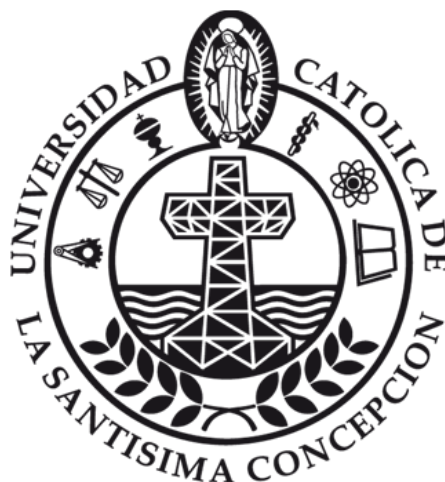


UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
EDUCACIÓN DE PÁRVULOS



**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS QUE DECLARAN UTILIZAR EDUCADORAS DE
PÁRVULOS PARA LA ENSEÑANZA DE VOCABULARIO A PARTIR DE LA
LECTURA DE CUENTOS BASADO EN EL PROGRAMA UN BUEN COMIENZO
EN LOS NIVELES DE PREKÍNDER Y/O KÍNDER EN CENTROS EDUCATIVOS
DE DISTINTO TIPO DE DEPENDENCIA**

Seminario de Investigación para optar al Grado Académico de Licenciado en Educación

PROFESOR GUÍA: MARÍA LORETO MUÑOZ ABRINES

ESTUDIANTES: CARLA CARRASCO LAGOS

YASMIN CASTILLO CORNEJO

VALENTINA CONCHA HERRERA

JAVIERA MEDINA JEREZ

VALENTINA MONARES MANZO

JIMENA ROJAS OSSES

CONCEPCIÓN, DICIEMBRE DE 2020

AGRADECIMIENTOS

En estas líneas queremos expresar nuestros más sinceros agradecimientos a todas las personas quienes con su apoyo constante nos dieron ánimo y fuerza para finalizar este proceso, deseamos agradecer de forma afectuosa y cariñosa a cada una de nuestras familias, seres queridos, cercanos, amigos y a quienes de una u otra forma colaboraron en el proceso y que formaron parte de esta etapa, otorgándonos su apoyo incondicional, tendiéndonos la mano o dándonos palabras de aliento durante la realización de nuestro Seminario de Investigación.

No podemos dejar de agradecer a cada uno de los docentes que fueron parte de nuestra formación profesional durante todos estos años, ayudándonos a crecer tanto de forma profesional como personal, marcando nuestro proceso significativamente. Les deseamos agradecer de forma incondicional todos aquellos conocimientos y aprendizajes enseñados a nosotras, los cuales sin duda dejaron huellas para nuestro futuro.

Agradeciendo de forma especial a nuestra profesora guía María Loreto Muñoz Abrines, quien nos animó, motivó y prestó apoyo en todo momento, alentándonos a siempre seguir a pesar las circunstancias, destacando de manera sobresaliente el apoyo fundamental y su disposición.

Carla Carrasco Lagos, Yasmin Castillo Cornejo, Valentina Concha Herrera,

Javiera Medina Jerez, Valentina Monares Manzo, Jimena Rojas Osses.

TABLA DE CONTENIDOS

AGRADECIMIENTOS	1
TABLA DE CONTENIDOS	2
RESUMEN	4
ABSTRACT	5
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	6
Objetivo General de la Investigación	16
Supuestos de Investigación	16
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	22
1. Teoría del desarrollo del lenguaje	22
2. Conceptos claves relacionados con el vocabulario	22
2.1. Definición de vocabulario	22
3. Impacto del vocabulario en la comprensión oral y lectora	24
3.1. Desarrollo del vocabulario en los niños y niñas	25
3.2. Aprendizaje del vocabulario en los niños y niñas	26
4. Enseñanza del vocabulario	27
5. Didáctica para la enseñanza de vocabulario	28
5.1. Enseñabilidad de acuerdo a niveles de palabras	28
5.2. Selección de palabras de nivel 2 según criterios	30
5.3. Programa Un Buen Comienzo (UBC)	31
5.4. Estrategias didácticas para enseñar palabras de nivel 2 a partir de cuentos	32
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	38
1. Paradigma	38
2. Metodología	39
3. Método de investigación	40
4. Población	41
4.1. Muestra	42
5. Técnicas e instrumentos para la recogida de información y datos	43
6. Procedimiento Investigativo	44
7. Técnicas y procedimientos para el análisis de información y datos	46
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	48
1. Análisis y discusión de resultados de investigación	56
2. Discusión global	77
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROYECCIONES	80

1. Conclusiones	80
2. Limitaciones.....	87
3. Proyecciones.....	89
REFERENCIAS.....	90
ANEXOS.....	97
PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN	118
Puntaje porcentual.....	120
PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN	123
Puntaje porcentual.....	125

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo general descubrir si las estrategias didácticas que declaran utilizar educadoras de párvulos para enseñar vocabulario a partir de la lectura de cuentos en los niveles de prekínder y/o kínder constituyen un aporte didáctico considerando lo planteado por el programa Un Buen Comienzo.

La investigación tiene un enfoque cualitativo correspondiendo a un estudio de casos múltiples y las respuestas obtenidas de las entrevistas de tipo semiestructurada fueron analizadas mediante una triangulación de investigadores, por medio de la interpretación y así siendo comparadas con los puntos de vista del programa Un Buen Comienzo en relación con las respuestas obtenidas por las educadoras de párvulos entrevistadas y las categorías determinadas.

Finalmente, se obtuvo como principal resultado que las respuestas declaradas por las educadoras de párvulos tenían relación con la teoría del programa de Un Buen Comienzo, no obstante, emergieron nuevas estrategias didácticas que permitieron potenciar nuevos conocimientos. Por lo que se concluyó que, las educadoras de párvulos si declaraban utilizar estrategias didácticas para la enseñanza del vocabulario por medio de cuentos las cuales están presentes en el programa Un Buen Comienzo.

Palabras claves: vocabulario, estrategias didácticas, cuento, educadoras de párvulos, programa Un Buen Comienzo, enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT

The research has as general objective to find out whether the teaching strategies that declare using nursery teachers to teach vocabulary from the reading of stories at the pre-kinder and/or kinder levels constitute a didactic contribution considering what is proposed by the program Un Buen Comienzo.

The research has a qualitative approach corresponding to a multiple case study and the answers obtained of semi-structured interviews that were analyzed through a triangulation of researchers, through interpretation and thus being contrasted with the points of views of each researcher in relation to the answers obtained by the nursery teachers interviewed and the categories identified.

Finally, it was obtained as main results that the answers obtained were related to the theory, however, new didactic strategies emerged that allowed to enhance new knowledge. Therefore, it was concluded that early childhood educators did use didactic strategies for the teaching of vocabulary through stories that were present in the program Un Buen Comienzo.

Keywords: vocabulary, didactic strategies, story, nursery teachers, program Un Buen Comienzo, teaching-learning.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Tradicionalmente, el vocabulario se ha configurado como uno de los indicadores más precisos y representativos de las diferencias individuales halladas entre los alumnos, en lo que se refiere a su importancia en el desarrollo lingüístico (Hernández, 1996). La adquisición del vocabulario en los niveles de prekínder y/o kínder, se debe en gran medida a las estrategias didácticas que utilizan las educadoras de párvulos, por ejemplo, durante la lectura de cuentos (Strasser y Vergara, 2015). Cabe señalar que al hablar acerca de los niveles prekínder y kínder se refiere a los niveles de transición I y transición II.

Es por esto que, la estimulación del lenguaje y vocabulario en las edades previas a la adquisición lectora permite generar más y mejores posibilidades de aprendizajes significativos en la lectura inicial, es decir, mientras mayor sea el desarrollo de vocabulario, existirán en el futuro mayores habilidades de comprensión lectora en los niños y niñas, permitiendo un favorable desarrollo y desempeño en su escolaridad (Cáceres et al., 2018). Por lo que, se hace necesario comprender la importancia que tiene para los párvulos en sus futuros aprendizajes y habilidades a desarrollar en general o en algunos específicos. Así es como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2018) menciona que, los primeros años de vida son los cimientos para el desarrollo futuro del aprendizaje y el desarrollo lector, en los cuales influye altamente el vocabulario adquirido y/o aprendido por los niños y niñas. Por lo anterior, es que es un momento crítico para el desarrollo de vocabulario. (Dickinson y Porche, 2011).

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, debemos considerar que el vocabulario adquirido por el alumno debe ser elemental e indispensable, cualquiera sea su nivel escolar, es decir, el vocabulario enseñado no puede ser muy distinto del considerado imprescindible para

entablar una conversación básica (Terrádez, 2001). Sin embargo, no basta solo con conocer las palabras, sino que también se hace necesario saber utilizarlas con sus significados específicos, dentro del contexto y/o situación que se presente (Siqueira, 2007). El vocabulario enseñado a un párvulo tiene que ser vital para lograr sostener una conversación básica, puesto que no solo se necesita tener un vocabulario que le permita entablar una conversación, sino que en esa conversación tiene que ser capaz de utilizar correctamente las palabras ubicándose en el contexto en el que se encuentre.

