facilidad a estos espacios, pues en un primer

momento estos lugares pueden ser un tanto extraños, pero con el soporte de este recurso, poco a poco, se convertirán en un ámbito acogedor para los niños.

Asimismo, las experiencias significativas, buenas o malas, halladas en una escuela, tienen una implicación emocional en relación a la canción, pero esto dependerá de cómo las docentes lo abordan. En consecuencia, estos primeros acercamientos perdurarán con el tiempo en la memoria del niño dado que estas “experiences that are infused with high (positive or negative) emotions [...] it sets up “schemata” or memory structures infused with emotions. These emotional memories can be resilient and enduring”³ (StGeorge, Holbrook y Cantwell, 2014, p. 4). Por ende, aquellas prácticas musicales serán recordadas, causando emociones especiales de acuerdo a la experiencia que han vivido en relación a las canciones.

En segundo lugar, se encuentra la dimensión social, que parte desde el sentido de pertenencia, es decir, que las canciones motivan a que los niños se sientan parte de un lugar en específico y con ello identificarse dentro de un espacio, permitiendo compartir experiencias con sus pares o adultos. Por consiguiente, un aspecto por el cual es importante la canción es que introduce poco a poco un sentimiento de pertenencia al espacio en donde habita (González, 2018). Todo ello con el fin de que los escolares entablen relaciones seguras y saludables con los demás respetando y conociendo los límites de los otros.

Además de impulsar estas relaciones interpersonales con la comunidad cercana, también ayuda al desarrollo de la comunicación y lazos amicales o fraternales, fortaleciendo de esta manera su confianza; ya que este recurso educativo aporta desde la construcción individual de sociabilización (Batres, 2015), considerando que el ser humano por naturaleza es un ser social que necesita de los demás; esto es afirmado por Fernández (2006) “El desarrollo individual nunca es independiente del medio social” (p. 27). A ello se le suma que se construye un espíritu de colaboración y trabajo en equipo con los demás (Fernández, 2005). Entonces, la dimensión social que se da en estos recursos ayudará a desarrollar habilidades individuales como grupales dado que el contacto con los demás fomenta estos aspectos.

³ Experiencias infundidas con emociones altas (positivas o negativas) [...] establece “esquemas” o estructuras de memoria infundidas de emociones. Estos recuerdos emocionales pueden ser resistentes y duraderos.” (Traducción libre)

En tercer lugar, está lo cognitivo que también está presente en la canción infantil, pero no de una forma “tradicional”; es decir, que el desarrollo de las habilidades cognitivas dentro de estos está de manera lúdica, de manera que los niños puedan explorar el mundo desde experiencias significativas y con ello desarrollar habilidades tales como la atención, memoria, percepción, pensamiento y lenguaje. Siendo este último desarrollado con mayor frecuencia y teniendo resultados positivos, dado que los niños que acceden y están inmersos en las canciones y en general con la música pueden desarrollar habilidades sintácticas (Jentschke y Koelsch, 2009). Asimismo, “el ritmo y la melodía facilitan el aprendizaje y la memorización de las letras” (Fernández, 2005, p. 23). Por consiguiente, las canciones aportarán desde una mirada profunda y lúdica sobre el desarrollo cognitivo de los escolares.

De esta manera las canciones infantiles atienden a la diversidad y permite en muchos casos el desarrollo de habilidades cognitivas de forma distinta a los modelos tradicionales. Por ende, si bien los resultados no suelen darse a corto plazo, esto no significa que no vaya a darse puesto que cada niño tiene su proceso, lo cual puede durar un periodo a largo plazo, pero para ello es fundamental que la canción esté presente en todo momento para que el menor lo convierta en suya y transforme a esta en su aliada en el aprendizaje cotidiano; es decir, que pase a ser internalizada (StGeorge, Holbrook y Cantwell, 2014). Así en este aspecto también se considera aquellas dimensiones anteriores, dado que para lograr resultados a nivel cognitivo, es necesario hacerlo significativo y emocional.

Finalmente, está lo corporal o físico. Estos recursos son fundamentales en esta dimensión, ya que aportarán a que el niño pueda desarrollar movimientos gruesos o finos de manera significativa tal y como Hands y Martin (2003) hallaron, que las canciones motivaban al desenvolvimiento corporal ya sea corriendo, levantando una rodilla o caminando, pero siguiendo el ritmo de la canción. Además, estos autores consideran que los escolares de cinco años, “are at the optimal time to develop competent movement skills because their motivation to practice is high, and playfulness”⁴ (Hands y Martin, 2003, p. 6). En ese sentido, la motivación que tenga incorporada la canción contribuirá al desarrollo corporal. Cabe mencionar que el

⁴ Están en el momento óptimo para desarrollar habilidades de movimiento competentes porque su motivación para practicar es alta y la diversión. (Traducción libre)

cuerpo es el primer medio por el cual el niño aprende a comunicarse, entonces es fundamental conocer para luego controlar poco a poco la corporalidad.

Por otro lado, dentro de las canciones infantiles se encuentra una gama de tipos basada en este recurso. De esta manera, en base a una investigación realizada en una institución educativa de Lima por Mendivil (2015), clasifica a las canciones infantiles en canciones de rutina, de regulación de conducta, seguimiento de consigna y captación de la atención, marchas, identidad nacional, canciones de cuna, aprendizajes específicos, sin sentido, rondas y canciones tradicionales, populares y las creadas por los niños.

Las canciones de rutinas son aquellas canciones que “se erigen sobre la base de la reiteración, más específicamente de la repetición y la concurrencia [...] que forman parte del ritual diario” (Mendivil, 2015, p. 158). Son aquellos recursos que dan la pauta para dar inicio o fin en los momentos de la jornada escolar como el saludo, que es una manera de reconocer la presencia del otro (Mendivil, 2015) y con ello dar un primer paso a la convivencia democrática; religiosas, en algunos casos, “cuya finalidad estriba en la transmisión de ideología” (Martín, 2001, p. 186); el aseo y orden de aula, aquello enfocado al cuidado personal físico pero además al cuidado del medio donde se encuentre; la hora del cuento, las cuales marcan el inicio de un espacio y avizoran lo que va a suceder y los materiales que se van a utilizar en un determinado momento; la asistencia, en estas canciones se manifiesta la presencia de la persona y se reconoce como parte del grupo escolar, lo que afianza su sentido de pertenencia y finalmente la despedida marca un punto importante ya que es el momento donde se marca el término de la temporalidad escolar y con ello que volverán a casa.

Asimismo, estas canciones de rutinas contribuirán a que los niños formen hábitos y responsabilidades desde muy pequeños e inclusive a darles seguridad en el espacio en donde se encuentran, puesto que hay una temporalidad y orden; ya que en la etapa inicial aún se están formando y además explorando el mundo en el cual se encuentran, por lo que con estas irán percibiendo su realidad de manera progresiva.

Luego están aquellos recursos regulación de conducta que son utilizados con el fin disciplinario y que en muchos casos son condicionantes; es decir que si las personas realizan acciones “incorrectas” podrán tener un castigo y los que no tendrán una recompensa. Asimismo, las docentes buscarán con ello tener

mecanismos de control por lo que su utilización es de forma consciente (Mendivil, 2015). Por ende, en algunos casos, “la canción se emplea como un mecanismo de control simbólico del poder” (Mendivil, 2017, p. 99). Ya que estos tendrán entre sus objetivos el evidenciar que el adulto tendrá mayor poder en comparación con los niños, haciendo que estos últimos cumplan con los objetivos que se les demanden.

En cuanto a aquellas canciones que son de seguimiento de consigna y captar la atención, son las que “se dirigen hacia la comprensión de consignas y emplean básicamente adverbios de lugar” (Mendivil, 2015, p. 151), es decir, de formar responsabilidades que pueden ser replicadas en diversos espacios, como por ejemplo la canción “a guardar, a guardar, cada cosa en su lugar” que como fin tiene que los niños guarden sus juguetes al momento del término del juego. En relación a los recursos de captar la atención, son de formación más lúdica porque con ello se busca que los niños puedan divertirse con el fin de prestar atención y relajarse.

A continuación, están las canciones que hacen referencia a las marchas, estas relacionadas a acontecimientos militares donde prima la obediencia irrestricta hacia la autoridad (Mendivil, 2015). Este tipo de recursos incentiva a una querencia hacia estos temas, en la cual solo existen jerarquías de obediencia y como menciona Fernández (2005) están sobredimensionadas, pero a su vez responden a un sector dominante.

Por otro lado, están los recursos de tipo identidad nacional que son las canciones que refuerzan e incentivan el sentimiento patrio hacia el país y el sentido de pertenencia del niño, de esta manera Mendivil (2015) menciona que,

los contenidos de estas canciones hacen referencia a símbolos patrios, representando lo que en el imaginario constituye el amor al Perú, la identidad nacional o el amor a la patria. Sus textos enaltecen la peruanidad, y de esta manera, aportan a la construcción social de lo que significa ser o sentirse peruano (p. 159).

Si bien estas canciones son utilizadas en determinadas temporadas, tal es el caso de aquellas referentes a los símbolos patrios, cantadas especialmente las festividades de julio, estas tienen un gran impacto en la formación de ciudadanos peruanos que crecerán con una construcción social diferente a los demás, considerándose únicos entre muchos.

Siguiendo esta línea, se encuentran las canciones de cuna que son usualmente utilizadas al momento de acostar a los niños. En su composición tienen melodía y ritmo que son dulces y relajantes, evocando elementos de la naturaleza

(árboles, animales, luna, estrellas, entre otros). Además, estas son denominadas como nanas o arrullos e inclusive son consideradas como las primeras canciones infantiles que antiguamente las madres cantaban para espantar a los demonios o malos espíritus (Fernández, 2005). En consecuencia, estos recursos “están dirigidos a los bebés, se entonan con el fin de arrullarlos, calmarlos y hacerlos dormir” (Mendivil, 2015, p. 162). De esta forma, son canciones que forman parte —en algunos casos— de una tradición y a ello se le suma que fomentan el vínculo filial con el niño.

Luego están las canciones que son utilizadas para aprendizajes específicos, las cuales en su contenido se considera y desea alcanzar una meta u objetivo o reforzar un aprendizaje; es decir, estas ya tienen un propósito cuando se emplea (Mendivil, 2015), sea para conocer las partes del cuerpo, los sonidos onomatopéyicos, los colores o saber los nombres de ciertos objetos, etc. Por lo tanto, la aplicación de estos recursos educativos será utilizada con un propósito claro; de modo que estos se articulen con las sesiones o proyectos planteados por la maestra o institución.

Por otro lado, están las canciones sin sentido, la cual se distingue de las demás en su melodía y ritmo; pues la letra en sí misma no tiene una lógica; porque se tratan de sílabas y onomatopeyas (Mendivil, 2015). Además, van relacionadas al juego de palabras; por lo tanto, por característica propia, serán parte de los juegos rítmicos.

Otro tipo de canción son las de rondas y canciones tradicionales cuya característica principal es que son escuchadas y transmitidas de generación en generación, de tal manera que han prevalecido en el tiempo y que en suma “son enseñadas por la familia.” (Mendivil, 2015, p. 171). No necesariamente son aprendidas en un espacio formal como lo es la escuela, sino que este acercamiento se da en el medio familiar; además, los niños lo utilizan con frecuencia en sus juegos libres fuera o dentro de la escuela.

Por otro lado, están aquellas canciones denominadas como populares, que “son de conocimiento popular, generalmente a causa de su difusión en medios de comunicación masiva” (Mendivil, 2015, p. 173). Son las canciones que se propagan a través los medios de comunicación cercanos a los niños, ya sea por radio, televisión, internet, etc., y además son cantadas por los integrantes de la sociedad, pero estas no necesariamente son propiamente canciones infantiles.

Por último, están las canciones creadas por los niños, estos recursos se vuelven aún más significativos y valiosos para ellos, puesto que se les brinda la oportunidad de crear sus propias canciones y hacer válida su palabra de forma que no se sientan invisibilizados. Asimismo, Mendivil (2015) sobre ello refiere,

[...] estas serían las únicas canciones propiamente infantiles, pues se trata de canciones creadas por iniciativa de los niños. En esto reside su singularidad, son producciones de los niños, no son producciones de adultos para niños. Su consideración como categoría responde a visibilizar las producciones infantiles, las que sin lugar a dudas se dan en todas las instituciones educativas, pero al no ser escuchadas ni valoradas por las figuras de autoridad, éstas son invisibilizadas (p. 176).

Las canciones que son creadas por los niños constan en su contenido y elementos una singularidad y particularidad en comparación con las creadas por los adultos, dado que en todo momento se va a evidenciar la participación del niño de tal forma que los adultos pasan a un segundo plano en toda la producción de estos recursos.

En conclusión, en las instituciones educativas, la utilización de estos recursos es fundamental y representan una parte importante en la vida del niño en su paso por los jardines de infancia, puesto que las canciones tienen:

[...] un efecto poderoso en cuanto a elementos formativos que desde una edad temprana van consolidando ciudadanía, desarrollo personal, sensibilidad, sociabilidad, identidad, lenguaje, musicalidad, movimiento, expresividad, consciencia, juicio crítico, creatividad, libertad o condicionamiento, adscripción o rechazo a un grupo, imaginarios culturales, estereotipos o ruptura de los mismos y varios elementos más. (Batres, 2015, p. 84).

Entonces las maestras y la escuela en general tienen entre sus manos una responsabilidad importante en la utilización y/o creación de las canciones infantiles dado que estas serán parte de la cotidianidad de los escolares; además, este recurso tiene “has the potential to reach as a transforming power to different realities”⁵ (Schmidt, 2005, p. 4). Por consiguiente, el efecto que tengan estos en los niños puede ser beneficioso o no, pero dependerá de su contenido porque la “canción construye o destruye por igual, alegra o entristece; la música educa y deseduca” (Batres, 2015, p. 85). En las manos de la educación y de sus actores está usarlo con buen criterio, pues se trata de un recurso poderoso.

⁵ Tiene el potencial de llegar como un poder transformador a diferentes realidades. (Traducción libre)

CAPÍTULO II: CURRÍCULO OCULTO

2.1. LA PEDAGOGÍA CRÍTICA Y EL CURRÍCULO OCULTO

Por mucho tiempo la educación se ha ido desarrollando y junto a ello las concepciones de la misma, pasando y evolucionando paralelamente con la sociedad, puesto que los objetivos o las metas de estos espacios educativos han sido variadas, desde la formación de los escolares para ser “trabajadores”, “seguidores”, “críticos”, etc., en beneficio de las necesidades de la sociedad. Es por ello que, en algunas ocasiones, la escuela se convierte en un lugar de “obsesión por los esquemas de responsabilidad, la cultura de las auditorías, las políticas de tolerancia cero, un sitio en que simplemente se entrena a los estudiantes para convertirse en mano de obra” (Giroux, 2013, p. 15), por lo cual son dominados por un contexto en específico de acuerdo a intereses particulares.

Por consiguiente, la mirada pedagógica a lo largo de la historia ha sido estudiada y evaluada desde diversas perspectivas tanto a los integrantes de la comunidad estudiantil como a las estructuras educativas en diversas etapas, dado que se evidenció la necesidad de atender a los estudiantes desde una mirada integradora y como sujeto activo y participativo debido a la falta de calidad del sistema educativo.

Por ello, emergió una preocupación sobre los aprendizajes invisibles; es decir, que no están en un currículo formal y que en muchas ocasiones pasan inadvertidos, pero para hacer referencia y enfatizar en dichos términos, es primordial hacer alusión a la Pedagogía Crítica porque esta es la base sobre la cual el currículo oculto se ha ido desarrollando y tomando fuerza paralelamente con el avance de la educación.

La pedagogía o teoría crítica nace entre los años treinta y cuarenta del siglo XIX con la intervención de Herbert Marcuse y sus publicaciones en Frankfurt, el cual cuestiona los aspectos políticos, económicos e históricos sobre los nazis que fundamentan su ideología nacionalsocialista (Entel, Lenarduzzi y Gerzovich, 2005). De esta manera, se desencadena la teoría crítica en respuesta a los acontecimientos que se estaban llevando a cabo en Alemania con la “Cultura Nazi”, la cual legitimaba sus acciones sobre la perspectiva de ser la “raza suprema” de forma visible como oculta. En esa misma línea la pedagogía crítica tomó mayor notoriedad

en 1967 con el libro *La pedagogía del oprimido* de Paulo Freire (McLaren y Kincheloe, 2008).

Por lo tanto, la teoría crítica “se aproxima más a una visión de mundo que a un universo cerrado, más a una perspectiva de análisis de la sociedad que a un corpus homogéneo” (Entel, Lenarduzzi y Gerzovich, 2005). Es decir, optar por perspectivas amplias y no con miradas sesgadas con el fin de examinar de manera crítica lo que sucede alrededor. Asimismo, “ilumina las relaciones entre conocimiento, autoridad y poder [...] plantea preguntas acerca de quién tiene el control sobre las condiciones en la que se produce el conocimiento” (Giroux, 2013, p. 15). Además, pretende romper con aquellas pedagogías existentes que reproducen un sistema de explotación (Quiroz, 2018). En otras palabras, deconstruye y analiza aquellos conocimientos que se realizan en un determinado espacio que emergen de los sujetos que conviven con una finalidad de dominación del “más fuerte”.

Sumado a esto, según McLaren, y Kincheloe (2008), los puntos fundamentales sobre la cual la pedagogía crítica pone énfasis son:

- *La iluminación crítica*, la cual analiza los intereses de poder que tiene cierta clase social la cual desea mantener su estatus quo, es decir, las ventajas que esta le pueda dar a pesar de estar en un estado “erróneo”.
- *La emancipación crítica*, se trata de evidenciar aquellos poderes que impiden la toma de decisiones individuales y grupales de forma autónoma.
- *El rechazo del determinismo económico*, no se puede excluir a los factores económicos, pues tienen un impacto en la vida cotidiana de la persona la cual puede ser condicionante en el sesgo.
- *La crítica de la racionalidad instrumental o técnica*, considerada como uno de los aspectos más opresivos de la sociedad, donde se da mayor preferencia a los medios y su eficacia sobre los fines.
- *El impacto del deseo*, referido a aquellos deseos que se resisten al cambio no están ajenos a la sociopolítica, pues aquellos que ejercen el poder, pueden construir un dominio con efectos destructivos y opresivos hacia la sociedad dominada.
- *El concepto de inmanencia*, aquello que se percibe y se siente ir más allá, es decir en la búsqueda de superar el egocentrismo y etnocentrismo y con ello construir nuevas formas de relaciones con los demás.