Para desarrollar el vocabulario en los niveles prekínder y kínder en niños y niñas existe un programa llamado Un Buen Comienzo (UBC), el cual es un proyecto de desarrollo profesional para equipos educativos y directivos que busca contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación inicial (Beck, Mckeown y Kucan, 2002).

En Chile, educadoras de párvulos participaron de un programa de desarrollo profesional docente realizado por Un Buen Comienzo, que consistía en el acompañamiento de un coaching el cual implicaba que hay un docente experto que observa las prácticas pedagógicas de los otros profesionales, ya sea en vivo o por algún medio virtual, entregando retroalimentación específica y concreta para mejorar sus prácticas. Dicho programa fue aplicado en escuelas vulnerables, en donde se demostró que las educadoras de párvulos implementaron actividades de vocabulario con instrucción explícita en los niveles de kínder, obteniendo como resultado un aumento en su vocabulario. Lo anterior, generó resultados positivos en las educadoras de párvulos, debido a que este programa sustenta elementos didácticos que defienden dicho programa, por lo que es totalmente pertinente si son resultados chilenos los cuales dan cuenta de la relevancia y el impacto que genera en la educación de los niños y niñas (Bowne, 2014; Mendive et al., 2016).

Es por lo anterior que, las educadoras de párvulos debieran conocer y aplicar lo señalado por UBC, ya que si ellas no ponen en práctica lo anterior, esto es perjudicial para los párvulos, debido a que no se les están ofreciendo oportunidades para favorecer un apto vocabulario en los niños y niñas, sobre todo en los niveles socioeconómico bajo.

Para que lo anterior se lleve a cabo, se vuelve necesario conceptualizar el término amplitud del vocabulario, el cual el autor Siqueira (2007) lo define como la cantidad de palabras que aprenden los párvulos y, profundidad del vocabulario, como la capacidad de explicar y usar una palabra en diferentes contextos. Al respecto, resulta fundamental que los centros educativos y los docentes de la educación se centren en una alta profundidad del vocabulario, ya que las palabras que son enseñadas con mayor profundidad son las que tienen una alta influencia sobre la comprensión lectora y facilitan esta, evitando las confusiones entre palabras, mejorando la recuperación de sus significados y facilitando la integración de las palabras en otros contextos (Perfetti, 2007).

No obstante, dentro de la enseñanza de vocabulario, no se le brinda la importancia necesaria a la profundidad, sino que se enfoca principalmente en la amplitud, lo cual se ve reflejado de manera negativa en el aprendizaje de lectura y en general en el desempeño académico de los estudiantes (Biemiller y Slomin, 2001). Esto nos hace un llamado a que se debe mantener un equilibrio entre ambos términos, debido a que los dos aportan de manera significativa al aprendizaje de los niños y niñas.

Sintetizando lo anterior, la cantidad de palabras que conoce un párvulo es un excelente predictor para su habilidad en la comprensión de textos. Además, es fundamental lograr un aprendizaje profundo de vocabulario para la comprensión oral, enlazándose con la

profundidad del vocabulario. Es por esto que, el vocabulario es un factor clave con el cual se desarrolla todo lo vinculado con la lengua y está estrechamente relacionado con la comprensión lectora, puesto que el conocimiento de vocabulario resulta ser un predictor significativo y directo para este en niveles posteriores de enseñanza básica (Nation et al., 2004; Sénéchal et al., 2006).

Cabe señalar que, así como mencionamos la estrecha relación de la comprensión lectora con el vocabulario, este último concepto tiene un gran impacto si se considera el nivel socioeconómico como un factor ambiental que puede favorecer o desfavorecer el desarrollo del vocabulario. Por un lado, Mendive et al. (2017) mencionan que, los factores ambientales que favorecen el desarrollo de vocabulario están presentes con mayor probabilidad en niveles socioeconómicos medio y medio altos, ya que entregan mayores estímulos, propiciando un mayor desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas. Los niños y niñas que presentan una buena base de vocabulario aprenden a leer tempranamente, manteniendo una trayectoria de buen rendimiento en niveles posteriores (Rosemberg, 2013).

Por otro lado, los ambientes menos favorecidos no tienen las mismas oportunidades de interacción lingüística, generando una deficiencia en las habilidades de comprensión oral y vocabulario, la cual influye negativamente en el proceso de iniciación a la lectura y en el desempeño académico de los estudiantes, es así como un 60% de los niños y niñas de sectores vulnerables presentan dificultades de comprensión lectora a fines de primero básico (Bravo, 2016; Guardia, 2010; Walker et al., 2016).

Resulta relevante considerar ideas de instrucción para la enseñanza del vocabulario; al respecto, un criterio es la regularidad a la que los párvulos tienen que estar expuestos a las

palabras. Los autores Beck et al. (2002) plantean que, mientras más veces escuchen los niños y niñas una palabra, existen más probabilidades de que la aprendan. También, es importante tener en cuenta que se deben implementar estrategias didácticas que aumenten las habilidades de lenguaje y alfabetización, debido a que esto genera un impacto positivo sobre el vocabulario que adquieren los niños y niñas (Wasik y Bond, 2006). Podemos reafirmar con un estudio realizado en Estados Unidos, que el contexto en el cual participan los párvulos posee un papel fundamental en el desarrollo de su vocabulario, sin embargo, existe una restricción del uso de lenguaje sofisticado en la sala de clases, y al momento de la enseñanza no hay uso de cuentos, ni de material relacionado con vocabulario (Nelson, 2007).

Lo anterior es preocupante, dado que para la enseñanza de vocabulario los cuentos son una estrategia fundamental, puesto que ofrecen una mayor oportunidad de aprender nuevas palabras y presentan un contexto favorecido para la adquisición de nuevos significados. El vocabulario utilizado al leer un cuento resulta ser más productivo y variado, debido a que presenta estructuras más complejas, permitiendo interacciones lingüísticas entre el adulto y los párvulos. En cambio, los niños y niñas que solo están expuestos a conversaciones tienen menor oportunidad de adquirir nuevas palabras, ya que el lenguaje utilizado es menos desafiante y presenta un vocabulario con palabras simples que resultan ser conocidas por los párvulos y las escuchan diariamente, por tanto, ya conocen sus significados (Strasser y Vergara 2015; Weizman y Snow, 2001).

Es importante tener presente que el desarrollo de la amplitud del vocabulario de los niños y niñas a la edad de cuatro años es crucial, y se encuentra determinada en gran medida por la cantidad, diversidad y calidad de las palabras que utilizan las educadoras de párvulos en los establecimientos educativos (Weizman y Snow, 2001). Es por ello que, las educadoras de

párvulos son actores clave para el desarrollo de la amplitud de vocabulario en los niños y niñas, siempre y cuando realicen un trabajo de enseñanza explícita e intencionada.

Aludiendo a lo anterior, Eyzaguirre y Fontaine (2008) mencionan que la instrucción explícita resulta ser fundamental para mejorar el léxico. Tanto en Estados Unidos como en Chile se ha observado que las educadoras de párvulos brindan escasas prácticas de instrucción de vocabulario explícito, en otras palabras, ofrecen muy pocas oportunidades de aprendizaje para incorporar nuevos términos y/o pocas explicaciones de significados de una nueva palabra, lo cual perjudica significativamente el aprendizaje de vocabulario en los niños y niñas, afectando así también, su trayectoria escolar en los años posteriores.

Al respecto, preocupa que las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP, 2018) no ofrezcan oportunidades de trabajar la enseñanza explícita de vocabulario, ya que este referente curricular no especifica orientaciones didácticas que guíen a educadoras de párvulos, ni objetivos que expliciten la profundidad con la que se deben trabajar las palabras para desarrollar aprendizajes vinculados a la profundidad del vocabulario. En las BCEP (2018) dentro del núcleo lenguaje verbal, solo se menciona un punto en el que nos podemos dar cuenta que el vocabulario se favorece a través de la utilización de preguntas, las cuales sirven para que niños y niñas incrementen este mismo. Sin embargo, no se encuentra una orientación pedagógica ligada a la enseñanza de vocabulario mediante la utilización de la estrategia didáctica del cuento.

Asimismo, dentro de los objetivos de aprendizaje, solo podemos encontrar uno relacionado con la temática de vocabulario para los niveles de prekínder y kínder: “N° 4:

Comunicar oralmente temas de su interés, empleando un vocabulario variado e incorporando palabras nuevas y pertinentes a las distintas situaciones comunicativas e interlocutores”.

Acerca de lo mencionado en las BCEP (2018) cabe señalar que, este es el referente curricular con el cual se rigen educadoras de párvulos para guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula. Se destaca que el objetivo mencionado anteriormente, hace énfasis en emplear un vocabulario variado e incorporar palabras nuevas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas, esto hace referencia a la amplitud del vocabulario, tal como se mencionó anteriormente, esta resulta beneficiosa para el desarrollo de futuros aprendizajes relacionados con el vocabulario, por ende es necesario que en las BCEP (2018) se considere la amplitud del vocabulario y al mismo tiempo que se haga en virtud de los párvulos.

No obstante, se presenta evidencia de que el vocabulario está prácticamente ausente en lo que se refiere a la profundidad, esta ausencia se hace presente tanto en los objetivos de aprendizaje, como también en las orientaciones pedagógicas. Es por esto que, las educadoras de párvulos carecen de sustento teórico y didáctico, lo cual tiene como consecuencia efectos negativos y preocupantes debido a que, los aspectos claves de la profundidad del vocabulario no están explicitados tanto en los objetivos de aprendizaje, como en las orientaciones pedagógicas, lo cual nos hace cuestionarnos y reflexionar si el trabajo realizado para enseñar vocabulario ofrece oportunidades a los niños y niñas para adquirir la profundidad necesaria en el vocabulario.

Considerando la relación entre vocabulario y nivel socioeconómico, sumándose a los grandes vacíos que presenta el currículum, en lo que respecta a los objetivos de aprendizajes y

orientaciones pedagógicas, es que encontramos preocupantes los resultados obtenidos en la encuesta CASEN (2017) destacando la alta población de niños y niñas que asisten a establecimientos educativos con nivel socioeconómico bajo, cabe señalar que, en primer lugar, existe una tasa de asistencia de cobertura de 81,4% en párvulos de 4 años y un 95,2% a los 5 años, siendo una alta cobertura en educación parvularia. Sin embargo, en segundo lugar, la mayoría de esta cobertura se concentra en los niveles de quintiles más bajos, los cuales se encuentran fuertemente distribuidos en contextos municipales y en menor medida, en particulares subvencionados. Por último, los niños y niñas de contextos socioeconómicos bajos se ven afectados, ya que estos establecimientos se rigen primordialmente por las B CEP, por lo que se evidencia en mayor medida la deficiencia que presenta en términos de objetivos de aprendizajes para desarrollar profundidad de vocabulario y en estrategias didácticas, como el uso de cuentos.

Es preocupante lo expresado anteriormente, tomando fuerza a partir de los resultados en el Estudio Nacional de Lectura 2° básico (2017), en donde la situación se torna dramática al evidenciar que, menos de la mitad de los alumnos del nivel mencionado demuestran habilidades narrativas orales, puesto que solo el 48% de los niños y niñas chilenos de nivel socioeconómico bajo sabe contar historias, mientras que en habilidades pre lectoras solo un 36% reconoce palabras; habilidades que se encuentran vinculadas al vocabulario y, por ende, a la comprensión lectora de los niños y niñas. Por consiguiente, las habilidades de comprensión oral, antecesoras a la comprensión lectora, traen consecuencias en los primeros años de escuela. Estas habilidades se encuentran muy débiles, sobre todo en niños y niñas de niveles socioeconómicos bajos, por lo tanto, se puede deducir que los problemas de vocabulario evidenciados en 2° básico desde la prueba Nacional de Lectura, se arrastran desde la educación parvularia.

A partir de toda la información presentada podemos afirmar lo siguiente, el vocabulario es una habilidad de alto impacto para la comprensión lectora, la cual es crucial de desarrollar en los párvulos según Nation et al. (2004). No obstante, gran parte de los niños y niñas entre 4 y 6 años de nivel socioeconómico bajo están en riesgo y desventaja de poder desarrollar un buen vocabulario, así como también de obtener favorables resultados en habilidades de comprensión lectora. Esto es debido a que, en Chile la gran mayoría de estos niños y niñas pertenecen a los quintiles más bajos, formando parte del sistema público y particular subvencionado, los cuales se rigen por las BSEP, currículum que carece de información para realizar una instrucción explícita de vocabulario como lo sugieren los expertos, abordando la amplitud y la profundidad, lo que provoca escasas y quizás hasta nulas oportunidades de aprendizajes para los niños y niñas de este nivel socioeconómico. Es por ello que, la calidad en la enseñanza de vocabulario desde las primeras etapas de la educación escolar impacta en el desarrollo posterior de los párvulos, en otras palabras, la cobertura en la educación parvularia debe estar acompañada de una calidad adecuada para brindarles aprendizajes significativos a los niños y niñas.

Las investigaciones existentes tienen como foco principal, explicar cómo trabajar vocabulario con los niños y niñas, pero no describen concretamente las estrategias didácticas que utilizan las educadoras de párvulos. Por lo que, consideramos importante visibilizar y analizar las estrategias didácticas que se utilizan en el aula en niños y niñas de 4 a 6 años, vinculadas al uso de cuentos y poder compararlas con prácticas instruccionales sustentadas empíricamente, con el fin de reafirmar aquellas estrategias que aportan a la profundidad del vocabulario y/o replantearse aquellas que no aportan.

De acuerdo con los antecedentes presentados anteriormente, se observa un desconocimiento y necesidad de investigación en cuanto a las estrategias didácticas que declaran utilizar educadoras de párvulos para la enseñanza de vocabulario a partir de la lectura de cuentos en los niveles de prekínder y/o kínder, comparando con el conocimiento planteado acerca de la didáctica de vocabulario por el programa UBC.

A raíz de lo anterior, surge la siguiente pregunta de investigación general:

¿Las estrategias didácticas que declaran utilizar las educadoras de párvulos para enseñar vocabulario a partir de la lectura de cuentos en los niveles de prekínder y/o kínder constituyen un aporte didáctico considerando lo planteado por el programa Un Buen Comienzo?

y las siguientes preguntas de investigación específicas:

1. ¿Qué diferencias existen entre los criterios declarados por las educadoras de párvulos para la selección de palabras a enseñar por los criterios planteados por el programa Un Buen Comienzo?
2. ¿Qué diferencias existen entre lo declarado por las educadoras de párvulos acerca de las características de las palabras a la enseñar con lo planteado por el programa Un Buen Comienzo?
3. ¿Qué diferencias existen entre las estrategias didácticas declaradas por las educadoras de párvulos utilizadas para enseñar con lo planteado por el programa de Un Buen Comienzo?

Objetivo General de la Investigación

1. Descubrir si las estrategias didácticas que declaran utilizar educadoras de párvulos para enseñar vocabulario a partir de la lectura de cuentos en los niveles de prekínder y/o kínder constituyen un aporte didáctico considerando lo planteado por el programa Un Buen Comienzo.

Objetivos Específicos de la Investigación

1. Comparar la información de los criterios declarados por las educadoras de párvulos para la selección de palabras a enseñar con los criterios planteados por el programa Un Buen Comienzo.
2. Comparar la información entre lo declarado por las educadoras de párvulos acerca las características de las palabras a enseñar con lo planteado por el programa Un Buen Comienzo.
3. Comparar entre las estrategias didácticas declaradas por las educadoras de párvulos utilizadas para enseñar con lo planteado por el programa Un Buen Comienzo.

Supuestos de Investigación

1. Los criterios utilizados para seleccionar palabras declaradas por las educadoras de párvulos dificultan una selección de palabras favorables para un desarrollo óptimo de vocabulario de acuerdo con lo planteado por el programa de Un Buen Comienzo.

2. Las palabras seleccionadas por educadoras de párvulos corresponden a palabras de nivel 2, sin embargo, desconocen las características que justifican su elección de acuerdo con lo planteado por el programa Un Buen Comienzo.
3. Las estrategias didácticas que educadoras de párvulos declaran utilizar para la enseñanza de vocabulario ofrecen escasas oportunidades de interacción oral para favorecer la profundidad de las palabras a enseñar de acuerdo con lo planteado por el programa Un Buen Comienzo.

Tabla de categorías apriorística.