- *En el concepto de hegemonía*, existe la necesidad de analizar los diversos modos de poder para dominar y dar forma a la conciencia para ser subordinados; ya que esta provoca desigualdad y sufrimiento. Además, esto puede darse por medio de la fuerza y por la psicología social como pasó en el siglo XX.
- *La Ideología*, la cual no puede desvincularse de la reproducción de hegemonía, dado que con esta se forman aquellos consentimientos para ser dominados, manipulados coercitivamente bajo un pensamiento que se justifica bajo una perspectiva en lo cultural o religioso.
- *El poder lingüístico o discursivo*, como práctica cuyo significado cambia de acuerdo a la realidad en la que se utiliza y se estudia para visualizar el discurso como una manera de regulación y dominación.
- *Centrarse en la relación entre cultura, poder y dominación*, la cultura (televisión, películas, música, bailes y otras manifestaciones) en la cual se transmiten y reproducen conocimientos e inclusive se analizan las reglas tácitas de esta como una manera de ejercer poder y dominación hacia la población.
- *La centralidad de interpretación: hermenéuticas críticas*, conlleva a la articulación entre lo que se observa, ya es un acto de interpretación, pero también incluye la manera en que se comunica aquella interpretación.
- *El papel de la pedagogía cultural en la teoría crítica*, hace referencia a que la cultura trae consigo un poder dominante en la cual se producen modos hegemónicos que son posibles de ver y que se reproducen en las escuelas, dado que la cultura no está alejada de los espacios educativos.

Por ende, al identificar y comprender estos puntos se podrá conocer en esencia lo que es la pedagogía crítica y las implicancias de esta para descubrir en la sociedad aquella reproducción de la ideología y de hegemonía que lo único que buscarán será el poder sobre la masa. Por consiguiente, es importante conocer e identificarlas sobre todo en las manifestaciones que muestran las escuelas y sobre todo en las prácticas pedagógicas de los maestros.

Es por ello, que la pedagogía crítica concibe propiamente a la pedagogía como:

[...] una práctica moral y política que siempre se halla implícita en las relaciones de poder porque ofrece versiones y visiones particulares de la vida

cívica, la comunidad, y el modo en que podríamos construir representaciones de nosotros mismos, de los otros, y de nuestro, medioambiente físico y social. (Giroux, 2013, p. 15)

Por consiguiente, la pedagogía consiste no solo en aquellas prácticas o acciones concretas que son visualizadas o realizadas en ocasiones por la docente, sino que también son las percepciones y relaciones de valor moral, política o normativas, halladas en las interacciones sociales con otros individuos que se manifiestan en las escuelas, dando la posibilidad de compartir y representar aquellas ideologías propias de cada persona.

Asimismo, un aspecto resaltante que se encuentra en la pedagogía crítica, como su nombre lo dice, es que “enfatisa en la reflexión crítica generando un puente entre aprendizaje y la vida diaria, comprendiendo el vínculo entre el poder y conocimiento difícil, y extendiendo derechos e identidades democráticas a través del uso de recursos de la historia” (Giroux, 2013, p. 16). En otras palabras, una postura determinante para esta, es que las personas que interactúan entre sí, tomen conciencia y con ello tengan la capacidad de reflexionar sobre aquellas prácticas pedagógicas, como también aquellas experiencias propias con la finalidad de que cada estudiante sea consciente de reconocer los derechos propios y de los otros de forma consciente, considerando la realidad y el contexto.

Es así que la pedagogía crítica concibe una mirada reflexiva sobre los modelos de opresión en relación a la clase, sexualidad, religión, etc. (Kincheloe, 2011), pues además de ver de forma objetiva a los actores de la comunidad educativa en cuanto a las acciones o actitudes los maestros tienen entre sus manos la posibilidad de cuestionar cómo y qué deben enseñar (Giroux, 2013), brindando apertura a que los individuos puedan cuestionar de manera crítica y respetuosa sobre aquellos contenidos que se desean enseñar y con ello abran paso a que los estudiantes puedan:

[...] reflexionar, analizar, involucrarse en el diálogo crítico, abordar cuestiones sociales importantes y cultivar una serie de capacidades que les permitan ir más allá del mundo que ya conocen, sin insistir en ese mundo atrapado en círculos de certeza, rigidez y ortodoxia. (Giroux, 2013, p. 19).

De manera que los participantes de la escuela puedan involucrarse activamente en sus propios aprendizajes y con ello desarrollar o potencializar sus capacidades e ir más allá de lo que se pueden visualizar, generando de esta manera

una nueva forma de explorar y reflexionar sobre los acontecimientos sociales, políticos y económicos.

Es así que con este primer acercamiento se va desarrollando el cimiento para lo que sería el currículo oculto que apareció a fin de los años sesenta y principios del setenta (Giroux, 1981). Esta época se comienza a observar, analizar y reflexionar sobre aquella enseñanza diferenciada que se le brinda a la clase alta (resolución de problemas, flexibilidad, etc.) y a la baja (pulcritud, respeto por la autoridad, etc.) (Apple, 1980). En ello se puede deducir que los objetivos para estas dos “clases de población” eran diferentes dado que a unos los preparaban para ser dominados y pasivos a los otros para ser dominantes y con ello ejercer un poder social.

Por consiguiente, se deja de lado la concepción de que “the school curriculum was socially and politically neutral”⁶ (Giroux, 1981, p. 284). Es decir que los acontecimientos sociales o políticos no tienen repercusión en la educación tanto en las percepciones como en las acciones de los integrantes de una escuela. Sin embargo, como menciona Giroux y Penna (1979) “if the social studies developers seek to change classroom life through various intervention strategies, then they will have to comprehend the school as an agent of socialization”⁷ (p. 22), lo que manifiestan es que la escuela es un ente de socialización la cual no se puede negar, además se comparten diversas posturas e intervienen los aprendizajes invisibles y explícitos.

Por ende, se concibe la postura de la existencia de varios tipos de currículo y entre ellos está el llamado formal u oficial y el oculto o invisible. El primero es aquel que “la institución educativa pone en práctica de manera oficial; es decir, responde a los intereses de quienes ostentan el poder de elección respecto a los contenidos y didácticas del sistema educativo” (Ureña y Mata, 2018, p. 117). En otras palabras, es aquel que se trabaja dentro de las aulas de manera que las competencias, capacidades y desempeños que se mencionan al igual que los recursos deben de ser empleados por las docentes. En adición, se proponen los fines, recursos, técnicas y condiciones que se espera lograr de los niños en cada etapa (Sandoval, 2018).

⁶ [...] que el plan de estudios de la escuela era social y políticamente neutral. (Traducción libre)

⁷ Si los desarrolladores de estudios sociales buscan cambiar la vida en el aula a través de diversas estrategias de intervención, entonces deberán comprender a la escuela como un agente de socialización. (Traducción libre)

Por otro lado, el currículo oculto o invisible implica “un conjunto de aprendizajes informales vinculados a distintos campos a través de los cuales se transmite y consolida en sistema de valores y actitudes, que inciden especialmente en la dimensión moral” (Mendivil, p. 1). De tal manera que “se contrapone a la noción del currículo formal en razón a que no está contemplado en los planes de estudios” (Sandoval, 2008, p. 2). Es otras palabras, estos aprendizajes se transmiten de manera invisible e inconsciente por los docentes tanto en los contenidos como en las acciones que brindan y estos en muchas ocasiones son difíciles de hallar dado que se involucra aquello relacionado con la moral y valores.

En esta misma línea, este currículo es diferente en cada persona y cada una de estas consta de uno propio, lo cual va a depender de las interacciones sociales; además están impregnadas en la psiquis de todo docente, inconscientemente y además este “hidden curriculum as those unstated norms, values, and beliefs embedded in and transmitted to students through the underlying rules that structure the routines and social relationships in school and classroom life”⁸ (Giroux, 1981, p. 286). Es decir, aquellas normas, creencias, valores serán una manifestación del currículo tácito de la maestra que no son afirmadas por las docentes, pues lo hacen entre líneas lo cual conlleva a la reproducción de estas de manera silenciosa.

Asimismo, también es denominado como tácito y trasciende aquellas normas institucionales o aspectos escritos en un currículo formal debido a que “va más allá de las intenciones escolares explícitas, porque precisamente da cuenta de aquello sobre lo cual el docente y la institución escolar no tienen una intencionalidad consciente” (Díaz, 2006, p. 8). Adicionalmente, “es todo aquello que sí se puede ver y sí se oye pero que se transmite y recibe de forma inconsciente” (Acevedo, 2010, p. 1). De ahí la dificultad de encontrarlos e identificarlos de manera objetiva.

Cabe señalar que, dentro de la conceptualización de este currículo, es importante mencionar la influencia que tienen las experiencias de los docentes ante la transmisión de dichos aprendizajes invisibles porque existe “una relación íntima entre la práctica de los maestros y su formación personal” (Sandoval, 2008, p. 12). Es por ello, que el tipo de enseñanza que transmite y manifiesta la maestra en forma verbal, escrita o entre líneas, mostrará una postura sobre los diversos temas que

⁸ Currículo oculto como aquellas normas, valores y creencias no declarados, incrustados y transmitidos a los estudiantes a través de las reglas subyacentes que estructuran las rutinas y las relaciones sociales en la vida escolar y en el aula. (Traducción libre)

pretende exponer y esto subyace en las experiencias que podría haber adquirido en su formación docente como aquellas vividas fuera de aula.

Es así que estas experiencias están íntimamente ligadas al currículo invisible; ya que se reproduce una determinada ideología condicionada a la cultura o creencia del individuo y,

Se transmite a través de las prácticas, los procedimientos, las reglas, las relaciones, las estructuras, el discurso, las actitudes de los profesores, el lenguaje, estructura social de la clase, el ejercicio de la autoridad por parte del profesor, las medidas disciplinarias, los sistemas de evaluación y las prioridades curriculares. (Ibarburu, 2010, p. 5)

Es decir, la ideología manifestada por la docente es una construcción propia de cada persona que se va gestando con las experiencias vividas que va poseyendo y “refers to the beliefs, values, and feelings carried in consciousness and embedded in the personality structures of individuals”⁹ (Giroux, 1981, p. 298). Es así que estos se fijan en la psiquis de la persona, y estos son declarados de manera implícita o explícita con la finalidad de dominar y ejercer el poder. Por consiguiente, la cultura propia que se manifiesta en la cotidianidad tiene una intencionalidad invisible. Por ello que el currículo oculto no solo está presente dentro de las aulas, sino también fuera de estas.

De igual manera, dentro del currículo invisible se encuentran aquellas relaciones de poder que se generan a través de las relaciones sociales por los actores de la escuela, ya sea entre el personal administrativo con los docentes, docentes con estudiantes, entre otros y puede darse de manera inconsciente, es por ello que Giroux y Penna (1979) afirman “that equal weight must be given in any analysis of the hidden curriculum to the organizational structures that influence and given teacher-student interactions within the classroom”¹⁰ (p. 30). De ahí que, al analizar el currículo invisible, es importante también prestar atención a las relaciones de todos los actores educativos; porque en estas interacciones se manifiesta aquellas percepciones relacionadas a la moral, ética, etc. Es decir, esos aprendizajes tácitos e inherentes que tiene cada persona,

⁹Se refiere a las creencias, valores y sentimientos que se llevan en la conciencia e incrustados en las estructuras de personalidad de los individuos. (Traducción libre)

¹⁰Que en cualquier análisis del currículo oculto se debe dar el mismo peso a las estructuras organizativas que influyen y gobiernan las interacciones profesor-alumno dentro del aula”. (Traducción libre)

De esta manera, el currículo oculto está basado en aquellas concepciones valóricas y actitudinales que manifiesta una persona cuyo origen puede estar en las experiencias sociales previas (familia, escuela, lugar de residencia, etc.). Asimismo, es considerado como aquel currículo “moral” (Vicente, 2010) y se le otorga esta denominación porque “is explored primarily through the social norms and moral beliefs that are tacitly transmitted through the socialization processes that structure classroom social relationships”¹¹ (Giroux, 1981, p. 287). Dado que estos se declaran en las normas sociales y creencias morales de manera implícita y tiene un impacto cuando se relacionan con los otros. Por consiguiente, se va construyendo con la influencia del contexto y las vinculaciones sociales que serán determinantes en cuanto a la transmisión de aquellos mensajes invisibles e inconscientes. Cabe mencionar que estas concepciones no son iguales, es decir que cada persona consta de uno propio.

Finalmente, este currículo oculto dista del formal; pues ambos tienen una estrecha vinculación porque de este último se desprenden las manifestaciones implícitas y como menciona Giroux (1981) “the nature of school pedagogy was to be found not only in the stated purposes of the school rationales and teacher-prepared objectives”¹² (p, 284). Debido a que la pedagogía no solo es manifestada en las escuelas o por maestras, sino que también se halla en lo tácito. Por ello recae un valor especial y único en aquel currículo oculto pues se sabe de su existencia, pero pasa desapercibido por las personas que la transmiten y que además la interiorización de estas generará un impacto en la vida del escolar. Adicionalmente, para Acevedo (2010) este currículo supera al explícito teniendo mayor efecto y resultado que aquel asumido por la institución educativa.

2.2. EL CURRÍCULO OCULTO Y SU IMPACTO EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

El currículo oculto está conformado por aquellas experiencias, creencias y percepciones invisibles de cada individuo las cuales no están alejadas de los acontecimientos sociales, políticos, económicos y culturales ya que lo implícito es parte del currículo oculto, pues estas se reflejan en las prácticas pedagógicas, con

¹¹ Se explora principalmente a través de las normas sociales y creencias morales que se transmiten tácitamente a través de los procesos de socialización que estructuran las relaciones sociales en el aula. (Traducción libre)

¹² La naturaleza de la pedagogía escolar no solo se encontraba en los propósitos declarados de los fundamentos de la escuela y los objetivos preparados por el maestro. (Traducción libre)

ello referido a las acciones verbales y físicas, uso de estrategias, entre otros, realizadas por el docente. Es por ello que la escuela siendo uno de los lugares donde los niños pasan mayor parte de su tiempo e interactúan con los demás, se vuelve un espacio importante en el cual “se transmite una serie de valores que son asumidos por el alumnado y al ser transmitidos implícitamente [...] no serían aceptados de presentarse de manera explícita” (Acevedo, 2010, p. 3). Es decir estas actitudes serían desaprobadas por los demás. Por ende, es trascendente conocer las percepciones ocultas de las personas que se relacionan constantemente con los niños.

En esa misma línea, como se mencionó anteriormente, los participantes de la institución cuentan con un currículo oculto; es decir no solo el docente lo posee y esto es afirmado por Acevedo (2010): “[...] no se encuentra únicamente presente en el profesorado, sino también en el alumnado, los equipos directivos y el personal auxiliar” (p. 2). Por consiguiente, recae en la escuela la responsabilidad de conocer, identificar y reflexionar sobre estas prácticas ocultas con la finalidad de cambiarlas.

Asimismo, las prácticas pedagógicas se rigen bajo el currículo oficial o declarado cuyos objetivos son claros para el profesorado, pero al ser transmitidos se incluyen estos valores y concepciones propios que “afectan a las formas de actuar y de pensar de los miembros de un colectivo como el educativo” (Acevedo, 2010, p. 4). De esta manera se van construyendo las percepciones valóricas del niño y con ello la forma de ver, percibir y actuar dentro de los espacios sociales.

Estos mensajes ocultos están presentes en toda la institución educativa ya sea en “la decoración de las aulas o de los espacios comunes e imágenes que el profesorado utiliza como ejemplo en clase o que aparecen en los libros educativos son transmisores de información que es asimilado por el alumnado de forma inconsciente.” (Acevedo, 2010, p. 3) y a ello se le suma cómo se estructura el mobiliario, la distribución de los espacios, las actividades educativas. Todas estas manifestaciones, tienen entre líneas un mensaje implícito ya sea de poder, ideología, hegemonía, etc.

Es así que Jackson (1994) hace referencia de tres componentes que hacen al currículo oculto y estas son: la multitud, el elogio y el poder. El primero es que es la multitud o *masa*, referida a las acciones y actitudes invisibles que manifiestan los actores de la escuela en las interacciones con los demás ya sean negativas o positivas. El segundo es el *elogio*, el cual es sobre una forma de evaluar la conducta

del estudiante cuando en los diferentes momentos de la clase, es decir mediante halagos premios críticas y descalificaciones (Jackson, 1994). El último es el *poder* el cual es asimétrico o desigual en las relaciones entre maestro-estudiante, donde el poder que en muchas ocasiones es asumido por un adulto el cual desea tener dominación sobre la otra persona, en este caso sobre los escolares, negando un equilibrio de poder (Bertín, 2009). Por consiguiente, el niño se convierte en un sujeto pasivo, limitando su expresión ya que siempre se marcará el límite de poder siendo la persona que tiene más edad cronológica quien obtiene esta superioridad sobre las interacciones sociales.

De igual manera, a estos componentes que menciona Jackson (1994) se le pueden sumar aquellos aspectos que mencionan McLaren y Kincheloe (2008) en la pedagogía crítica y esto con la percepción de que el currículo oculto nace a partir de ella. En las aulas se puede hallar la hegemonía, en la cual hay un poder establecido por una minoría la cual rechaza la inclusión de la otra gran parte de la población (McLaren y Kincheloe, 2008) considerando la minoría a los docentes y mayoría a los niños del aula. Asimismo otro aspecto relacionado es la emancipación crítica, referido a la develación de poderes que limitan la toma de decisiones de manera independiente. Además, está el aspecto sobre la cultura la cual se toma en consideración el poder que trae consigo, debido a que transmiten reglas tácitas (McLaren y Kincheloe, 2008)

En esa misma línea, otro aspecto que se manifiesta en las relaciones sociales es la ideología que “no son solo una constelación de ideas, estereotipos, y modos de sentido común; también representan formas específicas de conocimiento y creencias arraigadas en fuertes cargas emocionales.” (Giroux, 2013, p. 22). Es decir, estas declaraciones serán expuestas y transmitidas de forma inconsciente generando al público construcciones de sus formas de pensar.