Categoría	Definición	Definición de las subcategorías	Preguntas de investigación	Preguntas del instrumento
Selección de palabras	Implica las acciones que se realizan para escoger la palabra a enseñar a los niños y niñas a partir de un cuento.		¿Qué diferencias existen entre los criterios declarados por las educadoras de párvulos para la selección de palabras a enseñar por los criterios planteados por el programa Un Buen Comienzo?	¿Cómo selecciona usted palabras para enseñar vocabulario a partir de un cuento? Describa.
Características	Implica las		¿Qué diferencias	Las palabras que

de las palabras seleccionadas	cualidades que tienen las palabras que se seleccionan para ser enseñadas.		existen entre lo declarado por las educadoras de párvulos acerca de las características de las palabras a la enseñar con lo planteado por el programa Un Buen Comienzo?	usted selecciona para enseñar vocabulario, ¿Qué características deben cumplir? ¿Puede ser cualquier palabra? Explique.
Estrategias didácticas para trabajar las palabras seleccionadas	Implica las acciones didácticas que se utilizan para enseñar las palabras seleccionadas.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Enseñanza explícita de la palabra, comenzando por contarle a los niños/as que van a leer un cuento para aprender una palabra nueva. 2. Al terminar la lectura del cuento volver al contexto de este, mencionar donde se encuentra la palabra y leerla. 3. Dar la definición amigable y precisa de la palabra anteriormente mencionada. 4. Señalar ejemplos con la nueva palabra. 	¿Qué diferencias existen entre las estrategias didácticas declaradas por las educadoras de párvulos utilizadas para enseñar con lo planteado por el programa de Un Buen Comienzo?	Describa con el mayor detalle posible todo el trabajo didáctico que realiza con la palabra seleccionada para enseñar vocabulario a partir de un cuento (recursos y estrategias didácticas utilizadas) a los

		<p>5. Decir fuerte y repetir la nueva palabra.</p> <p>- Interacción oral a partir del uso de:</p> <p>6. Preguntas: Son interrogantes que llevan a una definición más profunda de la palabra e invitan a los párvulos a expresarse a través del uso de esta. Por lo que, el uso de preguntas mantiene a los niños y niñas en un rol activo, es decir, realizando una discusión de dicha palabra.</p> <p>- Interacción oral a partir del uso de:</p> <p>7. Razones: Son interrogantes que invitan a los párvulos a dar argumentos demostrando la comprensión de la palabra, siempre comienzan con un “por qué”. A diferencia de las preguntas, son más complejas.</p> <p>- Interacción oral a partir del uso de:</p> <p>8. Elecciones: Los párvulos deben</p>	<p>niños y niñas.</p>
--	--	---	-----------------------

		<p>elegir entre dos o más situaciones presentadas por la educadora de párvulos, en otras palabras, la situación que corresponda al significado de la palabra. Si la situación corresponde, los niños realizan cierta acción, como por ejemplo decir la palabra en voz alta y si no corresponde, otro ejemplo es levantar las manos.</p> <p>- Interacción oral a partir del uso de:</p> <p>9. Ejemplos: Son situaciones que sirven para ilustrar el significado de una palabra.</p> <p>10. Trabajo motor: Los niños y niñas aplican la palabra aprendida a través de movimientos con su cuerpo, es decir, actuar físicamente una palabra.</p> <p>11. Ubicar la nueva palabra en el muro de palabras, el cual consiste en un abecedario ubicado en la sala de clases a la altura de los párvulos, para así recordar la nueva</p>		
--	--	---	--	--

		<p>palabra de vocabulario aprendida.</p> <p>12. Consolidar el uso de la palabra en distintas ocasiones para que los párvulos la adquieran correctamente, esto puede incluir actividades para el hogar, como también el uso de la palabra en otros momentos de la jornada.</p>		
--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

1. Teoría del desarrollo del lenguaje

Dentro de las teorías del desarrollo del lenguaje, se encuentra la teoría socio-cultural de Vygotsky, la cual afirma que el lenguaje es fuente de la unidad de las funciones comunicativas y representativas de nuestro ambiente, adquiriéndose a través de las relaciones que se generan entre el individuo y el entorno (García y Zegarra, 2007).

Dicha teoría, tiene un desarrollo específico con raíces propias en la comunicación prelingüística y no depende del desarrollo cognitivo, sino de las interacciones que se presenten con el medio. Es por esto, que dentro de esta teoría se denomina el primer lenguaje del niño o niña como lenguaje social, el cual es producto de la relación con su entorno más cercano en el que está inserto, influyendo de forma directa en sus comportamientos sociales (De Gispert y Vila, 2010).

2. Conceptos claves relacionados con el vocabulario

2.1. Definición de vocabulario

Al hablar del término vocabulario, se puede entender como el conjunto de palabras que constituyen una lengua o idioma, es decir, los términos que un individuo es capaz de utilizar para comunicarse (Suárez, 2014). A la vez, el vocabulario es fundamental para las relaciones humanas, ya que forma parte de nuestro principal sistema de comunicación, permitiéndonos intercambiar información y expresarnos (Rodríguez, 2014).

Cabe destacar que existen dos tipos de conceptos relacionados con el vocabulario, por un lado, se encuentra uno más bien tradicional, el cual está vinculado a la amplitud, es decir, a la cantidad general de palabras conocidas por un individuo, la cual está conformada por todo el repertorio de palabras que se consideran de uso común en la vida cotidiana. Por otro lado, se encuentra el concepto que integra la profundidad del vocabulario, el cual es conocido como uno de los predictores más esenciales en los niños y niñas para poder alcanzar la comprensión lectora durante los primeros años de escolarización, ya que abarca la calidad y comprensión que se logra del vocabulario (Beck y Mckeown, 2007). Además, este incluye aquellas palabras de uso más restringido, debido a que implica precisar el significado y efectuar relaciones semánticas entre distintas palabras (Torres, 2010; Ouellette, 2006).

2.2 Amplitud y profundidad del vocabulario

Por tanto, al referirnos al vocabulario, se hace relevante definir el término amplitud del vocabulario, siendo este la cantidad de vocabulario que conoce un individuo, es decir, el número de palabras adquiridas por una persona. Ello es muy importante, debido a que entre más palabras conocen, más posibilidades tienen de comprender un texto oral o escrito (Ouellette, 2006). Sin embargo, los significados de estas palabras usualmente son comprendidos superficialmente, por lo que es fundamental desarrollar un amplio vocabulario en los párvulos.

Es por esto que, se vuelve fundamental definir el término profundidad de vocabulario, siendo un concepto que involucra el conocimiento correcto de una palabra, puesto que no basta con conocer muchas palabras, sino que es necesario en primer lugar, comprender su

relación con otras palabras, por ejemplo, entender que la palabra “casa” puede englobar las palabras “departamento”, “íglú”, “casona”, entre otras. En segundo lugar, una palabra puede abarcar distintos significados dependiendo del contexto en que se encuentre, por lo que se debe enseñar a los párvulos un vocabulario que influya positivamente en su comprensión oral y eventual comprensión lectora, no sólo una gran cantidad de palabras, sino que también enseñarlas en mayor profundidad (Strasser et al., 2013). En efecto, un hablante que sabe definir y emplea habitualmente palabras, es decir, que las conoce en profundidad, podrá alcanzar un mejor nivel de comprensión, que aquel lector que posea sólo un conocimiento vago o general de esas palabras (Beck et al., 2002; Nippold, 2007).

3. Impacto del vocabulario en la comprensión oral y lectora

El vocabulario es una habilidad lingüística de alto impacto para la comprensión oral y lectora, además de ser una habilidad temprana, ya que el nivel de vocabulario alcanzado por los niños y niñas en sus primeros años de educación incide fuertemente en sus años posteriores. Por tanto, el vocabulario genera un impacto positivo y cumple un papel fundamental en la comprensión oral y lectora de los párvulos, puesto que se encuentra vinculado a dichos procesos (Centro de Estudios MINEDUC, 2018; Cepeda et al., 2014).

Además de la relación existente entre el vocabulario con la comprensión oral y lectora, dichas habilidades contribuyen a que los niños y niñas puedan entender y conocer palabras que ayudarán al desarrollo de su lenguaje (Recasens, 2007). Por consiguiente, las habilidades mencionadas también son primordiales de fomentar durante los 4 a 5 años de vida, debido a que en esas edades se desarrolla el vocabulario (Núñez, 2001).

3.1. Desarrollo del vocabulario en los niños y niñas

Resulta necesario mencionar que el desarrollo del vocabulario en los niños y niñas está determinado fuertemente por una serie de condiciones de vida, como las características de sus familias, considerando su procedencia social, cultural y económica, ya que los ambientes vulnerables generan menos oportunidades para el aprendizaje de habilidades cognitivas, lingüísticas y emocionales, las que pueden causar retrasos en el desarrollo del vocabulario, es decir, se presenta un vocabulario más limitado en comparación con aquellos que pertenecen a un nivel socioeconómico medio o alto. (Cepeda et al., 2014; Guardia, 2002).

Es por esto que, el rol de la educadora de párvulos en los establecimientos educacionales es clave. Los autores Rosemberg et al. (2016), mencionan que los niños y niñas aprenden palabras y significados desde una edad temprana, de manera que, si las experiencias de aprendizaje que se relacionan con el desarrollo y exposición del lenguaje demoran, es esperable que el desarrollo del vocabulario también tenga un retraso. Debido a esto, la enseñanza que brindan las educadoras de párvulos les debe ofrecer oportunidades significativas y de calidad a los niños y niñas, independientemente del contexto en que esté inserto el párvulo, para así permitir un desarrollo óptimo en el vocabulario. En definitiva, se logra favorecer el desarrollo de vocabulario principalmente mediante las oportunidades que el ambiente ofrece a los párvulos.