Asimismo, para Giroux (1981) resalta a la ideología en dos dimensiones o aspectos que están presentes en las prácticas pedagógicas, por un lado está el aspecto teórico y por el otro lado el aspecto práctico. El primero se “refer to the beliefs and values embedded in the categories that teachers and students use to shape and interpret the pedagogical process”¹³(Giroux, 1981, p. 298). En otras palabras, estas referidas a los valores y creencias enquistados que marcan una

¹³ Se refieren a las creencias y valores incrustados en las categorías que los profesores y estudiantes utilizan para dar forma e interpretar el proceso pedagógico. (Traducción libre)

línea para dar forma e interpretación al proceso de mediación del aprendizaje con el alumno. En tanto la segunda “refer to the messages and norms embedded in a classroom social relations and practices.”¹⁴ (Giroux, 1981, p. 298). Dicho de otra manera, que se ve desde la perspectiva de las interacciones sociales en el aula. Ambos aspectos se enlazan para dar paso a la ideología que quizá transmita la docente tanto en la formulación del proceso de aprendizaje como en la puesta en práctica.

Del mismo modo en las acciones docentes se encuentran las nociones de género que son uno de los conceptos interiorizados y mostrados en los niveles educativos y que están enraizados y, en algunas ocasiones, naturalizados en la psiquis de los docentes de tal manera que estos son mostrados en sus prácticas pedagógicas que:

[...] contiene y define las condiciones culturales de posibilidad para el desarrollo personal al determinar los roles sexuales, las tareas y las expectativas personales y sociales implicadas en cada rol. Así como las diferentes medidas de éxito o de fracaso que cada tarea social conlleva. (Sandoval, 2008, p. 7)

Por ende estas manifestaciones invisibles son halladas, por ejemplo, en los tipos de deberes que se le puede otorgar a cada uno de ellos (limpiar la mesa, barrer, llevar las toallas, mover las sillas, etc.), es decir que en algunas ocasiones se otorga el deber de limpiar la mesa a la niña por ser mujer y “delicada”, pero al niño se le asigna mover las sillas por ser más “fuerte” y varón, de tal manera que se va creando una diferenciación que resaltará a plena vista un poder mayor entre niños y niñas o viceversa. Es así que los alumnos, desde el espacio escolar van desarrollando, reproduciendo y naturalizando estas concepciones erradas las cuales tendrán un impacto en su vida.

Es así que existe una preocupación acerca del currículo oculto, ya que ninguna educador/a está alejada de ponerlo en práctica pues estas manifestaciones son parte de sus valores, su moral, su cultura y lo muestra mediante sus acciones y actitudes, pero de forma involuntaria. Si bien este currículo informal se puede identificar ello no significa, que deja de existir en la comunidad educativa porque “no puede ser eliminado; ya que es un fenómeno complejo y multifacético ligado a patrones culturales, políticos e ideológicos que se hace presente incluso en el

¹⁴ Se refieren a los mensajes y normas incrustados en las relaciones y prácticas sociales de la sala de clases. (Traducción libre)

inconsciente de profesores y alumnos” (Bertín, 2009, p. 69). Entonces, no se podrá extinguir debido a que el ser humano no es ajeno a la realidad social, política, cultural y económica.

En consecuencia, los docentes tendrán que comprender y aceptar la existencia de este currículo oculto en sus prácticas pedagógicas y desarrollar con ello la reflexión crítica sobre aquellas manifestaciones de pensamientos inconscientes (Kincheloe, 2011). Y de la mano trabajar con los niños para que el aprendizaje que se produce dentro de las aulas sean las mejores y aporten de manera positiva y reflexiva en la construcción de valores y actitudes de los menores, además de incentivarlos a que sean personas activas en su aprendizaje y no reforzar actitudes pasivas.

2.3. DEVELANDO EL CURRÍCULO OCULTO EN LA CANCIÓN INFANTIL

El currículo oculto o invisible al igual que las canciones infantiles han estado presentes en la educación a lo largo de los años, pero ambos no han sido tomados en cuenta con la verdadera importancia que ameritan, dado que estos están presentes en toda la jornada pedagógica. Tal es el caso del currículo tácito que no tomó mayor énfasis, sino hasta la aparición de la pedagogía crítica que enfatiza en la preocupación de aquellas pedagogías que reprimen la libertad de y oprimen a los estudiantes (Quiroz, 2018). Este marcó el inicio para el estudio de estas acciones y actitudes invisibles que su mayor expresión recae en aquellas expresiones silenciosas.

Es así que el currículo invisible se encuentra en todas las formas de estructuración de la escuela y dentro las aulas como los eventos escolares, rutinas diarias, la decoración entre otros. (Giroux, 1979). Sin embargo, una de las formas silenciosas en la cual se encuentra presente y latente, es en las canciones infantiles que son cantadas por las maestras y estas en su gran mayoría son creadas por terceras personas que además acompañan a todos los participantes de la institución educativa en la jornada escolar, ajustándose a los objetivos que demande la institución o de la docente, por lo cual estas son diferentes en cada espacio educativo.

Por consiguiente, siendo las canciones infantiles uno de los recursos más usados en las aulas genera preocupación, dado que en la utilización de estas se evidencian un propósito oculto (actitudes y valores) que puede ser transmitido de

forma inconsciente por las docentes hacia los niños. De esta manera, estos recursos reproducen de forma “silenciosa” aquellos mensajes por los cuales las maestras deben decodificar el contenido en los materiales y dinámicas que se realizan en el aula (Giroux, 1981), pero en mayor medida se presentan en las canciones infantiles.

Como se mencionó anteriormente existen diversos tipos de canciones infantiles, pero se ha tomado la tipología de Mendivil (2015) de acuerdo a su investigación, en la cual se encuentran las canciones de rutina, de regulación de conducta, seguimiento de consigna y captación de la atención, marchas, identidad nacional, canciones de cuna, aprendizajes específicos, sin sentido, rondas y canciones tradicionales, populares y creadas por los niños. De esta manera, estas canciones, mostrarán el currículo oculto que manifiesta en este caso una maestra de jardín.

Es así que la intencionalidad que la docente le otorgue a las canciones infantiles dentro del aula será importante, dado que en ellas se podrá evidenciar sus valores y/o normativas referentes a una situación en específica, en la cual se develará aquellas percepciones impregnadas en sus psiquis alusivas al mundo que los rodea, lo cual conlleva a la reproducción de las sus percepciones o ideas preconcebidas hacia los niños.

Asimismo, se tiene que tener presente que dentro del currículo oculto se encuentran los componentes de este que son la multitud, el elogio y el poder (Jackson, 1994) y a ello se le suma los mencionados por McLaren y Kincheloe (2008) hegemonía, emancipación crítica, la cultura y la ideología. Y estos aspectos pueden ser hallados en las canciones que transmiten las docentes de aula, dando lugar a las manifestaciones ocultas inconscientes.

De esta manera, estas herramientas pedagógicas transmiten entre líneas un mensaje tácito. Estos aprendizajes y concepciones podrán ser negativos o positivos, todo ello dependerá de la concepción de la persona que lo transmita. Asimismo, está el componente denominado elogio; este tiene la mirada evaluativa sobre el estudiante en la que se podrá evidenciar el recurso cantado, tal vez cuando se canten las canciones de rutina diaria o aquella que tenga un objetivo específico. Por otro lado, está el poder que dependerá íntegramente de las intenciones de la docente, ya que en estas se revela un poder o jerarquización sobre los niños.

En esa misma línea, se tiene que tener cuidado con la hegemonía que puede transmitirse en dichos recursos; dado que ello podrá subordinar a los niños a ser

sujetos pasivos y condicionados al castigo, de forma que se vuelven sujetos inactivos en su educación. En consecuencia, se plantea la emancipación crítica la cual brindará desde las canciones una mirada amplia del mundo que los rodea, develando aquellas actitudes moralistas ocultas con la finalidad de poder reflexionar y emitir una interpretación respetando las percepciones de los otros. A ello se le suma la ideología que presentará desde diversas posturas sobre temas en específico con las cuales los niños estarán en constante contacto y estas podrán manifestarse sobre todo en las canciones religiosas, referidas a las marchas, las de identidad nacional, entre otros, pues en ellos hay una connotación de fuerza en las cuales está presente la política, creencias religiosas, etc. En resumen, construcciones sociales.

Finalmente está la dimensión cultural, la cual tiene mayor presencia en la utilización de las canciones infantiles; ya que en ella están las manifestaciones sobre las brechas de poder entre mujeres y varones, las normas o percepciones morales del bien o el mal, entre otros y ello nace pues desde la experiencia de cada individuo. Es así que ningún profesor o alumnos es ajeno a la cultura, pues somos seres culturales por naturaleza y en ningún momento de nuestras vidas estaremos alejados de nuestro entorno.

En conclusión, la educación y sobre todo aquella que se imparte en los primeros años, deberían brindar espacios cuyo objetivo sea la de formar a ciudadanos libres de opresión, teniendo en consideración las herramientas pedagógicas como la canción infantil, en las cuales refuercen y generen actitudes críticas, lo cual esto es afirmado por Ureña y Mata (2018): “la educación entendida como un proceso, debería lograr la autonomía de los sujetos que se ven envueltos en él” (p. 119). Es así que los recursos que se utilicen en estos espacios y en especial las canciones infantiles, deben de seguir con un lineamiento y finalidad coherente, de manera que el discurso que manifiesten las docentes deberá estar alineado con las acciones y/o finalidades ante el uso de las canciones infantiles así como los objetivos del currículo nacional y ello durante toda su práctica pedagógica. Y no por el contrario buscar formas de encadenamiento silenciosas a una caverna oscura.

Por consiguiente, los docentes tienen en sus manos la responsabilidad de cultivar la crítica, reflexión y análisis de sus propias prácticas pedagógicas, empezando por desarrollar la objetividad en los acontecimientos que se manifiesten

por su parte o por aquellos que estén a su alrededor y es que los sucesos ocultos tendrán mayor impacto en la vida de los niños que aquellos que tengan propósitos explícitos; por lo tanto todo el contexto educativo debe estar en constante reflexión. Ya existen diversas formas de opresión (Kincheloe, 2011) y esto se evidencia con mayor énfasis en las herramientas pedagógicas que emplea la maestra, sobre todo en las canciones infantiles. De esta manera, estos recursos cantados tienen un gran poder e impacto en el desarrollo de los niños desde edades tempranas y está en las manos de quien los use hacerlo con responsabilidad y coherencia.



CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

Para esta investigación se ha optado por realizar un estudio de enfoque y método cualitativo de tipo descriptivo de un caso específico o único; ya que, desea evidenciar una realidad educativa sobre el mensaje oculto que transmite una docente de educación inicial en las canciones infantiles que utiliza en su práctica pedagógica. Además, este tipo de estudio busca la percepción y conocer la dimensión humana. Por consiguiente se trata de un estudio con características particulares porque es interpretativo, experiencial, situacional, personalista; además con la información obtenida se genera una nueva producción de conocimiento, apuntando a la comprensión de un caso único e inclusive hay un punto de vista el cual se defiende partiendo desde la generalización hasta la particularización, entre otros. (Stake, 2010). Asimismo, en la investigación cualitativa se consideran los contextos temporales y espaciales, históricos, políticos, económicos, culturales, etc. (Stake, 2010) para poder estudiar a profundidad la dimensión humana.

Es así que la investigación cualitativa brinda posibilidades para indagar sobre varios individuos o uno en particular, para luego ser contrastada con la literatura o los conceptos que se han de explicar en el marco teórico y con ello compararlo con las evidencias halladas con la ayuda de la aplicación de instrumentos o técnicas para la recolección de datos, y así realizar una interpretación sobre la información recogida lo que se determina como triangulación. En consecuencia, se requiere que el investigador tenga en cuenta que “The data collection steps include setting the boundaries for the study through sampling and recruitment”¹⁵ (Creswell y Creswell, 2018, p. 297). Es decir, que los datos obtenidos deben estar de acuerdo al planteamiento de la problemática y a los objetivos que se deriven de ella, con el fin de construir la triangulación con información esencial.

3.2. PLANTEAMIENTO Y PROBLEMÁTICA DE LA INVESTIGACIÓN

Dentro de las aulas se utilizan diversos recursos para lograr los objetivos que propongan las docentes y dentro de ellos está la canción infantil que es uno de los recursos más atractivos, cercanos e importantes en la educación de los escolares.

¹⁵ Los pasos de recopilación de datos incluyen establecer los límites del estudio mediante muestreo y reclutamiento.

Pero al usar estas canciones, se presenta un currículo oculto manifestado de manera inconsciente por la docente; por ende, estas enseñanzas invisibles tendrán un efecto en los niños. Es así que, para esta investigación se plantea la siguiente interrogante: ¿Cuál es la intencionalidad educativa explícita e implícita que subyace a la justificación que una docente de jardín de infancia da respecto al uso de las canciones infantiles? Con la finalidad de develar el currículo oculto implícito que se encuentra en las prácticas pedagógicas de una docente de educación inicial en la utilización del recurso de las canciones infantiles en su jornada escolar y para poder responder a esta pregunta, se ha planteado el siguiente objetivo general con sus objetivos específicos que son:

Objetivo general: Interpretar en un aula de 5 años de una institución educativa pública el currículo oculto subyacente respecto al uso de canciones en la práctica pedagógica de una docente.

- **Objetivo específico:** Identificar las justificaciones del uso de canciones que una docente de jardín de infancia realiza en su práctica pedagógica.
- **Objetivo específico:** Identificar el currículo oculto que subyace en el uso de las canciones en la práctica pedagógica de una docente de educación inicial.

3.3. MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

En este estudio se utilizará el método cualitativo de caso único y se ha optado por este ya que se podrá conocer y analizar de forma detallada aquella información que se pueda obtener del sujeto al que se pretende investigar (Creswell y Creswell, 2018). De manera que los datos que se obtengan serán descritos de forma específica y con ello analizar la vinculación de las canciones infantiles con el currículo oculto con la finalidad de develar la percepción o ideología que tenga el individuo sobre la realidad misma, en este caso la maestra, que se refleja en las canciones como aquellos mensajes ocultos que se manifiestan de forma inconsciente en su práctica docente. Además, considerando que ambos están presentes en la cotidianidad de los estudiantes. Es por ello que es elemental conocer e identificar aquellos recursos educativos que están teniendo un impacto en los niños de educación inicial.

3.4. FUENTES INFORMANTES O PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

La informante que se ha seleccionado para llevar a cabo la investigación es una maestra de cinco años que trabaja en una institución educativa del distrito de Pueblo Libre, perteneciente al departamento de Lima y que ha nacido en el departamento y región de Lima. Además, cuenta con más de 20 años de experiencia, durante los cuales ha permanecido tres años con cada grupo de niños. Ha cursado sus estudios universitarios en una universidad particular y ha alcanzado el grado de magíster. Asimismo, se ha considerado su participación en este estudio ya que es un agente directo que toma decisiones en cuanto a los recursos que se utilizan o no en el aula. Por consiguiente, se han seguido las cuatro preguntas que propone Gorden (citado por Valles, 2000): “¿Quiénes pueden información relevante? ¿Quiénes son accesibles física y socialmente? ¿Quiénes están más dispuestos a informar? ¿Quiénes son más capaces de comunicar la información con precisión?” (p. 213). De modo que la informante es una persona que brindará datos valiosos para realizar la investigación y está dispuesta a brindar información relevante para la investigación; por consiguiente, es una persona accesible que trabaja en una institución educativa pública.

3.5. TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE RECOJO DE LA INFORMACIÓN

Al ser esta una investigación cualitativa se caracteriza por el uso de la técnica de la entrevista que se caracteriza por ser flexible y dinámica, en el cual hay un encuentro con el entrevistador e informante (Taylor y Bogdan, 1987). Asimismo, la entrevista tiene como finalidad “acceder a la perspectiva de los sujetos; comprender sus percepciones y sus sentimientos; sus acciones y sus motivaciones, apunta a conocer las creencias, las opiniones, los significados y las acciones que los sujetos y población le dan a sus propias experiencias” (Schettini y Cortazzo, 2016, p. 19). Por ende, la entrevista semiestructurada se relaciona con el objetivo de la investigación, que es develar cuál es el currículo oculto de la maestra al utilizar las canciones infantiles, de manera que las preguntas planteadas en el instrumento, que es la guía de entrevista, responden a los objetivos planteados previamente.

Por otro lado, el diseño de la entrevista partió desde el objetivo general, de los objetivos específicos y de esta se desprenden las categorías de estudio que son: antecedentes de su práctica docente, justificaciones del uso de las canciones en la

práctica pedagógica, momentos en los que utilizan las canciones, tipos de canciones y currículo oculto. Asimismo, un segundo paso fue formular las preguntas que respondan a las categorías (ver anexo 1), para luego ser revisadas por la asesora.

3.6. VALIDACIÓN

Para validar el instrumento se realizó una prueba piloto, por lo cual se tomó en consideración a una docente de educación inicial que tiene más de veinte años de experiencia y trabaja en un jardín público del distrito de Breña que ha trabajado con niños de cinco años de edad. En esa misma línea, se puso en contacto con la docente por medio de un correo electrónico y luego por whatsapp de modo que se acordó una fecha y hora para la realización de esta validación de la entrevista. Por otro lado, al realizarle la entrevista, se tuvieron que modificar las preguntas 3, 9 y B; ya que la docente hizo que le leyera la pregunta dos veces aproximadamente por cada una de ellas. Por ende, se tuvieron que hacer las mejoras en estas (ver anexo 2).

3.7. PROCEDIMIENTO PARA LA ORGANIZACIÓN, PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOGIDA

Luego de haber aplicado la entrevista y hacer el vaciado de información en la matriz que contiene los objetivos generales y específicos y las categorías de estudio, se pasa a realizar los siguientes pasos para el procesamiento y análisis de la información:

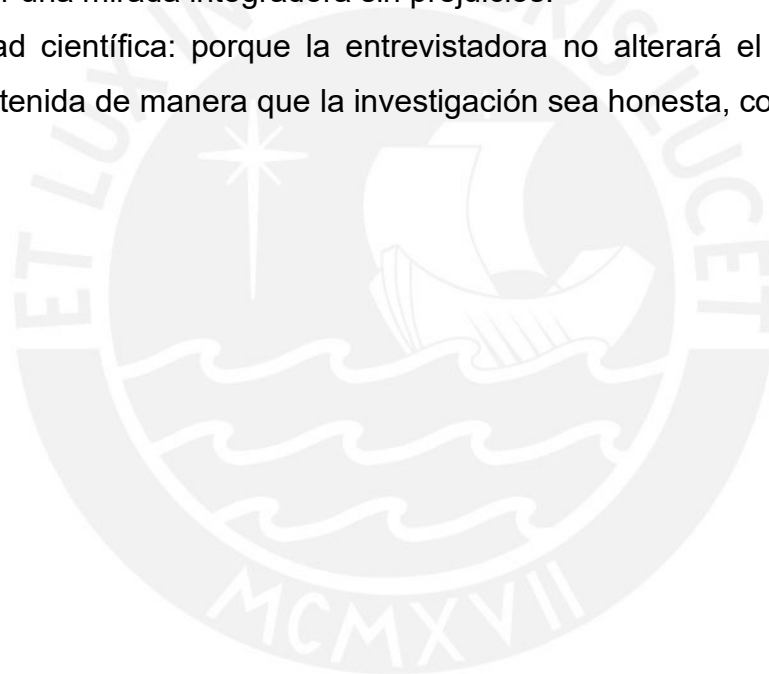
1. Releer las transcripciones de tal forma que se va mejorando los signos de puntuación, sin modificar o alterar lo mencionado por la entrevistada. Asimismo, se subrayan aquellos fragmentos de la entrevista que respondan a las categorías.
2. Pasar los hallazgos importantes de manera agrupada a otra matriz de similar organización, solo que a este se le suma la subcategoría emergente, en la cual se coloca la interpretación puntual del hallazgo encontrado, considerando que estos respondan siempre a la categoría que pertenecen (ver anexo 6).
3. Se pasa a realizar la integración o cruce de la información encontrada con la información del marco conceptual.

3.8. PROCESAMIENTO PARA ASEGURAR LA ÉTICA A LA INVESTIGACIÓN

Para asegurar la ética de la investigación se seguirá con los siguientes principios éticos según el comité de ética de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2016):

- Respeto: ya que se mantendrá durante todo el proceso de la entrevista la consideración y protección de sus derechos fundamentales, así como también el derecho a negarse a responder a las preguntas que puedan afectar su integridad o si el sujeto lo desea, tiene la libertad de retirarse de la entrevista en cualquier momento que lo desee.
- Justicia: debido a que se protegerá la identidad y confidencialidad de la entrevistada si esta es su decisión. Asimismo, por parte de la entrevistadora, asegurar una mirada integradora sin prejuicios.

Integridad científica: porque la entrevistadora no alterará el resultado de la información obtenida de manera que la investigación sea honesta, confiable y veraz.



CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Las canciones infantiles y el currículo oculto son elementos resaltantes en la educación y este último se manifiesta de manera constante, transversal y silenciosa; por consiguiente, el currículo oculto se revela en todo momento de la jornada pedagógica y sobre todo en las canciones infantiles, generando aprendizajes tácitos que tendrán mayor impacto en los niños y en especial en los menores que cursan el nivel inicial. Estos a su vez tendrán efectos a corto, mediano y largo plazo en la vida de cada individuo; ya que esta manifestación irá en aumento a medida que el niño se vaya desarrollando.

La organización en los resultados están en función a las siguientes categorías: tipos de canciones, las canciones infantiles en los procesos de la formación docente, la justificación de la canción infantil en la enseñanza desde la mirada de la docente, criterio de la docente para seleccionar canciones infantiles y el uso que le da a estos recursos y finalmente el currículo oculto.

4.1. TIPOS DE CANCIONES INFANTILES

La tipología de las canciones infantiles no son las mismas en todos los jardines de infancia, pues estas van a depender del criterio de selección, uso y justificación que manifiesten las docentes. Es así que estas herramientas que se encontraron en la investigación difieren en cuanto a las presentadas en el marco conceptual. A continuación, se presentan los resultados en relación a este punto.

4.1.1. Canciones de rutina

El tipo de canciones que se encontraron con mayor frecuencia son aquellas de rutina; es decir, las que se cantan diariamente en las aulas las cuales “se erigen sobre la base de la reiteración, más específicamente de la repetición y la concurrencia [...] que forman parte del ritual diario” (Mendivil, 2015, p. 158). Estas se repiten de manera constante en determinados momentos, es así que se le brinda seguridad a los niños sobre las actividades que se van a realizar a lo largo de la jornada pedagógica; además, de formar hábitos en ellos y algunas de estas herramientas pedagógicas tienen una finalidad ideológica (Martín, 2001). Es así que en total se encontraron ocho canciones de este tipo, siendo estas las más usadas por la docente.

Tabla N° 1: Canciones de rutina

Nombre de canciones	Momentos en que se utiliza
Calendario	
Doña semana	
Cómo está la mañana	Inicio del día
Torta de chocolate	
Aseo	Aseo
Los alimentos	Alimentos
La semana ya está puesta	
Sentaditos	Hora del cuento
Despedida	Final de día

Elaboración propia

De esta tipología se desprenden cuatro canciones de las cuales se evidencia un currículo oculto en su contenido. Por un lado, está la canción “Doña semana” (5.2) donde refiere que “el día domingo es un bailarín que nunca trabaja y es un bailarín”. De esta manera, se expresa una concepción sobre la diferenciación de los demás días de la semana, concibiéndolas como aburridas o como días de “trabajo”; así se puede deducir que hay una finalidad sobre los estudiantes para convertirse en trabajadores y no en ciudadanos, contradiciendo lo propuesto en el currículo nacional de inicial y el PEN al 2036. Asimismo, el planteamiento que expresa la canción es distinto a lo enunciado por la maestra “cuando enseñé canciones a los niños yo me siento muy alegre y transmito alegría”; pues bien, la alegría referida a la diversión y esta a su vez reflejada en los días de la jornada escolar, distan mucho de esta canción empleada por la docente; ya que menciona que de lunes a viernes solo es trabajo y domingo es día de diversión.

Asimismo, la canción llamada “Los alimentos” (5.5), se desprende una concepción sobre el crecimiento físico en relación con los alimentos como condicionante para tener un crecimiento de estatura. Si bien los alimentos son esenciales para el desarrollo óptimo del niño en edades tempranas, la comparación que realiza no es la adecuada como se expresa en la letra de canción, “...para crecer robusto y fuerte y no quedarme como un enano”, entonces en este recurso se demuestra que ser una persona de baja estatura es contemplado como “malo” dentro del contexto educativo y el castigo al no alimentarse de manera sana, será quedarse “enano”; por lo cual está presente el elogio (Jackson, 1994) donde existe una evaluación física sobre el crecimiento, negando el componente genético que

influye en el desarrollo físico de cada niño, es decir la “mochila biológica” que tiene cada persona.

En esa misma línea, se encuentra la canción “La mesa ya está puesta” (5.6) que también es utilizada al momento de los alimentos, en ella se hace referencia que “la mesa está puesta, vamos a comer, bendice Señor...”, en esta parte se encuentra un aspecto religioso; en el cual solo se hace referencia a la religión católica, obviando el respeto y aceptación de las demás creencias del resto de los estudiantes, limitando a una sola fe religiosa. De esta manera, en la concepción religiosa se halla una mirada hegemónica e ideológica que se toma en consideración, en otras palabras, se toma en cuenta lo que una minoría declara, dejando de lado la pluriculturalidad del país y la ideología; ya que se encuentra una connotación religiosa relacionado a los alimentos.

Por otro lado, está la canción “Sentaditos” (5.7). Este en su letra expresa un currículo tácito, con la intención de ejercer un poder sobre los niños al momento de la hora del cuento; donde refiere que todos deben estar en posición de sentados y callados. De modo que todos los estudiantes deben estar en una postura homogénea y está contribuiría a que todos estén atentos; por lo tanto, existe una actitud de la docente donde evita la diversidad del aula en cuanto a tener sus propias formas de buscar y obtener la concentración de acuerdo a su comodidad, considerando además que en los niños en edades tempranas, su cuerpo es el medio por el cual se expresan.

Para concluir este apartado, se encuentra la canción “Hasta mañana compañeros” (5.8) que, dentro de su contenido, declara que los niños siempre deben de llegar a la escuela demostrando alegría como así se menciona: “Hasta mañana siempre decimos y muy contentos siempre venimos”. Sin embargo, esto no siempre ocurre; ya que la emoción de los niños es dinámica, por lo cual se presenta un estereotipo social de cómo debe verse el niño al momento de ingresar al jardín de infancia, dejando de lado la libre expresión del menor en cuanto a sus emociones y sentimientos al llegar este espacio.

4.1.2. Canciones para captar la atención

Seguidamente otro tipo de canción infantil que se encontró en el testimonio de la docente son aquellas que se utilizan para captar la atención del grupo de niños; es

así que esta herramienta pedagógica ya ha sido practicada por el grupo de escolares desde que tienen tres años; por consiguiente, la docente los considera como “popurrís” que las canta en cualquier momento como así lo expresa: “[...] para cuando hay un espacio ahí vacío o estamos esperando que nos llamen para ir patio a ver algún teatro en el patio, entonces para entretenerlos yo siempre tengo mi popurrí de canciones”. Estas además están presentes en momentos específicos, ya sea para obtener la atención o entretenerlos para determinadas actividades; de modo que en su mayoría están internalizadas en los niños.

Tabla N° 2: Canciones para captar la atención

Nombre de canciones	Momento en que se utiliza
Saco mis manitas	En cualquier momento
La cabaña del bosque	
La caperucita	
Pin pon	

Elaboración propia

Por un lado, en la canción “Saco mis manitas” (5.9), al igual que la canción “Sentaditos” manifiesta una postura específica para prestar atención y como refiere la maestra “es para que se queden tranquilos en posición de atentos más o menos así”. Si bien la existencia de estas canciones es de gran ayuda; en algunos casos, como esta canción, limita a los niños a mantener una posición en específico, negando a los niños la posibilidad de moverse, considerando además que por naturaliza los estudiantes tiene la necesidad de hacerlo; ya que el cuerpo es el medio por el cual aprenden y exploran el mundo. Por ende, estaría limitando el desarrollo de los niños y la posibilidad de emplear la canción infantil de manera que contribuya a la formación del alumnado sin afectar su naturaleza de movimientos.

De igual forma en la canción “La cabaña del bosque” (5.10), se halla un contenido tácito en la siguiente línea “Un hombrecito miraba que un conejito estaba tocando la puerta socorro, socorro por favor que el cazador me va a matar[...] ven conejito ven que yo te salvaré”; ya que esta hace referencia a dos personajes sobresalientes: salvador y víctima, en donde esta última debe buscar al “más fuerte” para ser salvado, relegando la capacidad del personaje en peligro de valerse por sí mismo, si bien puede necesitar de ayuda, no hay una autonomía por parte de este al solucionar el problema, lo cual puede ser reflejado en las aulas, generando

dependencia hacia el adulto en la toma de decisiones de forma que se convierte en un sujeto pasivo.

En el caso de la canción “La caperucita” (5.11) expresa lo siguiente “[...] si te encuentras al lobo por ahí le jalo las orejas y le tuerzo la nariz”. En ella se puede inferir que la niña al desconocer al otro personaje, tiende a defenderse de manera física, de esta manera se muestra la inseguridad que existe en nuestra sociedad actual. Entonces el contenido no dista de la actualidad y el niño interioriza estos aprendizajes tácitos ya que “el desarrollo individual nunca es independiente del medio social” (Fernández, 2006, p. 27). De tal modo, se comprueba que las canciones infantiles contribuyen a la construcción social e individual del niño, por consiguiente, al manifestar estas ideas preconcebidas generan un estado de inseguridad tanto a los estudiantes como a sus familias.

Finalmente, en “Pin pon” (5.12) dice: “[...] aunque se da de tirones no llora ni hace a-chis”, es así que se desprende una concepción sobre la fortaleza que deben tener los niños a pesar del dolor que puedan sentir; por lo tanto, las emociones y/o sentimientos no pueden ser expresados verdaderamente ante la mirada de los demás y esto es manifestado desde la postura del adulto, el cual concibe al niño como una persona que debe tener permanentemente un estado de tranquilidad. Esto demuestra una vez más un ejercicio de poder relacionado a controlar a los niños basados en su concepción.

4.1.3. Canciones de aprendizaje específico

Las canciones de aprendizaje específico son las que contienen entre sus líneas un objetivo en especial que se desea lograr. Estas son una de las canciones más utilizadas por la docente; sin embargo, ella al no tener un repertorio construido, no recuerda las canciones por lo cual solo se ha podido recoger dos de estas. Por otro lado, la maestra refirió que inventaba “[...] las letras, el ritmo de las canciones y ya con la práctica ya uno saca canciones de lo que tú quieres que ellos aprendan. Es un poco de tener ritmo, pero creo que toda maestra con la experiencia la saca”. De manera que este tipo de canciones en particular, son creadas al momento y en consecuencia no son recordadas.

Tabla N° 3: Canciones de aprendizajes específicos

Nombres de canciones	Momento en que se utiliza
----------------------	---------------------------

Las figuras geométricas	Matemática
Mi carita	Personal social

Elaboración propia

En el caso de la canción “Mi carita” (5.14), se manifiesta un currículo oculto referido a la concepción del niño donde menciona “[...] también una boquita para hablar y sonreír. Todos a sonreír.”, con lo cual expresa que el niño debe estar siempre en un estado de alegría, mostrando nuevamente una restricción acerca de la expresión de las emociones o sensaciones y ello se reafirma cuando la docente menciona “los hace más sonrientes”, de manera que no se hace mención por las demás emociones y no le da valor real. Es así que esta percepción ya está interiorizada y naturalizada en la docente cuando declara: “me siento muy alegre y transmite alegría a ellos”. Es así que reprime la existencia de las emociones y encasilla a la canción infantil como un recurso que solo debe manifestar “alegría”, disminuyendo la importancia de esta herramienta pedagógica; ya que estas transmiten todo tipo de emociones y sensaciones.

4.1.4. Canciones para fechas festivas

Seguidamente están las canciones para fechas festivas que solo son utilizadas en momentos determinados del año escolar para conmemorar un día en particular tales como el día del padre, de la madre, navidad, etc.

Tabla N° 4: Canciones para fechas festivas.

Nombre de canciones	Momento en que se utiliza
Mi Perú ¹⁶	Celebración para fiestas patrias
Mi mamita Mamá	Celebración para la madre
Yo quiero ser como mi papá	Celebración para el padre
Himno al Señor de los Milagros	Celebración para el mes de octubre

Elaboración propia

Por otro lado, en este tipo de recursos todas las encontradas en el testimonio de la docente reflejan un currículo oculto. En primer lugar, la canción de identidad peruana llamada “Mi Perú” (5.15) la cual en su letra “Tengo el orgullo de ser peruano y soy feliz de haber nacido en esta hermosa tierra del sol” se demuestra una

¹⁶ Dado que la maestra no lo cantó en la entrevista, la fuente la letra se ha sacado de una página web.

querencia profunda por el lugar donde se encuentra y ello refuerza el sentimiento de pertenencia hacia el lugar en donde vive y convive (González, 2018). Sin embargo, esta es utilizada en fiestas patrias; por ende solo se escucha en un determinado mes, lo cual significa que la docente trabaja la identidad nacional solo en julio; sin embargo, ello se contradice con lo manifestado en el currículo nacional, donde el aspecto de identidad es una construcción constante y frecuente durante la formación del niño; por consiguiente, no hay una mayor riqueza en esta canción dado que responde un objetivo relacionada a una fecha particular y deja de lado la real formación ciudadana de identidad del grupo escolar.

En segundo lugar, las canciones “Mi mamita” (5.16) y “Mamá” (5.19) mantienen en sus contenidos un currículo oculto relacionado fuertemente al de rol de género y al aspecto físico de la mujer. Por un lado, en “Mi mamita” se evidencian ambos aspectos cuando dice “mi mamá es bonita, es como un sol [...] Todas las mañanas ella me levanta, me ayuda a vestirme, me da el desayuno”, de esta manera se refuerza el hecho que la mujer debe ser valorada, primero y ante todo, por el aspecto físico dejando el valor real e importante de la mujer y solo centrándose en lo visible ante los ojos y lo mismo sucede con el rol de género donde la maestra presenta una ideología sobre la concepción de la mujer; en otras palabras, naturaliza los quehaceres del hogar en la imagen de la mujer y este último se reafirma en la canción “Mamá” donde se evidencia el rol de la mujer, donde esta debe ser la madre cuidadora, protectora y amorosa, idealizando de esta manera las características que podría pretender tener una progenitora, olvidando la heterogeneidad de las misma cuando se es madre y mujer.

En tercer lugar, la canción “Yo quiero ser como mi papá”, en sus líneas expresa, “[...] y como él me iré a trabajar. Como mi papá, como mi papá, que lindo sería parecerme a mi papá”. Entonces en ello refiere la perfección de padre, donde la acción más resaltante es la de ir a trabajar, siendo lo opuesto en las canciones para el Día de la Madre, en las cuales se le da un valor superior al hombre en cuanto al trabajo y la mujer pasa a realizar otras labores. Es así que el niño idealiza el padre y además sueña con ser como él, pero caso contrario pasa con las madres puesto que el niño no quiere ser como ella, ya que solo resalta cualidades y quehaceres del hogar. Por ende, hay una clara desigualdad de poderes entre los géneros y ello va en contra de todo aquello que plantea la educación en el Perú.