En relación con el desarrollo del vocabulario, los niños y niñas entre los 4 y 6 años hablan entre 86% y 98% de palabras que provienen directamente del vocabulario de un adulto, por lo que a esta edad son capaces de poder adquirir una cantidad relevante de nuevas

palabras en su día a día (Muñoz y Anwandter, 2011). Como consecuencia, a la edad de 4 años adquieren alrededor de 1.500 a 1.600 palabras en su vocabulario, a la edad de 5, entre 2.000 y 2.100 palabras, mientras que, a los 6 años adquieren un vocabulario expresivo de 2.600 palabras y un vocabulario receptivo de 20.000 a 24.000 palabras (Loraine, 2008).

Además, Millán (citado en Pachar, 2017) hace énfasis en que, dentro del desarrollo del vocabulario, existen algunas etapas divididas por edad, tales como:

- A los 4 años: El vocabulario del párvulo se sigue potenciando, domina la gramática y con ello, utiliza pronombres, verbos y artículos, además, aparecen las interrogantes: ¿Qué es? ¿Por qué? ¿Para qué?
- De 4 a 5 años: El párvulo logra comunicarse fácilmente, repetir una historia simple con sus tres partes a medida que ve imágenes y consigue crear cuatro o cinco frases para describir una fotografía.
- A los 6 años: El niño y/o niña puede mencionar las diferencias o similitudes entre dos objetos, repetir una historia sin ayuda de imágenes y, recordar conversaciones y eventos que sucedieron en el pasado. Además, emplea algunos sustantivos y adjetivos irregulares en plural, por ejemplo "zapatos", "café".

3.2. Aprendizaje del vocabulario en los niños y niñas

Es fundamental que las experiencias de aprendizaje sean centradas en los niños y niñas, de esta manera estas serán más significativas para ellos, debido a que podrán utilizar las palabras nuevas aprendidas tanto en su vida cotidiana y, en las distintas asignaturas y contenidos escolares (Dickinson y Porche, 2011).

Por tanto, el vocabulario debe ser aprendido por los párvulos mediante metodologías más estructuradas y explícitas de vocabulario, es decir, las educadoras de párvulos deben realizar actividades instruccionales explícitas y directas para la enseñanza de vocabulario, ya que estas han resultado tener mejores avances que las implícitas (Guardia, 2018).

Así lo demuestra un estudio del programa Un Buen Comienzo, donde se encontraron efectos positivos respecto a la instrucción explícita del vocabulario. Para esto, educadoras de párvulos participaron de un programa de desarrollo profesional docente con coaching aplicado en escuelas vulnerables, en el cual se demostró que las educadoras de párvulos implementaron actividades de vocabulario con instrucción explícita en los niveles de kínder, teniendo como resultado un crecimiento en vocabulario (Bowne, 2014; Mendive et al., 2016). En la misma línea, Bowne (2014) concluyó que, con el estudio mencionado anteriormente, se incrementa la instrucción explícita de vocabulario en actividades durante períodos de alfabetización, aumentando un 23% más que en otros momentos instruccionales. Además, se evidenció que las educadoras de párvulos del programa Un Buen Comienzo utilizan con mayor frecuencia la instrucción de información conceptual, es decir, se focalizan más en enseñar el concepto utilizando diversas estrategias al momento de enseñar una palabra de vocabulario, por medio de definiciones, fotografías o ejemplos físicos; en vez de enseñar el vocabulario, solo identificando la palabra en el cuento leído por el adulto.

4. Enseñanza del vocabulario

Con respecto a la enseñanza del vocabulario, Siqueira (2007) menciona que enseñar una palabra es un proceso complejo que lleva tiempo, dedicación y estudio, por lo que es mucho más que dar una simple definición, es necesario considerar el no sobrecargar a los niños y niñas con palabras poco rentables y trabajar aquellas que ellos puedan necesitar en su vocabulario, es por esto que, se debe escoger cuidadosamente el vocabulario que se va a enseñar.

Además, Dickinson y Porche (2011) presentan evidencias de que la enseñanza de vocabulario se fortalece y expande de manera permanente, por lo que se debe enseñar de manera explícita y sistemática, es decir, requiere de una enseñanza específica y profunda, en donde las estrategias más estructuradas obtienen mejores resultados, puesto que ofrecen una ayuda más focalizada y concreta a los niños y niñas, esta se realiza mediante un alto nivel de interacción y participación por parte de las educadoras de párvulos y los alumnos (Granada et al., 2014; Shanahan y Lonigan, 2013).

Por lo que, al referirse al rol de la educadora de párvulos, se sustenta que debe utilizar un lenguaje desafiante en el aula, el cual va más allá de las capacidades lingüísticas presentes en los niños y niñas, y con ello emplear un vocabulario sofisticado asociado a contenidos disciplinares y escolares (Strasser y Vergara, 2015).

5. Didáctica para la enseñanza de vocabulario

5.1. Enseñabilidad de acuerdo a niveles de palabras

Dentro del vocabulario se pueden encontrar distintos niveles de palabras, para esto Beck et al. (2002) mencionan tres niveles de palabras:

Tabla de niveles de palabras.

Palabras de nivel 1	Palabras de nivel 2	Palabras de nivel 3
Palabras básicas que los niños y niñas ya conocen o saben.	Palabras de uso frecuente, se pueden encontrar en una variedad de disciplinas, son muy comunes en cuentos y textos escolares, y permiten a los niños y niñas adquirir nuevos conocimientos.	Palabras específicas de una disciplina, son de uso poco frecuente.
Son aprendidas incidentalmente y no necesitan ser enseñadas.	Son palabras que se deben trabajar y enseñar de forma explícita en el aula.	Son enseñadas solo si se abordan temáticas específicas.
Los párvulos no necesitan pensar en sus significados para comprenderlas, ya que las reconocen fácilmente, ya sea cuando las escuchan o leen.	Son indispensables para la comprensión y cumplen un rol fundamental, puesto que favorecen el desarrollo del lenguaje.	Son utilizadas generalmente para abordar temas particulares de una materia específica.
Ejemplos: zapato, casa, reloj, feliz y correr.	Ejemplos: enfadado, afortunado, impresionar y maravilloso.	Ejemplos: alcaparra, coagulación, hidrocarburo y magnetismo.

Fuente: Elaboración propia.

Debido a esto, las palabras de nivel 2 son las más adecuadas para enseñar vocabulario, ya que son palabras de uso frecuente que se pueden encontrar en una variedad de disciplinas, además, definen conceptos importantes y son indispensables para la comprensión, favoreciendo el desarrollo del lenguaje (Beck y Mckeown, 2007). Por el contrario, las palabras de nivel 1 son aprendidas incidentalmente en el día cotidiano de los párvulos, es decir, los niños y niñas se apropian naturalmente de estas palabras y no deben enseñarse explícitamente. Al igual que las palabras de nivel 3, debido a que son palabras específicas de una disciplina y son de uso poco frecuente, por lo que no es recomendable aprender dichas palabras por los párvulos.

Es por lo mencionado anteriormente que, para potenciar el vocabulario de los niños y niñas se debe enseñar palabras de nivel 2 de manera directa, puesto a que no se aprenden fácilmente de forma incidental, sino que requieren de instrucción explícita (Beck y Mckeown, 2007). Para ello, se mencionan algunos criterios para la selección de palabras de nivel 2, los cuales permiten escoger en la enseñanza de vocabulario, palabras rentables, necesarias y útiles, que son fundamentales de aprender por los párvulos.

5.2. Selección de palabras de nivel 2 según criterios

Tabla de criterios para la selección de palabras.

Criterios	Definición
Importancia y utilidad	Seleccionar palabras que los estudiantes puedan utilizar en contextos diversos, es decir, que les sean útiles y las empleen dentro de su vida cotidiana de diferentes maneras y en diversos

	momentos.
Potencial instruccional	Palabras que se pueden trabajar de una variedad de maneras para que los niños y niñas puedan entender su significado y hacer conexiones a otras palabras y conceptos.
Contexto	Al momento de seleccionar una palabra, se debe considerar que para su enseñanza el contexto sea el adecuado, ya que este permite comprender la situación y que sea apoyada por elementos presentes en él, por tanto, enseñar una palabra nueva sin contexto significa dificultar el aprendizaje al alumno.

Fuente: Elaboración propia.