En cuarto lugar, está la canción “Himno al Señor de los Milagros”, como se mencionó en párrafos anteriores, demuestra un escaso respeto por la religión de los demás niños ya que se les impone este canto como parte de una actividad de la institución educativa, de forma que reproducen concepciones religiosas sin considerar a los demás niños. En esa misma línea, están los villancicos que también dentro de los objetivos de la maestra son entonadas para el mes de diciembre y recurre a estrategias para que los niños lo aprendan como así lo refiere: “Es una estrategia porque si deseas enseñar los villancicos, o varios de esto, no puedes empezar en diciembre, porque solo tienes dos semanas de trabajo, entonces no aprenden, por eso hay que darles la oportunidad para que puedan aprender uno tras otro”. Entonces, a pesar del método que emplee para que los niños recuerden las canciones, se sigue sin respetar la pluriculturalidad que tiene el Perú en cuanto a la diversidad de religiones o creencias que tiene cada estudiante.

4.1.5. Canciones de cuna

Finalmente, el último tipo de canción es la de cuna, cuya melodía y letra invitan al descanso y a la tranquilidad y esto es afirmado por Mendivil (2015). Además, estas fueron las primeras canciones que se entonan cuando un niño nace (Fernández, 2005). Por ello, esta se utilizaba a la hora de salida de los niños; dado que, les permitía descansar mientras aguardaban la llegada de la persona que los recogía.

Tabla N° 5: Canción de cuna

Nombre de la canción	Momento que se utiliza
Duérmete mi niño ¹⁷	En la salida

Elaboración propia

En la canción de cuna que se ha hallado, la letra dice lo siguiente “Duérmete, niño, duérmete ya que viene el coco y te comerá”. En ella se demuestra una clara intención para que el niño duerma a toda costa o de lo contrario este será “comido” por un ente en particular. De modo que se le impone un miedo al niño cuando duerme y ello puede generar serios problemas; dado que el sueño no será

¹⁷ Dado que la maestra no lo cantó en la entrevista, la fuente la letra se ha sacado de una página web.

conciliador, tranquilizante o sereno y pasará a ser una experiencia negativa en sus primeros años de vida.

En conclusión, los tipos de canciones que emplea la docente en su jornada pedagógica son diversas, pero en esta investigación solo se han hallado veinte; debido a que la docente no las recordaba y en dos canciones las letras han sido sacadas de la página web porque la docente no logró cantarlas. Es así que se ha encontrado con mayor énfasis un currículo oculto que afectará el desarrollo del niño en todas sus dimensiones y estos pueden afectarlo. De forma que los efectos serán evidenciados en las acciones y actitudes de los niños en un futuro.

4.2. LAS CANCIONES INFANTILES DURANTE LA INFANCIA Y FORMACIÓN DOCENTE

Las canciones infantiles son transmitidas durante toda la vida del ser humano y estas a su vez son manifestadas de forma constante en los primeros años de vida, de manera que quedan impregnadas en la psiquis de cada persona; ya que estas se convierten en significativas para el niño (Pescetti, citado por Mendivil, 2015). Y esto se reafirma al preguntarle a la entrevistada por sus canciones preferidas cuando era niña, “fueron arroz con leche creo, Mambrú se fue a la guerra. Ya me acordé otra, cuando me cantaban en inicial: un elefante se balanceaba sobre una tela de una araña”¹⁸. De esta forma se evidencia dos momentos importantes en la vida de la persona sobre la significatividad de la canción infantil, por un lado están aquellas canciones que aprendió fuera de las aulas y otra que lo hizo dentro del jardín de infancia. Por ende, las experiencias combinadas con las emociones, ya sean negativas o positivas, “... Can be resilient and enduring”¹⁹ (StGeorge, Holbrook & Cantwell, 2014, p. 4). Es así que las canciones infantiles son difíciles de olvidar y perduran en la memoria de los sujetos, dado que se convierten en significativos; por ello es fundamental conocer e identificar las canciones infantiles que tiene un aprendizaje silencioso y que se cantan en un aula de jardín de infancia.

Por ende, estas experiencias previas relacionadas a la canción infantil pueden tener influencia en las prácticas pedagógicas de una maestra, ya que existe “una relación íntima entre la práctica de los maestros y su formación personal” (Sandoval, 2008, p. 12). Por lo tanto, el currículo oculto que manifiesta la docente ya sea en la

¹⁸ El testimonio de la docente ha sido tal cual lo ha manifestado en la entrevista; por ello se encontrará muletillas y demás. Dado que estos ayudarán al análisis de la información.

¹⁹ Puede ser resistente y duradera. (Traducción libre)

importancia, el uso, la finalidad, entre otros, será el reflejo de los que vivenció anteriormente; es decir, su formación personal como profesional e inclusive aquella influencia de la actualidad; porque las normas sociales o aquellos considerado como “bueno” por la sociedad, configura silenciosamente aquellos aprendizajes verdaderos que transmite una maestra en su práctica pedagógica.

Siguiendo esa línea, las canciones infantiles son consideradas desde la formación docente como herramientas que deben de ser empleadas en cualquier momento como lo menciona la maestra “En la misma universidad también te enseñan música, te enseñan popurrís para que siempre tengas este... herramientas para cuando estés con los niños, ¿no?” Entonces, la canción infantil desde el pregrado es enseñada a las futuras maestras en formación, para que tengan un repertorio de canciones, con la finalidad de contar con una serie de estos recursos para determinados momentos. No obstante, en el caso de la docente, manifiesta que crea canciones a partir de las situaciones que se le presentan “a veces estás haciendo algo, estás enseñándoles algo y no existe la canción, sino que tú al hablar, lo hablas con un ritmo y con un tono y le pones música, entonces le pones un ritmo al hablar cantando que los niños llegan a grabarse lo que tú les estás enseñando o entienden más rápido”. Desde esta respuesta se identifica una carente construcción de repertorio, pues estas canciones nacen en el momento de forma que la docente está condicionada a crearlas en el momento que las necesita y como consecuencia las olvida rápidamente. Además, no hay una mayor construcción en los componentes de esta herramienta como en la letra, la melodía y el ritmo, disminuyendo su riqueza, calidad y valor de la canción en sí misma.

4.3. CONCEPTUALIZACIÓN, JUSTIFICACIÓN, FRECUENCIA Y EFECTOS DE LA CANCIÓN INFANTIL

La canción infantil y la canción para niños es muchas veces percibida por las docentes como un mismo significado; sin embargo, estos dos términos tienen diferentes conceptos como se ha planteado en el primer apartado del documento. Es así que se presentan los siguientes resultados manifestados por la docente en cuanto al concepto de esta, la justificación, frecuencia y efectos.

En consecuencia, la entrevistada manifiesta que este recurso tiene “efectos positivos, pues son canciones infantiles y están hechos para ellos específicamente”. Sin embargo, en su respuesta se limita solo a la creación la misma por parte de

alguien más, omitiendo la participación de los niños y la significatividad de la misma para ser propiamente dicha una canción infantil. Es así que esta percepción sobre esta herramienta pedagógica se acerca más al concepto de canción para niños considerando a este último como una categoría de género musical (Gullco citado por Mendivil, 2015 y Sossa, 2017). Paralelamente, se puede encontrar una percepción oculta la cual considera al adulto sobre el niño, es decir se excluye a estos últimos en la creación de la canción, donde el adulto es quien tiene la mayor capacidad de hacerlo; de ahí que esta concepción invisible está dentro del componente del currículo oculto que señala Jackson (1994) que es el poder entre maestro y estudiante, asociado a la creatividad.

No obstante, la estrategia que tiene la docente cuando los niños a su cargo llegan al último año del nivel inicial (cuando están en las aulas de cinco años) es que ellos “crean sus propias canciones, o sea ellos me dicen que le podemos decir a mamá, tal vez que mi mamá es buena, que ayuda en casa. Lo que sea y vas copiando sus ideas y después a eso le ponemos un ritmo, una musiquita y vamos ligando las ideas o vamos cambiando algún significado y ellos en cinco años crean sus propias canciones para sus mamás que no están en un CD ni nada y le ponen ritmo y la cantan”. Por lo tanto, la creación de canciones por parte de los niños se acerca más a un objetivo que desea lograr en un determinado momento de celebración, como lo es para el día de la madre, ignorando una vez más la capacidad de los niños, en edades anteriores a la de 5 años, en crear canciones en cualquier momento del día y con ello se afirma la posición sobre la diferencia de poderes entre docente y alumno.

Sumado a esto, se identifica una percepción oculta sobre la madre y sobre todo de la mujer, considerándola como persona virtuosa que se queda en casa a realizar labores domésticas, encasillando a la mujer a realizar únicamente tareas del hogar, dejando de lado la realidad; ya que muchas madres salen del hogar a trabajar y a hacer otras actividades. Entonces, aún sigue persistiendo la percepción sobre la diferencia de género; es decir entre mujer y hombre, lo cual significa que la entrevistada tiene conceptos naturalizados en su psiquis en torno al género y lo demuestra de manera inconsciente, al momento de crear las canciones en compañía de los niños; de modo que, su práctica pedagógica “[...]contiene y define las condiciones culturales de posibilidad para el desarrollo personal al determinar los roles, tareas y las expectativas personales y sociales implicadas en cada rol”

(Sandoval, 2008, p. 7). Es así que lo manifestado se contradice con el enfoque de equidad de género planteado en el currículo nacional y en los propósitos del PEN al 2036. En consecuencia, esta percepción invisible pasa a ser naturalizada e internalizada por la maestra, la cual en su práctica pedagógica está reproduciendo estereotipos sociales.

De este modo, las canciones infantiles pueden convertirse en recursos de impacto en el desarrollo de los niños; porque tiene la particularidad de ser usada todos los días en el jardín de infancia, tal como lo expresa la docente: “Todos los días se utiliza alguna canción; es decir, es constante, en el transcurso de todo el día. Esto quiere decir que, tal vez en una sesión tome el juego como medio para llegar al niño y no hago una canción, pero puede ser que utilice la canción a la hora del cuento o en la mañana para a la hora de entrada. Entonces alrededor del día utilizamos las canciones”. Por consiguiente, esta declaración afirma la postura de Batres (2015) y Mendivil (2015 y 2017) donde refieren que la canción infantil es el recurso más utilizado por las maestras independiente del tiempo en que se encuentren. Además, la entrevistada vuelve a reiterar que la usa en todas sus sesiones porque estas generalmente traen consigo alguna canción; por lo que considera que es una herramienta pedagógica de uso constante en su práctica docente.

Es así que la frecuencia de la utilización de estos recursos se manifiesta con mayor énfasis en el jardín de infancia. Además, es importante resaltar que estas no solo deben limitarse en este nivel educativo, sino que debe de tomarse en cuenta en los otros niveles, como destaca la maestra “es un recurso, una herramienta para la profesora de inicial e inclusive considero para primaria”. Por lo tanto, las canciones infantiles no solo son para una edad determinada; dado que su importancia no recae solo en un tiempo determinado, sino que va más allá de un nivel educativo trascendiendo barreras de niveles.

Asimismo, la maestra expresa que “siempre he sentido las canciones como algo importantísimo en la llegada al niño”. Sin embargo no hay mayor énfasis en un valor a profundidad; es decir solo se queda como medio para llegar al niño, dejando de lado el sentido del valor cultural y personal que denota la canción infantil en el desarrollo del niño y sobre todo de aquella voz de expresión que contienen entre sus componentes. Por lo cual solo se manifiesta una valoración para lograr determinados objetivos, como la entrevistada lo reafirma “me es más fácil llegar a lo

que he planificado”; por lo tanto, la fundamentación en la utilización de esta herramienta es limitante.

4.4. CARACTERÍSTICAS, USO Y DIMENSIONES DE LA CANCIÓN INFANTIL

Sumado a ello, la característica que destaca la maestra en la canción infantil es que esta es una herramienta que contiene magia “[...] porque cuando tú cantas el niño siempre te está mirando lo que tú haces, los hipnotizas, los atraes. Tiene esa magia”. En consecuencia, cuando este recurso es escuchado o cantado tiene la particularidad de atraer a los niños hacia la persona que hace uso de esta; no obstante, si no hay una verdadera identidad de la canción se pierde la significatividad al emplearla en la educación inicial; dado que no estaría siguiendo los lineamientos de los principios básicos de este nivel.

Siguiendo esta línea, el currículo del nivel inicial (Minedu, 2017) señala que aquellas herramientas o recursos que se utilicen en los jardines de infancia, en este caso las canciones infantiles, deben considerar las dimensiones de la persona tales como el nivel emocional y/o afectiva, social, cognitivo y corporal. Es así que, en las respuestas de la docente ante el uso de las canciones infantiles, se pueden evidenciar solo dos dimensiones de la persona. La primera que resalta con mayor énfasis es la dimensión cognitiva ya que expresa que “cuando queremos que aprendan algo de memoria, al cantarlas sin querer ya se las están grabando. Entonces ellos lo repiten, lo repiten y lo repiten. Sí, me sirven bastante, por eso lo utilizo de esa manera”. En ella hace énfasis que una de las finalidades de la canción es la memorización del aprendizaje utilizando este recurso; de modo que la repetición de la misma o el canto continuo contribuye a que lo que se desea enseñar, quede inscrito en la psiquis del niño. Sin embargo, esta afirmación no responde del todo a la dimensión cognitiva y se queda en una mirada tradicionalista, omitiendo lo significativo de este y la interrelación que tiene con las demás dimensiones. Además, se manifiesta un currículo referido a cómo se debe dar el aprendizaje en los niños del nivel inicial, considerándolos como sujeto memorístico, trayendo consigo una escuela tradicional que se enfoca en lo cognitivo dejando de lado la dimensión moral, emocional, etc., de la persona.

Asimismo, la entrevistada, refiere sobre la utilización de las mismas, “depende de lo que tú le quieras enseñar. Por ejemplo yo tengo, inclusive cuando hacemos las figuras geométricas, yo tengo una canción del triángulo”. Aún sigue manifestando

que las canciones infantiles son solo el medio para llegar al aprendizaje de un determinado objetivo que se manifiesta en el currículo formal. De modo que no hay una mayor importancia cuando ella utiliza esta herramienta pedagógica; es decir, no hay una mayor reflexión en el empleo de esta.

Además, en segundo lugar manifiesta que “las posibilidades que me brinda es atraer la concentración, atraer la motivación de los niños y aparte le agrega un toque a la clase, un toque de soltura y transmite alegría en la sesión. Entonces todo eso combinado hace que tú lleves a los niños al tema que deseas”; por ende, se relaciona con la dimensión corporal o física, pero no de forma profunda ya que solo se hace referencia a una finalidad que es la motivación al usarla y la “soltura” relacionada a la diversión, sin embargo no hay una mayor profundidad en la corporalidad. También esta respuesta se relaciona con la dimensión anterior; ya que, la concentración es parte de lo cognitivo. De modo que sigue evidenciándose, con mayor énfasis, que el uso de estas canciones va por la dimensión cognitiva sin mayor relación con el desarrollo integral del niño.

Entonces una finalidad que le atribuye la maestra a las canciones trata la motivación que puede generar estas a sus clases y estos a su vez incentivan a los niños a cumplir con los objetivos cognitivos que ella desea alcanzar como así lo afirma: “Con las canciones captas su atención, se pueden concentrar a lo que tú quieres llevarlo y siempre es ese motivador”. De esta manera, las canciones infantiles se vuelven más una herramienta de uso como medio para llegar al fin educativo, dejando de lado el valor dimensional de las canciones infantiles en el jardín de infancia y contradiciendo de esta manera al currículo nacional del nivel inicial.

A pesar de ello, la docente hace una diferenciación del uso de este recurso cuando es cantado por una docente, en el mismo instante, en comparación cuando se les coloca un CD a los niños y escuchan la voz de una persona que no conocen, manifestando que los efectos de este no son los mismos; ya que “cuando la maestra canta es bien difícil que no te presten atención, quizá al CD no le presten atención, pero a la maestra si le prestan atención”. Es así que la voz misma, junto a los componentes de la canción infantil, tiene una atracción ineludible hacia los niños, generando mayor efecto, ya sea negativo o positivo en comparación a las escuchadas en CD y esto lo vuelve a reafirmar mencionando que “A ellos les gusta, porque es muy diferente ponerle un CD con canciones que cuando la maestra canta.

El poder de atracción que tienen es que la persona que está a tu lado te está cantando a ti. En cambio, en el CD escuchas la voz, la letra y música, pero no ven a la persona, no es una persona que les canta. En cambio cuando la maestra canta, ellos sienten “me cantan a mí” y por eso es que te miran”; de forma que las manifestaciones ocultas que exprese la docente tendrán, en mayor medida, efectos en comparación con las escuchadas en los discos, reproduciéndose con más intensidad el impacto, de forma silenciosa, en las actividades en la escuela (Giroux, 1981).

4.5. CRITERIOS DE SELECCIÓN

Es fundamental que las acciones que se escuchen y se canten dentro del aula, cumplan con criterios que fortalezcan, desarrollen y potencien las capacidades del niño; ya que “a través de las letras infantiles, niños y niñas, absorben el mundo que los envuelve” (Fernández, 2006, p. 3). De manera que la selección de estos recursos pedagógicos debe estar de acuerdo a la necesidad de los estudiantes así como asociadas a su contexto próximo. Es por ello que es fundamental que la docente desarrolle una capacidad de selección crítica sobre este recurso cantado.

Es así que los criterios de selección que emplea la docente para utilizar las canciones dentro de sus sesiones de clases dependerá del objetivo que desea alcanzar, las actividades que proponga la escuela, la estética de la canción, los gustos de los niños y del contenido de estas de acuerdo a las compositoras que selecciona. En primer lugar, están las canciones que selecciona según el objetivo que desea alcanzar como así lo expresa, “Las voy seleccionando según lo que quiero enseñar o lo que se va a enseñar. Me va a servir para algo que pienso enseñar”, de tal modo que el aspecto cognitivo está siempre presente al momento de escoger una determinada canción, ignorando de esta forma la naturaleza musical del individuo en su proceso de desarrollo.