Además de lo mencionado anteriormente, podemos considerar tres preguntas que pueden ayudar a definir el nivel de cada una y facilitar la selección de palabras de nivel 2 (Strasser y Vergara, 2015):

- 1) ¿Es probable que esta palabra aparezca en un libro, pero no en el lenguaje oral? Si la respuesta es sí, esta palabra podría ser de nivel 2, por lo que es necesario enseñarla.
- 2) ¿Es probable que los padres utilicen esta palabra mientras conversan con sus hijos? Si la respuesta es sí, corresponde a una palabra de nivel 1 y no necesita ser enseñada.
- 3) ¿Puedo imaginar insertar esta palabra en una frase significativa para mis alumnos? Si la respuesta es no, probablemente es una palabra de nivel 3.

5.3. Programa Un Buen Comienzo (UBC)

El programa UBC es un proyecto de desarrollo profesional para equipos educativos y directivos que busca aportar un mejoramiento de la calidad de la educación entregada en sus establecimientos educacionales. Este proyecto tiene como propósito apoyar a las escuelas en las mejoras de las prácticas pedagógicas de los equipos educativos, aumentar los tiempos destinados a la enseñanza del lenguaje, potenciar un clima de aula positivo y favorecer el involucramiento de los apoderados en la educación de sus pupilos, todo acompañado por un trabajo intensivo, compromiso y participación con los equipos directivos de cada centro educacional (Fundación Educacional Oportunidad, 2018).

Por consiguiente, el UBC al ser un programa que favorece el vocabulario explícito y la enseñanza del lenguaje en los niveles prekínder y kínder, es que lo utilizaremos como principal sustento teórico de nuestra investigación, ya que este programa menciona estrategias explícitas para la enseñanza del vocabulario que son fundamentales y pertinentes, es que consideramos que son las más favorables para desarrollar el vocabulario en los niños y niñas.

5.4. Estrategias didácticas para enseñar palabras de nivel 2 a partir de cuentos

Dentro de las estrategias didácticas que buscan ampliar de forma profunda el vocabulario de los niños y niñas, se encuentra el uso de cuentos, ya que estos ofrecen un contexto enriquecedor para que los párvulos puedan adquirir nuevos significados y potenciar los conocimientos previos, a la vez, estos poseen un vocabulario más variado y sofisticado en comparación al que se encuentra en conversaciones cotidianas (Hargrave y Sénéchal, 2000).

Los cuentos constituyen unos de los elementos más eficaces para desarrollar la capacidad de hablar y comprender el lenguaje en edad preescolar, trabajando como herramienta tremendamente potente para mejorar su lenguaje y adquisición de vocabulario lo

que favorecerá el futuro logro de la lectura y escritura. Además, dicha estrategia didáctica permite potenciar el vocabulario, a través de la adquisición de nuevos significados y enriqueciendo los antiguos. Es por lo que, los cuentos son esenciales para la adquisición de vocabulario, ya que emplean palabras, definiciones y estructuras que los adultos no usan normalmente con los niños y niñas. Por lo tanto, lo que entregan los cuentos no lo puede entregar ninguna otra estrategia, ya que esta permite que los párvulos alcancen todo su potencial del lenguaje (Strasser y Vergara, 2015). Cabe destacar que las palabras de nivel 2 son el foco de la enseñanza, dado que estas son las palabras indispensables para la comprensión y que favorecen el desarrollo del lenguaje de los párvulos (Beck y Mckeown, 2007).

Las autoras Strasser y Vergara (2015), mencionan algunos pasos a seguir al momento de escoger un cuento y enseñar una palabra nueva, los cuales se deben considerar para la planificación previa a la experiencia de aprendizaje, estos son:

1. Seleccionar un cuento de manera intencionada y con antelación, el cual, a su vez debe contener al menos dos palabras a enseñar de nivel 2.
2. Seleccionar las palabras a enseñar, esto debe realizarse de forma intencionada y con una preparación previa.
3. Preparar la enseñanza de las palabras, ya que no es suficiente con saber una definición extraída de un diccionario, sino que hay que dar una definición amigable, adaptada a la edad y comprensión de los párvulos.
4. Preparar actividades, tales como: ejemplos, ejercicios y juegos; considerando que al igual que la selección del cuento y palabras, deben ser preparadas con anterioridad.

Además, en estas actividades se les brinda la oportunidad a los niños y niñas para interactuar de forma oral con la palabra enseñada.

De manera similar, el programa de Un Buen Comienzo da a conocer pasos para la instrucción de vocabulario para niños y niñas de prekínder y kínder. Estos se construyen a partir de la investigación en la materia, especialmente en base a los planteamientos de los autores Beck et al. (2002). Cabe señalar que las estrategias que se mencionan a continuación se deben poner en práctica durante la experiencia de aprendizaje.

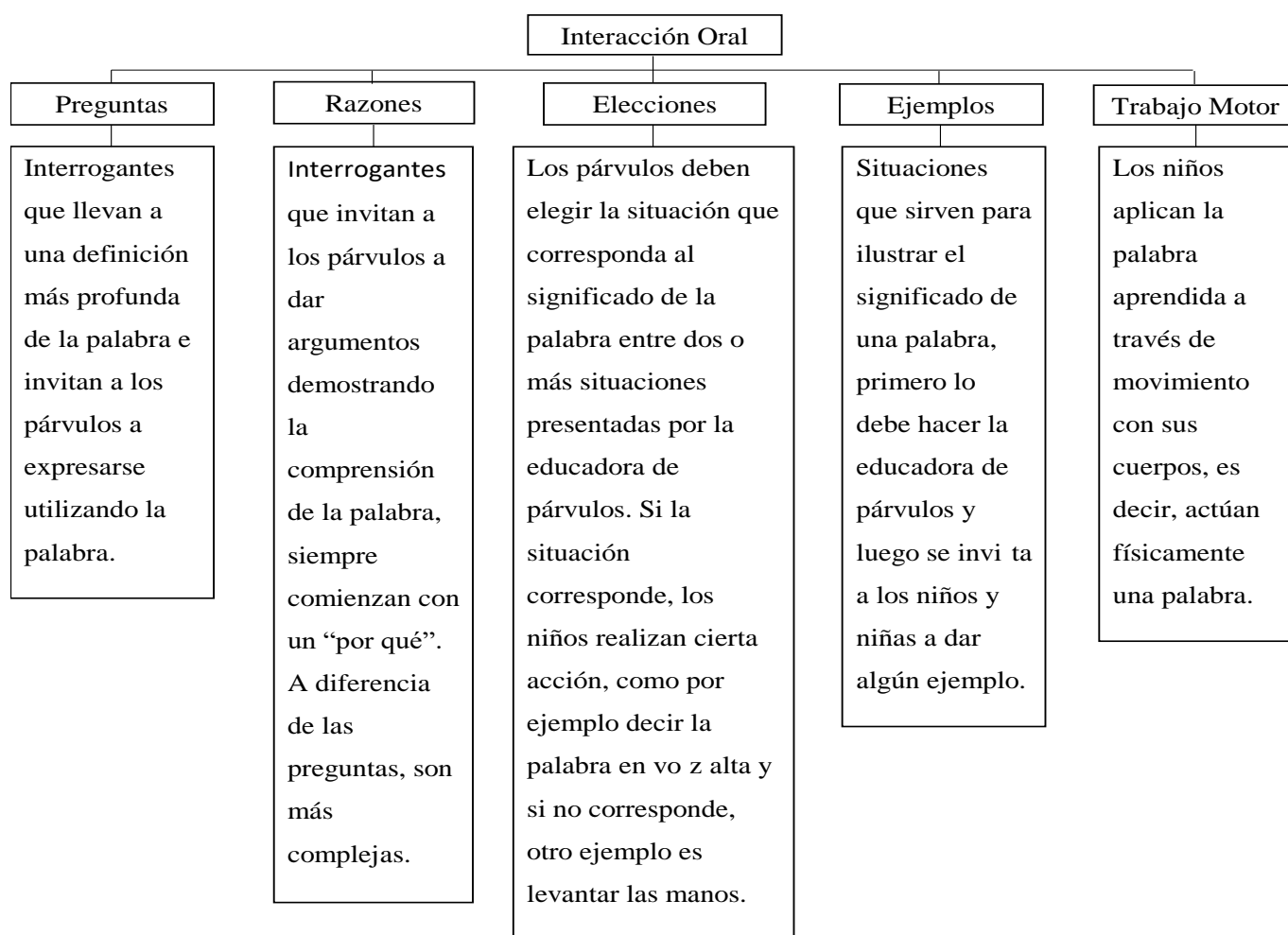
Tabla de pasos para la enseñanza de vocabulario.

PASO 1	Enseñanza explícita de la palabra.	Consiste en contarle a los niños y niñas que se va a aprender una nueva palabra mediante la lectura de un cuento.
PASO 2	Volver al contexto del cuento donde se encuentra la palabra.	Al terminar la lectura del cuento, se debe volver a la parte donde se encuentra la palabra seleccionada para enseñarla en contexto.
PASO 3	Dar una definición.	Dar una definición amigable y precisa de la palabra para la comprensión de los niños y niñas.
PASO 4	Señalar ejemplos.	Señalar ejemplos con la nueva palabra, explicando la forma correcta e incorrecta del uso de la palabra por medio de la

		creación de distintos contextos.
PASO 5	Representación fonológica.	Decir fuerte y repetir con los niños y niñas la nueva palabra, para ello se recomienda decir la palabra en voz alta reiteradas veces, ya que esto ayuda a crear una representación fonológica de la palabra.
PASO 6	Interacción oral.	Combinar el uso de distintas interacciones orales al momento de enseñar una palabra nueva de vocabulario para reforzar el aprendizaje.

A continuación, se presenta un esquema con las estrategias para realizar interacción oral con palabra:

Esquema de paso 6 sobre interacciones orales.



Fuente: Elaboración propia.

PASO 7	Muro de palabras.	Ubicar la palabra nueva en el muro de palabras, el cual consiste en un abecedario ubicado en la sala de clases a la altura de los párvulos en la cual se escribe la palabra para luego presentarla al niño y niña de forma escrita, a esto se le denomina representación ortográfica. La educadora de párvulos puede apoyar al niño y/o niña con el sonido inicial de la palabra, dando pistas
---------------	-------------------	--

		de donde debe ubicarla.
PASO 8	Recordar la nueva palabra.	Recordar la nueva palabra de vocabulario aprendida en distintos momentos con los niños y niñas.
PASO 9	Reforzar el uso de la palabra.	Reforzar la palabra enseñada en distintas ocasiones para que los párvulos la adquieran correctamente, esto puede incluir actividades para el hogar, como también el uso de la palabra en diferentes actividades de la jornada.

Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, Menti y Rosemberg (2016) hacen mención al uso de expresiones lingüísticas y además, de informaciones no lingüísticas como por ejemplo ilustraciones, tarjetas, fotografías o dibujos para enseñar nuevas palabras, de manera que los niños y niñas se interioricen y familiaricen con ellas, comprendiendo las nuevas palabras.

No obstante, a pesar de las estrategias mencionadas anteriormente en un proyecto de intervención pedagógica, en donde se desarrolló un conjunto de estrategias de

iniciación a la lectura relacionadas con vocabulario en los niveles de prekínder y kínder, se evidenció una insuficiencia con respecto a la interacción de los párvulos con las palabras, ya que las educadoras de párvulos no lo permitían, haciendo solo ellas uso de estas, y mediante la utilización de solo ejemplos de oraciones y del muro de palabras, dejando de lado otras interacciones orales importantes dentro de la enseñanza de vocabulario, lo cual afecta el protagonismo y participación de los niños y niñas en su aprendizaje, viéndose perjudicado directamente el desarrollo de vocabulario (Facultad de Educación UDP, 2010).

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

1. Paradigma

Esta investigación se adhirió al paradigma interpretativo, debido a que este permite interpretar y comprender el fin de la información recolectada, es por ello que, las

investigadoras efectuaron una interpretación de cada una de las respuestas obtenidas de las entrevistas realizadas a educadoras de párvulos.

Según Martínez (2013), el objeto para el paradigma interpretativo es el desarrollo de conceptos que ayuden a comprender los acontecimientos sociales en distintos contextos, considerando las intenciones, experiencias y opiniones de todos los participantes. Es por esto, que el foco de investigación se basó en las experiencias declaradas por educadoras de párvulos, acerca de las estrategias didácticas que utilizaron para enseñar vocabulario a partir de la lectura de cuentos en los niveles de prekínder y/o kínder, y si estas constituyen un aporte didáctico considerando lo planteado por el programa Un Buen Comienzo.

2. Metodología

En esta investigación la metodología que se utilizó fue de carácter cualitativo, debido a que su principal foco fue conocer la realidad por medio de los quehaceres del sujeto investigado en relación con las estrategias didácticas, es decir, educadoras de párvulos; a partir de la percepción que tuvieron los participantes sobre su propio contexto, asumiendo que la realidad se mantiene en un constante cambio, por lo que se construyó tanto socialmente como históricamente (Gurdián, 2010). De forma adicional, es necesario mencionar que los datos obtenidos fueron filtrados por el criterio de las investigadoras, es por lo anterior que, los datos extraídos en base a este paradigma fueron subjetivos (López, 2002).

Con relación a lo mencionado anteriormente es que, en esta investigación se buscó descubrir si las estrategias didácticas que declaran utilizar educadoras de párvulos para la enseñanza de vocabulario, a partir de la lectura de cuentos en los niveles de prekínder y/o

kínder constituyen un aporte didáctico, considerando lo planteado por el programa Un Buen Comienzo.

Para lograr el objetivo de esta investigación, se escogió la metodología cualitativa, ya que esta permite conocer lo que los sujetos investigados realizan con respecto a un tema planteado. En esta investigación, específicamente se conoció lo que educadoras de párvulos declaran realizar en la enseñanza de vocabulario en los niveles de prekínder y kínder. Sin embargo, no se logró obtener mayor profundidad acerca de creencias, pensamientos, opiniones, puntos de vistas, perspectivas, entre otras, los cuales son propios de la metodología cualitativa (Lucio-Villegas, 2011). Lo anterior es debido al instrumento confeccionado para la recolección de datos, teniendo como consecuencia el no poder profundizar en las respuestas de las educadoras de párvulos, aun así, fueron respuestas que llevaron a conocer lo que ellas realizaron en la enseñanza de vocabulario, permitiendo a la vez que declararan con el mayor detalle posible sus prácticas pedagógicas.

Esta información se obtuvo por medio de una entrevista online enviada a educadoras de párvulos de niveles prekínder y kínder que utilizan el cuento como estrategia para enseñar vocabulario. Para esto, se profundizó en las estrategias didácticas que declararon utilizar las educadoras de párvulos, puesto que estas son de suma importancia para el posterior desarrollo de la comprensión tanto oral como lectora de los párvulos.

3. Método de investigación

Un factor importante del método de estudio es que, en la selección de los casos, estos deben ser relevantes y un aporte para la investigación (Chiva y Camisón, 2002). Es por lo

anterior que, para esta investigación se utilizó el método de estudio de casos múltiples, el cual se llevó a cabo por medio de varios estudios de casos únicos a la vez, con la finalidad de examinar y descubrir la realidad.

Con relación al estudio de casos, este puede estar basado en un caso o en varios, esta última es denominado como estudio de casos múltiples, en el cual se hacen preguntas iguales a los sujetos investigados, por tanto, el estudio de casos múltiples resulta ser más apropiado cuando el estudio no implica el análisis de casos únicos (Chiva y Camisón, 2002; López, 2013).

Asimismo, el estudio de casos presenta un método apropiado, debido a que, el investigador explora el mismo fenómeno en una diversidad de individuos, y las interpretaciones son derivadas desde la información obtenida de los grupos de casos investigados (Mitchell y Rule, 2015).

Por tanto, esta investigación tuvo como objetivo recopilar información de distintos casos a través de respuestas entregadas por educadoras de párvulos sobre las estrategias didácticas que declararon utilizar, para luego descubrir si constituyen un aporte didáctico considerando lo planteado por el programa Un Buen Comienzo.

4. Población

Con la intención de comparar las estrategias didácticas para la enseñanza de vocabulario con la teoría del programa UBC, la población de la investigación correspondió a educadoras de párvulos. Para aquello, los criterios de inclusión fueron los siguientes:

Ser educadoras de párvulos que:

- Estén ejerciendo o hayan ejercido su docencia en niveles de prekínder y/o kínder (Transición I y II).
- Declaren utilizar el cuento como estrategia didáctica para la enseñanza del vocabulario.
- Sean pertenecientes a cualquier dependencia educativa y/o residentes en cualquier ciudad del país.

4.1. Muestra

Al principio de nuestra investigación, se obtuvo una muestra de 19 educadoras de párvulos, ya que nuestro único criterio de selección era que enseñaran vocabulario en niveles de prekínder y/o kínder. Luego de analizar las respuestas en esta primera instancia, nos dimos cuenta de que no realizaron la enseñanza de vocabulario a través de la lectura de cuentos, el cual fue nuestro foco de investigación. Esto nos llevó a modificar el criterio de selección, añadiendo la utilización de cuentos como requisito para la enseñanza de vocabulario, lo cual provocó que nuestra muestra descendiera a 11 educadoras de párvulos.

Al mismo tiempo, se realizó un filtro entre educadoras de párvulos con mención en inglés y sin ella, ya que las respuestas de las educadoras de párvulos con mención en inglés se centraron en un vocabulario más conceptual, en otras palabras, su enseñanza de vocabulario se alejó de las palabras de nivel 2, las cuales fueron parte importante de nuestro foco investigativo, esto provocó una disminución de la muestra. Finalmente, la muestra definitiva fue de 8 educadoras de párvulos, debido a que 3 de ellas no aportaron información relevante a nuestra investigación.