Un segundo criterio que emplea la docente para la utilización de este recurso cantado, es que estas aluden a actividades que se propongan en la escuela, tal es el caso de las festividades como el Día del Padre, el Día de la Madre, alguna presentación de danza, en el mes morado, etc. En este último, para el mes de octubre se canta la canción “El himno del Señor de los Milagros” (5.18) que si bien no es una canción propiamente infantil, pasa a ser cantada dentro de la escuela para responder al objetivo religioso del mes; ya que dentro de este espacio se hace una

simulación de procesión referente al Señor de los Milagros. En el criterio que manifiesta la docente existe una expresión implícita, debido a que siendo el Perú un país pluricultural, la educación es laica; sin embargo, todavía persiste un arraigo religioso, en la cual todos los niños deben participar, manifestándose en las relaciones sociales, una ideología “[...] que representan formas específicas de conocimiento y creencias arraigadas en fuertes cargas emocionales” (Giroux, 2013, p 22). Entonces, esta concepción religiosa que trae consigo la docente y la escuela, pasa a ser transmitida a los niños de manera inconsciente, evitando el respeto hacia las otras religiones que pueda tener cada estudiante dentro de la escuela.

En tercer lugar, la maestra elige las canciones de acuerdo a la estética que brinda esta herramienta pedagógica, como así lo expresa “las canciones que yo enseño son todas infantiles y pueden ser de un CD, de cualquier lugar de donde yo encuentre, las cojo porque les transmite ternura, les puede enseñar algo, pero sobre todo que haya mucha ternura hacia el niño”. De esta forma emplea las canciones que son “bonitas” y “suaves” al oído. Es así que se comprueba que la maestra con mucha frecuencia usa este recurso que le ofrece el medio comercial (Mendivil, 2010), de modo que no se encuentra una mayor justificación en la elección de estas canciones, donde la entrevistada recurre a las producciones condicionadas a una línea mercantil (Batres, 2015). Dado que estas canciones responden a un fin comercial, ganancial, donde lo más importante es que se venda estas “producciones”, ignorando su contenido.

Asimismo, en la respuesta anterior, se encuentra un mensaje tácito sobre la concepción de niño, considerando a este como un sujeto emocional que necesita de la protección de los demás, una persona que tiene que depender de otra para lograr objetivos, prescindiendo de la autonomía del niño en su propio aprendizaje y a ello se le suma la mirada del niño como un ser frágil, olvidando de esta forma la integralidad de la persona desde los primeros años de vida. Si bien “la infancia misma ha venido transformándose en el tiempo, junto a la sociedad que la genera” (Martín, 2001, p. 40), en la concepción de la docente aún sigue persistiendo una mirada del niño limitante y encasilladora.

De igual manera, vuelve a afirmar su postura sobre ello independientemente de la clase en la que se encuentre “Cuando estamos en música, hay una canción dulce o tierna de acuerdo para ellos. Eso es lo que quiero transmitir por eso yo selecciono estas y no otras”. Si bien el aspecto emocional es una dimensión

importante en el niño, esta debe trabajarse de la mano con las demás dimensiones con la finalidad de comprender y cubrir verdaderamente las necesidades del niño durante su proceso de desarrollo usando esta herramienta pedagógica.

En cuarto lugar, el criterio que considera la docente para usar determinadas canciones, va a depender de los gustos de los niños; tal como señala en su experiencia docente con este grupo (cabe mencionar que la maestra trabaja con ellos desde que estaban en las aulas de tres años) “El año pasado estaban con las canciones de Frozen. Le gustaba que pusiera esas canciones, del CD, del video todo ahí... ¿cómo se llama esta canción que les hace poner el brazo así, la cabeza así...? ¡El chu-chu-wa! les gustaba también eso, no. Algunas canciones que yo les ponía, no. Le ponía a veces, no y ellos pedían esas canciones y también las mías no, la canción de la cabaña del bosque les encanta esa también”. Es así que la docente toma en consideración las canciones de acuerdo a las preferencias de los niños como aquellas canciones que se transmiten en los medios de comunicación y las que ya conocían. Sin embargo, muchas de las canciones que están en el medio comercial no tienen mayor aporte al desarrollo del niño y muchas de ellas son de baja calidad en su composición, respondiendo a otros fines u objetivos además que el contenido de estas herramientas. Además, en estas canciones comerciales existe con mayor intensidad el currículo oculto ya que la creación de estas no pasa por un adecuado “filtro”; por ende es importante que estas canciones pasen por un riguroso criterio antes de ser cantada en un aula de jardín de infancia. Asimismo, en esa respuesta al igual como en otras anteriores, se encuentran muletillas y las ideas son redundantes; por lo tanto se observa que para la maestra es difícil construir una respuesta fundamentada y clara, contribuyendo a que el currículo oculto sea más evidente dado que no hay una mayor fundamentación en sus respuestas.

Finalmente, la entrevistada tiene un criterio para emplear esta herramienta pedagógica y es acerca del contenido de estas de acuerdo a las compositoras que tiene como referencia próxima. En primer lugar, refiere lo siguiente: “Miss Rossi también tiene canciones, aunque algunas son conocidas de otro lado”; por consiguiente no emplea sus canciones con frecuencia, debido a que estas se pueden encontrar en otras compositoras lo cual no tiene mayor diferencia si decide no utilizarlas; es decir, que opta por otra compositora como “Macuri porque tenía buenas letras de cada tema había una canción”. Entonces de ello se puede extraer que el contenido de las canciones será un factor por el cual la docente se inclina

para elegirlos. Asimismo, considera que las canciones infantiles con contenidos antiguos no los utilizan ya que afirma que “hay tantas canciones nuevas que van saliendo”. Esto quiere decir que la maestra se va actualizando y poco a poco va dejando aquellos recursos desfasados. Sin embargo, sigue persistiendo escasos criterio de selección sobre estas herramientas pedagógicas.



CONCLUSIONES

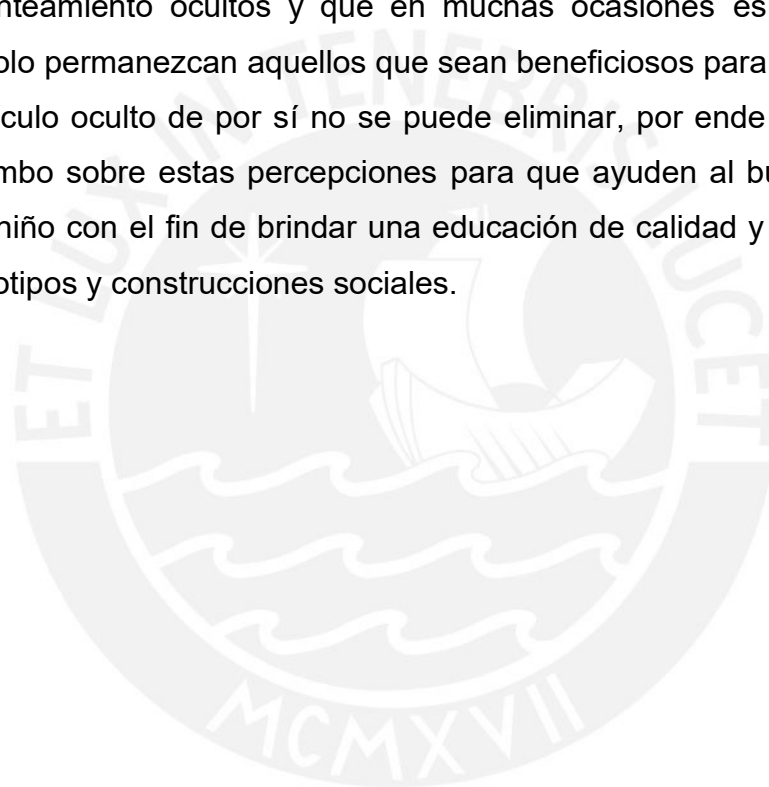
Las canciones que usa la docente en su práctica son para lograr objetivos relacionados a un aprendizaje cognitivo, por lo cual deja de lado la integralidad de los estudiantes durante la formación en el nivel inicial y solo se limita a ello. Es así que esta mirada o perspectiva de la docente puede generar en ellos grandes consecuencias en su desarrollo en los demás niveles educativos y además con ello se sigue formando y afianzando una escuela tradicionalista, la cual ya se debería dejarse atrás para pasar a una escuela en donde prime la formación de los niños en toda su integralidad y así sean personas críticas, reflexivas, éticas y morales, de manera que todas estas acciones sean demostradas en su cotidianidad.

Asimismo, el criterio de selección y uso de estos recursos pedagógicos que emplea la docente es limitante; ya que, solo usa aquellas canciones que son “dulces” al oído de los niños y no hay mayor pretensión por escuchar otro tipo de canciones; de esta manera restringe a que los escolares se enriquezcan con otro tipo de melodía o entonación musical, dejando el ser natural musical del niño que se interesa por conocer y explorar otros mundos sonoros. Además, se deja de lado las canciones creadas por los niños y no cobran mayor importancia dentro de las aulas de este jardín de infancia y con ello se va perdiendo la esencia de la canción infantil, brindando mayor énfasis en aquellas herramientas creadas por otras personas con fines comerciales. En esa misma línea, la docente en cuanto a la importancia, lo refiere de manera declarativa y no lo fundamenta, en consecuencia no hay mayor énfasis por considerar aquellas canciones apropiadas para los niños y de igual manera, no concibe una diferenciación entre canción infantil y canción para niños, lo cual genera que las canciones utilizadas sean de baja calidad y no contribuyan del todo en el desarrollo del menor.

En cuanto al currículo oculto, se ha llegado a conclusión que la docente manifiesta constantemente un poder sobre el niño en este manifiesto silencioso; donde el adulto es quien pone las reglas y el niño es quien debe acatarlas. Es decir, se prioriza las decisiones del adulto, obviando la participación del estudiante. Asimismo, hay una constante manifestación sobre el rol de género de la mujer, así como la concepción religiosa y percepción acerca del niño. Por ello, es importante develar el currículo invisible que la docente manifiesta en las canciones infantiles ya

que hay percepciones naturalizadas e internalizadas por la docente y ello debido a la experiencia y formación como persona y docente.

Finalmente, ha quedado demostrado que el currículo oculto está presente en todo momento de la jornada pedagógica en una escuela de jardín de infancia y este currículo ya sea negativo o positivo va tomando fuerza a medida que la docente no se dé cuenta de ello. Es así que la mirada objetiva, crítica y reflexiva sobre ello es fundamental pero no se podrá lograr un cambio de concepción si es que ella no es consciente de la existencia de este tipo de currículo. Entonces, el conocer esto desde la formación profesional docente, es decir, desde la universidad, contribuirá a que estos planteamiento ocultos y que en muchas ocasiones es negativo, sean eliminados y solo permanezcan aquellos que sean beneficiosos para los estudiantes; ya que el currículo oculto de por sí no se puede eliminar, por ende es fundamental cambiar de rumbo sobre estas percepciones para que ayuden al buen y adecuado desarrollo del niño con el fin de brindar una educación de calidad y no de cantidad, libre de estereotipos y construcciones sociales.



RECOMENDACIONES

- **A nivel de la educación básica regular**

Se sugiere que a nivel de la malla curricular de educación inicial se abra un espacio especialmente y con énfasis sobre las canciones infantiles, el concepto básico, sus implicancias así como recomendaciones, consejos y demás para implementar un repertorio de canciones infantiles acorde a las necesidades de la comunidad escolar; debido a que en dicho documento no hay un espacio en el cual se dialogue sobre estas herramientas que de manera frecuente son usadas por las docentes de este nivel educativo. Asimismo, es fundamental que el Ministerio de Educación brinde a las docentes capacitaciones para que en su formación continua esté presente esta herramienta pedagógica.

- **A nivel de instituciones formadoras de docentes**

Es imprescindible que las instituciones formadoras de futuros docentes del nivel inicial consideren entre su malla curricular cursos enfocados a la canción infantil, sus implicancias y el alcance de estas en la vida del niño y con ello formar a docentes críticas en cuanto al uso de estos recursos en su práctica pedagógica. Además, considerar dentro de ello el currículo oculto como curso independiente del currículo formal, ya que es necesario que las estudiantes fortalezcan la perspectiva crítica, objetiva y reflexivas de sus propias concepciones y/o percepciones ya que ellas tendrán un gran impacto en el desarrollo integral de los niños.

- **A nivel de jardín de infancia**

Se sugiere que las actividades religiosas que se realizan a nivel de toda la institución, se tomen en consideración la realidad de cada individuo de la institución educativa y con ello se tome en cuenta la pluriculturalidad y la cosmovisión de cada familia de tal manera que se brinde una educación integral e inclusiva, donde no se impongan concepciones de arraigo religioso y con ello responder a los planteamientos del currículo de la educación inicial y los objetivos de la educación en general.

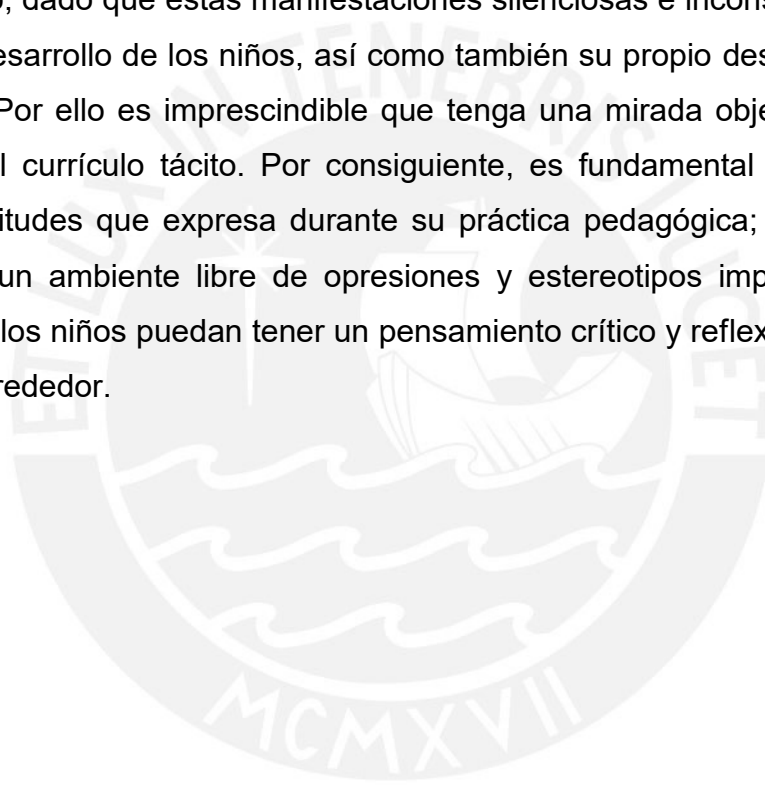
- **A nivel de docente**

Se recomienda que la docente cree su repertorio de canciones; dado que al no recordarlas, pierde la significatividad y el valor de éstas en sí mismas. Este repertorio puede ser escrito o verbalizado; es decir, puede ser grabado en forma de audio. Asimismo, se aconseja que las canciones que deben crear los niños recién a

los cinco años cambie; en otras palabras, que se tomen en consideración la creación de las canciones infantiles desde los tres años; ya que desde edades tempranas los niños son capaces de componer.

Asimismo, es importante que la docente emplee un criterio de selección de las canciones infantiles más exhaustivo y detallado para que este recurso pedagógico sea de calidad. Además, es importante que considere dentro de estas las diferentes melodías y no solo ofrecer a los niños aquellos recursos que tienen un fin comercial o que sean “bonitas”.

Finalmente, se recomienda que la maestra de vele y reflexione sobre su currículo oculto; dado que estas manifestaciones silenciosas e inconscientes pueden perjudicar el desarrollo de los niños, así como también su propio desarrollo personal y profesional. Por ello es imprescindible que tenga una mirada objetiva, reflexiva y crítica sobre el currículo tácito. Por consiguiente, es fundamental que analice las acciones y actitudes que expresa durante su práctica pedagógica; de manera que cree con ello un ambiente libre de opresiones y estereotipos impregnados en la sociedad y así los niños puedan tener un pensamiento crítico y reflexivo sobre lo que sucede a su alrededor.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, E. (2010). El currículo oculto en las enseñanzas formales. Aspectos menos visibles a tener en cuenta para una educación no sexista. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 11, 1-7. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7590.pdf>
- Apple, M. (1980). The other Side of The hidden Curriculum: Correspondence Theories and The Labor Process. *Interchange* 11(3).
- Blanco, E. (2011). *La canción infantil en la Educación Infantil y Primaria. Las nuevas tecnologías como recurso didáctico en la clase de música*. (Tesis doctoral). Departamento de la expresión musical plástica y corporal, Universidad de Salamanca, recuperado de: https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/108943/DDOMI_Blanco_Rivas_E_LaCancionInfantil.pdf?sequence=1
- Batres, E. (2015). La canción en la niñez y juventud de Guatemala. *Cultura de Guatemala, Universidad Rafael Landívar Año XXXVI, Vol. II*, 71-111. Recuperado de: https://issuu.com/revistaculturadeguatemala/docs/rcg_2015_vol_ii
- Creswell, J. & Creswell, D. (2018). *Research Desing: Qualitative, quantitative, and Mixes Methods Approaches*. Londres, United Kingdom: SAGE Publications, Inc.
- Cook, L., Rodríguez, L., y Cook, E. (2020). La creación y compilación de canciones infantiles de la localidad. *Mundo FESC*, 10(S1), 156-164. Recuperado de <https://www.fesc.edu.co/Revistas/OJS/index.php/mundofesc/article/download/413/490/>
- Consejo nacional de educación (2020). *Proyecto educativo nacional: PEN al 2036*. Recuperado de <http://www.cne.gob.pe/uploads/publicaciones/2020/proyecto-educativo-nacional-al-2036.pdf>
- Díaz, A. (2006). La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8 (1). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-diazbarriga2.html>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2017). *La primera infancia importa para cada niño*. Recuperado de https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org.peru/files/2019-01/La_primera_infancia_importa_para_cada_nino_UNICEF.pdf
- Entel, A., Lenarduzzi, V., y Gerzovich, D. (2005). *Escuela de Frankfurt: Razón, arte y libertad*. Recuperado de <https://tinyurl.com/yy9vdpoy>
- Fernández, A. (2005). *Canción infantil: Discurso y mensajes*. Barcelona: Anthropos.
- Fernández, A. (2006). Género y canción infantil. *Política y cultura*, (26), 35-68. Recuperado en 29 de julio de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-77422006000200003&lng=es&tlng=es

- Giroux, H. & Penna, A. (1979). Social education in the classroom: The dynamics of the hidden curriculum. *Theory & Research in Social Education*, 7(1), 21-42. Recuperado de https://scholarcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1020&context=coedu_pub#page=27
- Giroux, A. (1981). Schooling and the myth of objectivity: Stalking the politics of the hidden curriculum. *McGill Journal of Education/Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 16(003). Recuperado de <https://mje.mcgill.ca/index.php/MJE/article/viewFile/7420/5350>
- Giroux, H. (2013). La pedagogía crítica en tiempos oscuros. *Praxis Educativa*, 17(2), 13–26.
- Hands, B., y Martin, M. (2003). Fundamental movement skills: Children's perspectives. *Australasian Journal of Early Childhood*, 28(4), 47-52. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/5aed/002b05eed170f911223afcaece04ba95de22.pdf>
- Ibarburu, E. (2010). El curriculum oculto de la educación. *Anuales del Instituto de Profesores "Artigas"*. Recuperado de <http://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/618/Ibarburu%2CE.ElCurriculum.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Jackson, P. (1994). *La vida en las aulas*. Recuperado de <https://tinyurl.com/y375h3v6>
- Jentschke, S., & Koelsch, S. (2009). Musical training modulates the development of syntax processing in children. *Neuroimage*, 47(2), 735-744. Recuperado de http://www.stefan-koelsch.de/papers/Jentschke_2009_children_music_syntax_language_in_press.pdf
- Kincheloe, J. L. (2011). The knowledges of teacher education: Developing a critical complex epistemology. In *Key works in critical pedagogy*, 227-243. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ795234.pdf>
- McLaren, P., y Kincheloe, J. (2008) Pedagogía Crítica ¿De qué hablamos? ¿Dónde estamos? Recuperado de <https://kupdf.net/downloadFile/5a429b0ce2b6f55e792f2c50>
- Martín, M. (2001). *Las canciones infantiles de transmisión oral en Murcia durante el Siglo XX*. (Tesis doctoral) Facultad de Educación, Universidad de Murcia. Recuperado de <http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/10792/MartinEscobar.pdf?sequence=1>
- Mendivil, L. (2010) *Sentidos y contrasentidos de las canciones: una aproximación a la cultura infantil enseñada y aprendida desde ellas*. Ponencia publicada por la Sociedad de investigación de educación peruana- SIEP. Recuperado de <http://departamento.pucp.edu.pe/educacion/noticias/sentidos-y->

contrasentidos-de-las-canciones-una-aproximacion-la-cultura-infantil-ensenada-y-aprendida-desde-ellas/

- Mendivil, L. (2015). *Canciones y construcción social de identidades en educación inicial: un análisis crítico*. (Tesis doctoral). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Mendivil, L. (2017) Canciones e interacciones en educación inicial. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Música - CEART – UDESC*, 91-113. Recuperado de: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/orfeu/article/view/1059652525530402022017091/7419>
- Ministerio de Educación. (2017). *Programa curricular de Educación Inicial*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>
- Pontificia Universidad Católica del Perú. (2016). Reglamento del Comité de ética de la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de <https://departamento.pucp.edu.pe/psicologia/wp-content/uploads/2019/08/reglamentodelcomitedeeticadelainvestigaciondelapontificiauniversidadcatolicadelperu.pdf>
- Quiroz, S (2018). La pedagogía crítica revolucionaria de Peter McLaren en el siglo XXI. *Revista electrónica: Entrevista Académica*, 2(1). Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/reea.html>
- Reese, J. (2017). Adult sensitivity: Parallels between language and music acquisition in early childhood. *Visions of Research in Music Education*, 29. Recuperado de <http://www.rider.edu/~vrme>
- Sandoval L. (2008). El currículo formal, el real y el oculto. Recuperado de <https://www.academia.edu/4334156/>
- Schmidt, P. (2005). Music education as transformative practice: Creating new frameworks for learning music through a Freirian perspective. *Visions of Research in Music Education*, 6. Recuperado de <http://www.rider.edu/~vrme>
- StGeorge, J., Holbrook, A., y Cantwell, R. (2014). *Affinity for music: A study of the role of emotion in musical instrument learning*. doi: [10.1177/0255761413491178](https://doi.org/10.1177/0255761413491178)
- Stake, R. (2010). *Qualitative research: Studying how things work*. Guilford Press.
- Schettini, P. y Cortazzo, I. (2016). *Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa*. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/53686/Documento_completo_.pdf?sequence=1#page=18
- Sossa, J. (2017). CARTOGRAFÍAS DE LA CANCIÓN INFANTIL: Una aproximación

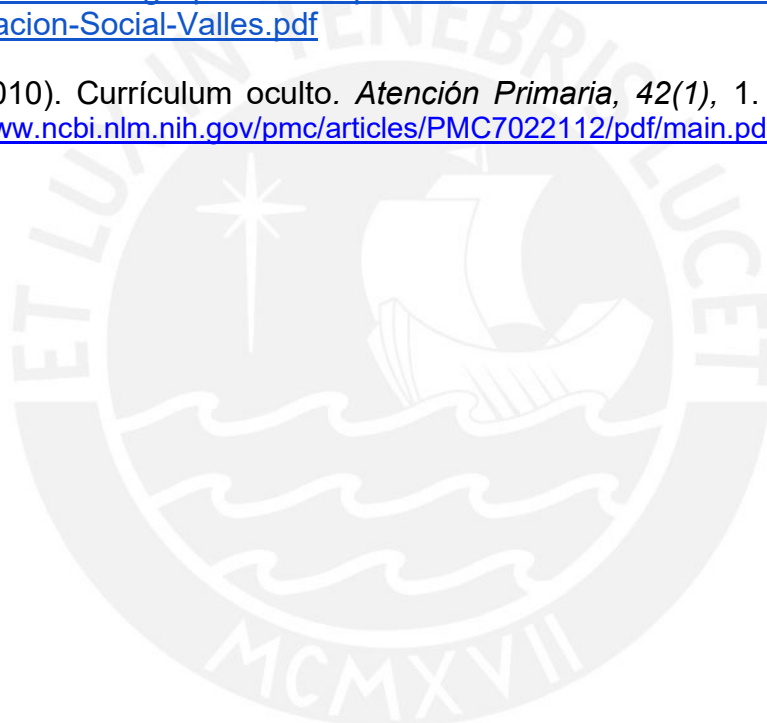
desde las experiencias del MOCILYC. Recuperado de:
<http://escuelanuevacultura.co/wp-content/uploads/2019/01/CARTOGRAFI%CC%81AS-DE-LA-CANCIO%CC%81N-INFANTIL-v.20170419-J.-Sossa.pdf>

Taylor, J. y Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Recuperado de: <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf>

Ureña, O., y Mata, A. (2018). ¿Qué sabemos que se enseña en filosofía?: El currículo oculto de una formación filosófica. Recuperado de 2215-3330/blob:https://www.revistas.una.ac.cr/d0d7956b-c358-4822-b26c-bdbdd8fe95b3

Valles, S. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Recuperado de <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Tecnicas-Cualitativas-De-Investigacion-Social-Valles.pdf>

Vicente, V. (2010). Currículum oculto. *Atención Primaria*, 42(1), 1. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7022112/pdf/main.pdf>



ANEXOS

Anexo 1: Diseño de la entrevista

Nombre de la tesis: Canciones infantiles y currículo oculto

1. Objetivo de la entrevista:

Recoger la información referida al uso de las canciones infantiles y el currículo oculto subyacente

2. Tipo de entrevista:

En profundidad - Semiestructurada

3. Tipo de fuente: directa

Se entrevistará a una docente de un aula de jardín de infancia público del distrito de Pueblo Libre, Lima. Los criterios de inclusión son, que labore en una institución pública y que realice su ejercicio docente actualmente con niños de 5 años.

4. Duración:

60 minutos aproximadamente

5. Medio y fecha

Mediante la plataforma zoom, entre la semana del 12 al 18 de octubre

PROTOCOLO DE LA ENTREVISTA

I. Introducción a la entrevista

Momentos	Descripción
→ Saludo inicial	Buen día, soy Fabiola Ivett Ramos Pachas y soy estudiante de la facultad de Educación con especialidad en educación inicial y estoy cursando el décimo ciclo; por ende estoy realizando una tesis de investigación.
→ Explicación del objetivo de la entrevista	El objetivo de esta entrevista es recoger la información referida al uso de las canciones infantiles y el currículo oculto subyacente que realiza en la práctica pedagógica.
→ Información sobre la grabación en	Esta entrevista durará

video y audio de la entrevista	aproximadamente 60 minutos y será grabada en audio y video en la plataforma zoom.
→ Reiteración sobre la confidencialidad de la información	Cabe resaltar que la información obtenida de esta entrevista será totalmente confidencial y una vez que se obtengan los datos, el video será borrado. De igual manera si alguna de las preguntas le parece que atenta con su integridad, usted podrá negarse a responder.
→ Contexto de la entrevista como práctica pedagógica	Es una entrevista que va a indagar hasta el año pasado; ya que estamos en un contexto diferente a los anteriores.

II. Datos generales

- Edad
 - a. 30-35
 - b. 36- 40
 - c. 40- 45
 - d. Más de 46 años
- Lugar de nacimiento
Lugar _____ Provincia _____ Región _____
- Tiempo de experiencia docente:
 - a. 1er año de ejercicio docente
 - b. 6-12
 - c. 13-20
 - d. Más de 20 años
- Formación docente
 - Escuela superior o pedagógico donde estudió: _____
 - Institución formativa:
 - a. Particular
 - b. Estatal
 - Grado máximo alcanzado
 - a. Título _____
 - b. Bachiller _____
 - c. Magister _____
 - d. Ninguna de las anteriores

III. Guía de preguntas:

Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías de estudio	Preguntas
<p>Interpretar en un aula de 5 años de una institución educativa pública el currículo oculto subyacente respecto al uso de canciones en la práctica pedagógica de una docente.</p>	<p>Identificar las justificaciones del uso de canciones que una docente de jardín de infancia realiza en su práctica pedagógica.</p>	<p>Antecedentes de su práctica docente</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuánto tiempo viene laborando con niños de la edad de 5 años? 2. En su práctica docente desde el año pasado, ¿Con qué frecuencia utilizó las canciones como recurso educativo? 3. Describa ¿cómo, desde que usted empezó a formarse como docente, ha considerado la enseñanza de canciones a los niños?
		<p>Justificaciones del uso de las canciones en la práctica pedagógica</p>	<ol style="list-style-type: none"> 4. ¿Qué actividades pedagógicas desarrolla usted apoyándose en canciones? 5. ¿Por qué utiliza las canciones en su práctica pedagógica? 6. ¿Qué posibilidades le brinda las canciones en comparación con otros recursos pedagógicos? 7. ¿En qué medida las canciones que utiliza son útiles para lograr los aprendizajes programados? ¿Qué cree usted que aprenden los niños al cantar las canciones que usted les enseña? 8. ¿Cuál diría usted que es el efecto de las canciones infantiles en los procesos educativos de la educación inicial?
		<p>Momentos en los que utilizan las</p>	<ol style="list-style-type: none"> 9. ¿Puede describirme cómo era un día común como profesora desde que llegaba

		<p>canciones.</p>	<p>usted hasta que salía de su centro de trabajo?</p> <p>10. ¿Qué canciones utilizaba en cada momento... (se tomará en referencia los momentos descritos anteriormente por la docente)?</p>
		<p>Criterios de selección de canciones</p>	<p>11. ¿Cómo hace para elegir las canciones que les enseña a los niños? ¿qué es lo que toma en cuenta?</p> <p>12. ¿Por qué selecciona dichas canciones y no otras?</p> <p>13. ¿Cuál diría usted que son las canciones preferidas de los niños?</p> <p>14. ¿Utiliza alguna canción creada por usted?</p> <p>15. ¿Tiene algún compositor y compositora favorita?</p>
	<p>Identificar el currículo oculto subyacente en el uso de las canciones en la práctica pedagógica de una docente de educación inicial.</p>	<p>Tipos de canciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Esta es una categoría emergente a partir de los testimonios brindados por la docente. No tiene pregunta por qué será fruto del análisis de las canciones que evoque la la maestra al momento de la entrevista.
		<p>Currículo oculto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Frases para completar <ul style="list-style-type: none"> a) A los niños les gusta cantar porque _____ b) Cuando enseñé canciones a los niños yo _____ c) Yo quisiera que en mi práctica pedagógica las canciones _____ d) Mis canciones preferidas cuando era niña fueron _____

Anexo 2: prueba piloto – Validación de la entrevista

Pregunta inicial	Motivo	Pregunta mejorada
3. Describa ¿cómo desde su formación inicial, usted ha considerado la enseñanza de canciones a los niños?	La docente hizo la precisión si la pregunta hacía referencia a su formación desde la universidad o desde que empezó a trabajar como docente.	<ul style="list-style-type: none"> • Describa ¿cómo, desde que usted empezó a formarse como docente, ha considerado la enseñanza de canciones a los niños?
9. ¿Puede describirme un día común en su práctica docente desde que llegaba hasta que salía?	La docente precisó si era desde que llegaba a la escuela.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Puede describirme cómo era un día común como profesora, desde que llegaba usted hasta que salía de su centro de trabajo?
B) Cuando enseñé canciones a los niños _____	La docente pidió que se repita la pregunta dos veces	B) Cuando enseñé canciones a los niños yo _____

Anexo 3: Protocolo virtual del consentimiento informado para la entrevista

Consentimiento informado para entrevista

Estimada participante,

Le pedimos su apoyo en la realización de una investigación conducida por Fabiola Ivett Ramos Pachas estudiante de la facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, en la especialidad de Educación Inicial. La investigación, denominada "Canciones infantiles y currículo oculto", tiene como propósito analizar el currículo oculto subyacente en el uso de las canciones infantiles en la formación continua docente.

Por consiguiente se le ha contactado a usted en calidad de docente. Si usted accede a participar en esta entrevista, se le solicitará responder diversas preguntas sobre el tema antes mencionado, lo que tomará aproximadamente 60 minutos. La información obtenida será únicamente utilizada para la elaboración de la tesis.

Por la emergencia sanitaria, la entrevista se realizará por la plataforma zoom a fin de poder registrar apropiadamente la información, ante esto, se solicita su autorización para grabar la conversación. La grabación (audio y vídeo) y las notas de las entrevistas serán almacenadas únicamente por la investigadora en su computadora personal, luego de haber publicado la investigación, y solamente ella tendrá acceso a la misma. Al finalizar este periodo, la información será borrada.

Su participación en la investigación es completamente voluntaria. Usted puede interrumpir la misma en cualquier momento, sin que ello genere ningún perjuicio. Además, si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede formularla cuando lo estime conveniente, a fin de clarificarla oportunamente.

Al concluir la investigación, si usted brinda su correo electrónico, le enviaremos un informe ejecutivo con los resultados de la investigación a su correo electrónico.

En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede comunicarse al siguiente correo electrónico: a20162490@pucp.edu.pe o al número 99052133. Además, el estudio respeta los principios éticos de la investigación de la universidad como responsabilidad, respeto e integridad científica.



Dirección de correo electrónico *

Dirección de correo electrónico válida

Este formulario recopila las direcciones de correo electrónico. [Cambiar configuración](#)

Nombres y apellidos de la participante *

Texto de respuesta corta

Doy mi consentimiento para participar en el estudio y autorizo que mi información se utilice en este. *

Sí

No



Anexo 4: Consentimiento aceptado por la docente

1 respuesta

Se aceptan respuestas

Resumen Pregunta Individual

Usuarios que han respondido

Enviar por correo

delacruzballarte.c@gmail.com

Nombres y apellidos de la participante

1 respuesta

CAROL ALCIRA DE LA CRUZ BALLARTE

Doy mi consentimiento para participar en el estudio y autorizo que mi información se utilice en este.

1 respuesta

● Sí
● No

100%

Detailed description: A pie chart with a single blue segment representing 100% of the responses. A legend to the right shows a blue dot for 'Sí' and a red dot for 'No'.

Anexo 5: Repertorio de canciones según su tipología

- **Canciones de rutina**

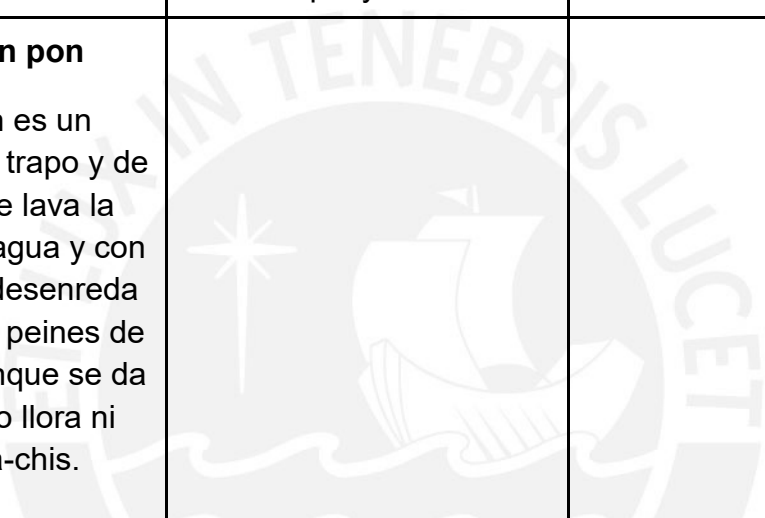
<p>5.1. Calendario</p> <p>Miremos el calendario, la fecha que estamos hoy, el día, el mes, el año, digamos en altavoz</p>	<p>5.2. Doña semana</p> <p>Doña semana tiene 7 días lunes, martes, miércoles y jueves, viernes, sábado y domingo al fin que es un bailarín, que nunca trabaja y es un bailarín</p>	<p>5.3. Cómo está la mañana</p> <p>Vamos a ver cómo está la mañana, vamos a ver cómo está el día hoy, vamos a ver cómo está la mañana, vamos a ver cómo está el día hoy. Si ha salido el señor sol o lo ha cubierto las nubes o si está lloviendo hoy (noc, noc, sonido con la boca), vamos a ver cómo está el día hoy.</p>
--	---	--

<p>5.4. Tarta de chocolate</p> <p>Una tarta de chocolate ayer tenía yo y ahora no la encuentro ¿quién se la comió?</p>	<p>5.5. Los alimentos</p> <p>Los alimentos, los alimentos que ricos son, que ricos son, tiene vitaminas, tienen proteínas para crecer robusto y sano y no quedarme como un enano</p>	<p>5.6. La mesa</p> <p>La mesa está puesta, vamos a comer, bendice señor...</p>
---	---	--

<p>5.7. Sentaditos</p> <p>sentaditos, sentaditos que la hora va a empezar, si te quedas calladito un cuentito escucharás</p>	<p>5.8. Hasta mañana compañeros</p> <p>Hasta mañana, compañeros llegó la hora de despedirnos. Hasta mañana siempre decimos y muy contentos siempre venimos, ¡hasta mañana niños!</p>	
---	---	--

- **Canciones para captar la atención**

<p>5.9. Saco mis manitas</p>	<p>5.10. La cabaña</p>	<p>5.11. La</p>
-------------------------------------	-------------------------------	------------------------

<p>Saco mis manitas, las hago bailar, las hago bailar, les doy vueltecita, las voy a cruzar, les doy vueltecita, las voy a cruzar. Tan tan. .Y esa era para que se queden tranquilos en posición de atención más o menos.</p>	<p>del bosque</p> <p>En una cabaña del bosque, un hombrecito miraba que un conejito estaba tocando la puerta estaba socorro, socorro por favor que el cazador me va a matar. Ven conejito ven que yo te salvaré, ven conejito ven que yo te salvaré.</p>	<p>caperucita</p> <p>A dónde vas con esa canastita, me voy al bosque a ver a mi abuelita. Si te encuentras al lobo por ahí le jalo las orejas y le tuerzo la nariz, a-chís.</p>
<p>5.12. Pin pon</p> <p>Pin pon es un muñeco de trapo y de cartón, se lava la carita con agua y con jabón, se desenreda el pelo con peines de marfil y aunque se da tirones no llora ni hace a-chís.</p>		

- **Canciones de aprendizaje específico**

<p>5.13. Las figuras geométricas</p> <p>Cuadrado tiene 4 lados, cuadrado, cuadrado tiene 4 lados [...] triángulo triángulo, tiene tres lados, triángulo triángulo, tiene tres lados.</p>	<p>5.14. Mi carita</p> <p>Mi carita redondita, tiene ojos y nariz, y también una boquita para hablar y sonreír. Todos a sonreír. Con mis ojos veo todo y con mi nariz hago achís, con mi boca saboreo los quequitos de maíz.</p>
---	---

- **Canciones para fechas festivas**

<p>5.15. Mi Perú²⁰ Tengo el orgullo de ser</p>	<p>5.16. Mi mamita</p>	<p>5.17. Yo quiero ser como mi papá</p>
--	-------------------------------	--

²⁰ Esta canción ha sido recuperada de: <http://www.criollosperuanos.com/letradecanciones/miperu.htm>

<p>peruano y soy feliz de haber nacido en esta hermosa tierra del sol, donde el indómito inca prefiriendo morir, legó a mi raza la gran herencia de su valor.</p> <p>CORO Ricas montañas, hermosas tierras, risueñas playas, ¡es mi Perú!, fértiles tierras, cumbres nevadas, ríos quebradas, ¡es mi Perú!</p>	<p>Mi mamita es bonita, es como un sol. Mi mamita es muy buena y la quiero yo. Todas las mañanas ella me levanta, me ayuda a vestirme, me da el desayuno. Mi mamita es bonita, es como un sol, mi mamita es muy buena y la quiero yo.</p>	<p>yo quiero ser como mi papá, me haré un bigote con la crema de rasurar, su corbata y sus zapatos me pondré y como él me iré a trabajar. Como mi papá, como mi papá, que lindo sería parecerme a mi papá.</p>
<p>5.18. Himno al señor de los milagros</p> <p>Señor de los milagros, a ti venimos en procesión, tus fieles devotos a implorar tu bendición.</p>	<p>5.19. Mamá</p> <p>Cuando vivía en la barriga de mamita, yo te sentía, tú me sentías, cuando estoy jugando o durmiendo en mi camita tu me ves y nunca me dejas, por eso yo digo gracias mamá por estar a mi lado y cuidarme con amor, por eso yo pido a mi Jesús, cuida a mi mamita que a mi lado siempre pueda estar.</p>	

- **Canción de cuna**

<p>5.20. Duérmete mi niño²¹</p> <p>Duérmete, niño, duérmete ya que viene el coco y te comerá.</p>

²¹ Esta canción ha sido recuperada de <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-coco-y-el-miedo-en-el-nino/html/>



Anexo 6: Matriz de hallazgos

CATEGORÍA DE ESTUDIO	SUB CATEGORÍA EMERGENTE	HALLAZGOS
Antecedentes de su práctica pedagógica	Experiencia que tiene con el grupo que tiene a su cargo este año	Con estos niños tres años, este es el tercer año, porque yo los tengo desde que tenían tres añitos.
	Las canciones infantiles en la formación inicial docente	En la misma universidad también te enseñan música, te enseñan popurrís para que siempre tengas este... herramientas para cuando estés con los niños, ¿no?
	Valoración de importancia de la canción infantil	Siempre he sentido las canciones como algo importantísimo en la llegada al niño.
	Frecuencia de utilización de las canciones	Todos los días se utiliza alguna canción, es decir, constante, en el transcurso de todo el día. Esto quiere decir que, tal vez en una sesión tome el juego como medio para llegar al niño y no hago una canción, pero puede ser que utilice la canción a la hora del cuento o en la mañana para a la hora de entrada. Entonces alrededor del día utilizamos las canciones.
	Característica de la canción	Las canciones tienen como una magia, no; porque cuando tú cantas, el niño siempre te está mirando lo que tú haces, los hipnotizas, los atraes. Tiene esa magia.

Justificaciones del uso de las canciones en la práctica pedagógica	Edad cronológica para el uso de las canciones (va en justificación)	Es un recurso, una herramienta para la profesora de inicial e inclusive considero para primaria
	Uso canción como herramienta pedagógica	Las uso en todas mis sesiones porque generalmente traen alguna canción. O sea, para mí es una herramienta pedagógica que utilizo.
	Finalidad de la canción	Con las canciones captas su atención, se pueden concentrar a lo que tú quieres llevarlo y siempre es ese motivador.
		cuando queremos que aprendan algo de memoria, al cantarlas sin querer ya se las están grabando. Entonces ellos lo repiten, lo repiten y lo repiten. Sí, me sirven bastante, por eso lo utilizo de esa manera.
		Las posibilidades que me brinda es atraer la concentración, atraer la motivación de los niños y aparte le agrega un toque a la clase, un toque de soltura y transmite alegría en la sesión. Entonces todo eso combinado hace que tú lleves... lleves a los niños al tema que desees.
		Me es más fácil, llegar a lo que he planificado.
	Cuando la maestra canta es bien difícil que no te presten atención, quizá al cd no le presten atención, pero a la	

		<p>maestra si le prestan atención.</p> <p>Depende de lo que tú le quieras enseñar. Por ejemplo yo tengo, inclusive cuando hacemos las figuras geométricas, yo tengo una canción del triángulo.</p>
	<p>Canciones creadas por la docente durante el transcurso de la jornada pedagógica</p>	<p>A veces estás haciendo algo, estás enseñándoles algo y no existe la canción, sino que tú al hablar, lo hablas con un ritmo y con un tono y le pones música, entonces le pones un ritmo al hablar cantando que los niños llegan a grabarse lo que tú les estás enseñando o entienden más rápido.</p>
	<p>Efectos de la canción infantil / definición sobre lo que es la canción infantil para la docente</p>	<p>Son efectos positivos, pues son canciones infantiles y están hechos para ellos específicamente.</p>
	<p>Criterios de selección y justificación</p>	<p>A ellos les gusta, porque es muy diferente ponerle un cd con canciones que cuando la maestra canta. El poder de atracción que tiene es que la persona que está a tu lado te está cantando a ti. En cambio en el cd escuchas la voz, la letra y música, pero no ven a la persona, no es una persona que les canta, en cambio cuando la maestra canta, ellos sienten “me cantan a mí” y por eso es que te miran.</p>

	<p>Criterios de selección</p>	<p>Las canciones que yo enseñó son todos infantiles y pueden ser de un CD, de cualquier lugar de donde yo encuentre, las cojo porque les transmite ternura, les puede enseñar algo, pero sobre todo que haya mucha ternura hacia el niño.</p>
		<p>Mi carita, mi carita está enseñando las partes de la cara no, sin querer está aprendiendo las partes de la cara, pero tiene un ritmo muy suave.</p>
		<p>Las voy seleccionando según lo que quiero enseñar o lo que va a enseñar. Me va a servir para algo que pienso enseñar.</p>
		<p>Cuando estamos en música hay una canción dulce o tierna de acuerdo para ellos. Eso es lo que quiero transmitir por eso yo selecciono estas y no otras.</p>
		<p>Desde los tres años les hago aprender un popurrí de canciones para tener ya en cualquier momento para cuando hay un espacio ahí vacío o estamos esperando que nos llamen para ir patio a ver algún teatro en el patio, entonces para entretenerlos yo siempre tengo mi popurrí de canciones.</p>
		<p>Si queremos hacer algo de danza y quiero a su vez quiero que canten,</p>

Criterios de selección de las canciones		puedo enseñarles unas canciones movidas. Uno selecciona dependiendo de lo quieres hacer.
	Creación de canciones	Los niños de 5 años crean sus propias canciones, o sea ellos me dicen qué le podemos decir a mamá, tal vez que mi mamá es buena, que ayuda en casa. Lo que sea y vas copiando sus ideas y después a eso le ponemos un ritmo, una musiquita y vamos ligando las ideas o vamos cambiando algún significado y ellos en 5 años crean sus propias canciones para sus mamás que no están en un CD ni nada y le ponen ritmo y la cantan.
	Estrategia para aprender algunas canciones infantiles	Como el mes de diciembre es pequeño, literalmente corto, yo en la primera semana de noviembre en seño el primer villancico, en la segunda semana ya van dos villancicos, en la tercera semana cantamos el primero, segundo y tercero y en la cuarta ya el cuarto villancico, pero cantamos el 1ro, 2do y 3ro y el 4to y siempre repasamos los 4 villancicos y con eso ya tienen para la actuación o la presentación para fin de año. Es una estrategia porque si deseas enseñar los villancicos o varios de estos, no puedes empezar en diciembre, porque solo tienes dos semanas de trabajo, entonces no

		aprenden, por eso hay que darle oportunidad para que puedan aprender uno tras otro.
	Canciones preferidas	El año pasado estaban con las canciones de Frozen. Le gustaba que pusiera esas canciones, del CD, del video todo ahí... ¿cómo se llama esta canción que les hace poner el brazo así, la cabeza así...? ¡El chu-chu – wa! les gustaba también eso, no. Algunas canciones que yo les ponía, no. Le ponía a veces, no y ellos pedían esas canciones y también las mías no, la canción de la cabaña del bosque les encanta esa también.
	Creación de canciones	Hago canciones pero ya ni las repito, o sea hago cancioncitas así de lo que quiero que hagan o quiero que desarrollen o le pongo música a lo que estoy hablando y pues sale la canción, pero si las voy a repetir no las recuerdo porque son canciones que las creo en el momento, por la situación y suelo hacerlo seguido.
	Criterio de selección según compositora	Miss Rossi también tiene canciones, aunque algunas son conocidas de otro lado.
		Macuri; porque tenía buenas letras de cada tema había una canción.
	Creación relacionada a	Yo inventaba las letras, el ritmo de las

	la experiencia docente, criterios de selección	canciones y ya con la práctica ya uno saca canciones de lo que tú quieres que ellos aprendan. Es un poco de tener ritmo tener, pero creo que toda maestra con la experiencia la saca.
Momentos en los que se utilizan las canciones		
	Rutina	Miremos el calendario, la fecha que estamos hoy, el día, el mes, el año, digamos en altavoz.
		Doña semana tiene 7 días lunes, martes, miércoles y jueves, viernes, sábado y domingo al fin que es un bailarín, que nunca trabaja y es un bailarín.
		Vamos a ver cómo está la mañana, vamos a ver cómo está el día hoy, vamos a ver cómo está la mañana, vamos a ver cómo está el día hoy. Si ha salido el señor sol o lo ha cubierto las nubes o si está lloviendo hoy (noc, noc, sonido con la boca), vamos a ver cómo está el día hoy.
		Una torta de chocolate ayer tenía yo y ahora no la encuentro ¿quién se la comió? y ponemos nuestra mano en la cabecita del niño y todos los niños que lo conocen dicen por ejemplo no sé, pepe y los niños dicen pepe, pepe,

Tipos de canciones		pepe se lo comió... pepe, pepe, pepe se lo comió y de ahí sigue no, una torta de chocolate.
		Mis manitas, mis manitas no las veo limpiecitas, vamos todos, vamos todos a lavarnos tranquilitos.
		Luego les cantaba. Hasta mañana, compañeritos llego la hora de despedirnos. Hasta mañana siempre decimos y muy contentos siempre venimos, ¡hasta mañana niños!
		Los alimentos, los alimentos que ricos son, que ricos son, tiene vitaminas, tienen proteínas para crecer robusto y sano y no quedarme como un enano.
		La mesa está puesta, vamos a comer, bendice señor.
	Para captar la atención	<p>Cuando se iniciaba la clase propiamente dicha usaba una canción o no) a veces para tranquilizarlos les cantaba: Saco mis manitas, las hago bailar, las hago bailar, les doy vueltecita, las voy a cruzar, les doy vueltecita, las voy a cruzar. Tan tan. Y esa era para que se queden tranquilos en posición de atención más o menos.</p> <p>Una de las canciones era la cabaña del bosque: En una cabaña del bosque, un hombrecito miraba que un conejito estaba, tocando la puerta</p>

		<p>estaba, socorro, socorro por favor que el cazador me va a matar. Ven conejito ven que yo te salvaré, ven conejito ven que yo te salvaré.</p>
		<p>La caperucita: a dónde vas con esa canastita, me voy al bosque a ver a mi abuelita. Si te encuentras al lobo por ahí le jalo las orejas y le tuerzo la nariz, a-chís.</p>
		<p>Pin pon es un muñeco de trapo y de cartón, se lava la carita con agua y con jabón, se desenreda el pelo con peines de marfil y aunque se da tirones no llora ni hace a-chis.</p>
		<p>era como una rima, sentaditos, sentaditos que la hora va a empezar, si te quedas calladito un cuentito escucharás. No era canción, era rima pero era con una tonada, la creamos especialmente para esa hora: porque no había, esa la cree yo.</p>
	De cuna	<p>Duérmete mi niño por todos dicen que descansaban.</p>
		<p>Mi carita redondita, tiene ojos y nariz, y también una boquita para hablar y sonreír. Todos a sonreír. Con mis ojos veo todo y con mi nariz hago achís, con mi boca saboreo los quequitos de maíz.</p>
		<p>Pero ahorita que me preguntas no</p>

	<p>Aprendizajes específicos</p>	<p>recuerdo, pero sabes que al estar todo el año sin estar ahí, como que en mis canciones están ahí guardadas, no las recuerdo, pero en matemáticas más que nada hacemos juegos... para matemáticas, están las figuras geométricas, es lo que más recuerdo. Cuadrado, cuadrado tiene 4 lados, cuadrado, cuadrado tiene 4 lados y todos son iguales. Después era... triángulo, triángulo, tiene tres lados, triangulo triángulo, tiene tres lados. En realidad no sé si esa canción existe, no lo recuerdo, a lo mejor yo la inventé.</p>
	<p>Festivas</p>	<p>Yo tengo el orgullo de ser peruano y soy feliz se la saben, bueno completa no, pero las primeras las estrofas sí. Pero como es una canción muy significativa y que describe al Perú.</p> <p>Para el día de la madre pero no la recuerdo que es...Mi mamita es bonita, es como un sol. Mi mamita es muy buena y la quiero yo. Todas las mañanas ella me levanta, me ayuda a vestirme, me da el desayuno. Mi mamita, es bonita ella es como un sol, mi mamita es muy buena y la quiero yo.</p> <p>Yo quiero ser como mi papá, me haré un bigote con la crema de rasurar, su corbata y sus zapatos me pondré y</p>

		<p>como él me iré a trabajar. Como mi papá, como mi papá, que lindo sería parecerme a mi papá.</p>
		<p>El himno del señor de los milagros, el coro no más se aprendían. La primera estrofa y un coro (el himno del señor de los milagros). Sí, sí se lo aprendían (cómo es) señor de los milagros, a ti venimos en procesión, tus fieles devotos a implorar tu bendición.</p>
		<p>Cuando vivía en la barriga de mamita... esa era de ella, yo te sentía, tú me sentías, cuando estoy jugando o durmiendo en mi camita tu me ves y nunca me dejas, por eso yo digo gracias mamá por estar a mi lado y cuidarme con amor, por eso yo pido a mi Jesús, cuida a mi mamita que a mi lado siempre pueda estar.</p>
Currículo oculto	Mirada del niño	A los niños les gusta cantar porque: se alegra el día y los hace más sonrientes.
	Niños alegres	Cuando enseño canciones a los niños yo: ME SIENTO MUY ALEGRE Y TRANSMITO MI ALEGRÍA A ELLOS.
	Presencia de las canciones infantiles	Yo quisiera que en mi práctica pedagógica las canciones: SIEMPRE ESTÉN PRESENTES.
	Canciones infantiles es su experiencia (antes y	Mis canciones preferidas cuando era niña fueron: Ay no me acuerdo, arroz

	después)	con leche creo, Mambrú se fue a la guerra/ Ya me acordé otra cuando me cantaban en el inicial: un elefante se balanceaba sobre una tela de una araña.
	Utilización de la canción para fines de aprendizaje	Esa canción o las canciones de Yola algunas de la gallina turuleca hasta ahora y a los niños les gusta; porque tiene los números pues.
	Criterio de selección	Ya no las utilizo porque hay tantas canciones nuevas que van saliendo.