En base a la versión definitiva de nuestra muestra, es decir, 8 educadoras de párvulos que se desempeñaron en los niveles de prekínder y/o kínder y que declararon utilizar el cuento como recurso didáctico para la enseñanza vocabulario, se obtuvo información esencial que aportó de manera significativa a nuestra investigación, independiente de no haber obtenido una muestra amplia.

Es por lo anterior que el muestreo fue de carácter intencional, para esto Otzen y Manterola (2017) se refirieron a que en este tipo de muestreo, se realizaron decisiones con anticipación al comienzo del estudio, en la cual el investigador contactó intencionalmente personas y/o grupos representativos que se piense que, presentan condiciones de procurar la mayor cantidad de información, que posean un conocimiento general amplio sobre el tema a indagar, o que hayan vivido la experiencia sobre la cual se quiere investigar. Por consiguiente, el muestreo fue intencionado, debido a que los criterios de la muestra fueron modificados con el fin de guiar las respuestas para obtener información que perteneciera a nuestro foco de investigación.

5. Técnicas e instrumentos para la recogida de información y datos

Es necesario obtener información y datos que defiendan el desarrollo de nuestra investigación, por lo que para la recolección de información se utilizó la técnica de la entrevista. En relación con esto, Vargas (2012) menciona que el tipo de entrevista puede variar de acuerdo con el objetivo de la investigación y la situación en la que se desarrolle, por lo que para el logro del objetivo se confeccionó una entrevista semiestructurada. Una de las características de este instrumento es que se debe decidir de antemano qué tipo de información se requiere y en base a ello establecer un guion de preguntas, las cuales se

elaboran de forma abierta permitiendo recoger información más significativa y valiosa que en la entrevista estructurada (Folgueiras, 2016). En la misma línea, Lucio-Villegas (2011) menciona que en este tipo de entrevistas se recoge información determinada sobre ciertos aspectos muy concretos, a través de preguntas precisas, estructuradas y abiertas, para la recolección de información de tipo específica y detallada.

En esta investigación se llevó a cabo una entrevista de tipo semiestructurada, debido a que se consideró que es la técnica más adecuada para recolectar información. Considerando el contexto de pandemia en el cual nos vimos enfrentadas y debido que la técnica utilizada se desarrolló en una modalidad online, no se pudo realizar otros tipos de entrevistas, aun así, esta nos permitió indagar y obtener información que aporta significativamente a nuestra investigación. Considerando que el tipo de entrevista confeccionada es semiestructurada, se elaboró un instrumento con tres preguntas abiertas con relación al trabajo didáctico que realizan educadoras de párvulos para la enseñanza de vocabulario a través del uso de cuentos, esto se presenta en el Anexo I: Entrevista.

6. Procedimiento Investigativo

1.- Convocatoria de los participantes:

Se contactó a través de redes sociales (Facebook, Instagram, WhatsApp) a egresadas en educación de párvulos que trabajen o hayan trabajado en niveles de prekínder y/o kínder, debido al escenario que nos enfrentamos tanto a nivel mundial como país, dejando un correo de contacto para aquellas interesadas en participar de la investigación.

2.- Entrevista inicial:

Fue en base a una muestra inicial de educadoras de párvulos que trabajan o hayan trabajado vocabulario en niveles de prekínder y/o kínder, la cual fue enviada vía correo electrónico y contenía tres interrogantes a contestar, en las que se preguntaba de forma general cómo enseñaban vocabulario, sin mencionar la utilización del cuento para la enseñanza de este. En esta primera versión del instrumento, no se obtuvieron los resultados esperados, debido a que las entrevistas recopiladas contenían preguntas muy generales, lo que llevó a que se perdiera el foco de la investigación. Los ajustes realizados considerando los resultados obtenidos fueron, especificar aún más las preguntas de la entrevista, es decir, vincularlas a la utilización de estrategias didácticas para la enseñanza de vocabulario a partir de la lectura de cuentos.

3. Aplicación de entrevista:

Esta fue realizada en base a la muestra definitiva, es decir, educadoras de párvulos que utilicen el cuento para la enseñanza de vocabulario, se modificaron las tres interrogantes y se especificaron las preguntas agregándoles la utilización del cuento como requisito fundamental, siendo enviada vía correo electrónico.

El procedimiento de recogida de información se terminó con la recopilación de 8 entrevistas realizadas a educadoras de párvulos, que se utilizaron para el análisis y conclusiones de la investigación.

7. Técnicas y procedimientos para el análisis de información y datos

El análisis de datos se obtuvo mediante entrevistas realizadas a educadoras de párvulos, con el fin de poder efectuar un análisis de contenido que permita que la información recopilada en las entrevistas sea analizada de forma coherente. El autor Araneda (2008), menciona que el análisis de contenido es una técnica que consiste en, identificar características o conjuntos de estas presentes en la información recolectada, con la finalidad de establecer categorías que permitan interpretar el saber que sostiene o inspira determinadas acciones. Además, Andréu (2002), establece que el análisis de contenido permite conocer los distintos aspectos y fenómenos de la vida social, a través de contenido leído e interpretado adecuadamente.

Considerando lo planteado anteriormente por los autores, es esencial describir los pasos que se llevaron a cabo para realizar el análisis de los datos:

1. El primer paso para el análisis fue realizar una tabla por cada pregunta, es decir, tres tablas en donde se recopilaron y transcribieron las respuestas textuales de las educadoras de párvulos. Se establecieron tres categorías, las cuales surgieron de las preguntas realizadas en las entrevistas.
2. En el segundo paso, se elaboró una tabla con los resultados analizados, donde se compararon los resultados obtenidos con el marco teórico de esta investigación, poniendo el foco de interés en aquella información relevante a nuestro objetivo de investigación. En este paso se analizaron detalladamente las respuestas declaradas por las educadoras de párvulos en las tres categorías, de las cuales surgieron conceptos

claves que nos permitieron establecer distintas subcategorías. Para dar validez y confiabilidad a los datos obtenidos, se realizó una triangulación de investigadores, el autor Villegas (2004) menciona que, en este tipo de triangulación se utilizan distintos observadores para comprobar que registran lo mismo, o incluso se comparan los resultados de los distintos investigadores sobre el mismo tema, es decir, se llega a un consenso entre todos los investigadores. Por tanto, en esta investigación se comparó los puntos de vista de los investigadores respecto a las respuestas otorgadas por las educadoras de párvulos y las categorías establecidas.

3. En el tercer paso, se realizó una tabla correspondiente a cada categoría con los extractos específicos de las respuestas textuales de las educadoras de párvulos, las cuales nos permitieron ejemplificar y fortalecer las subcategorías que surgieron de las respuestas declaradas.
4. En el cuarto paso, se realizó una tabla de resultados donde se menciona el número total de educadoras de párvulos, la cual contiene las respuestas sobre lo que declaran realizar respecto a cada subcategoría.
5. Finalmente, el instrumento creado no consideró la validación de expertos; sin embargo, cabe señalar que la propia experiencia de aplicación generó ponerlo a prueba hasta obtener un instrumento más pertinente y acorde a la investigación.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En las respuestas de las entrevistas se dan a conocer los resultados obtenidos representados por discursos textuales de las educadoras de párvulos para cada pregunta de investigación, esto se presenta en el Anexo II: Tabla de respuestas de entrevistas.

A continuación, se presentarán los resultados obtenidos al analizar cada respuesta dada por las educadoras de párvulos, con el análisis de resultados mediante una triangulación de investigadores en base a lo planteado por el programa UBC.

Tabla de resultados analizados de la pregunta 1.

¿Cómo selecciona usted palabras para enseñar vocabulario a partir de un cuento? Describa.

	Resultados	Análisis de resultados en base a la teoría del programa UBC
Educadora 1	-Palabras desconocidas para los niños. -Explicables de forma concreta.	-Palabras desconocidas por los párvulos. -Potencial instruccional.
Educadora 2	-Palabras nuevas, que no son conocidas de su entorno.	-Palabras desconocidas por los párvulos.
Educadora 3	-Selección de palabras, que los niños dicen desconocer o quieren estudiar.	-Palabras desconocidas por los párvulos.
Educadora 4	-Palabras que estén en coherencia con contenidos y temas transversales. -Palabras que los niños y niñas desconocen.	-Palabras con coherencia curricular. -Palabras desconocidas por los párvulos.
Educadora 5	-La respuesta no permite un análisis.	
Educadora 6	-Palabra desconocida para los niños/as.	-Palabras desconocidas por los párvulos.
Educadora 7	-Palabras desconocidas para los párvulos.	-Palabras desconocidas por los párvulos.
Educadora 8	-Palabras sencillas. -Sinónimos de palabras que ya conocen.	-Palabras sencillas para los párvulos. -Sinónimos de palabras ya conocidas.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla de resultados analizados de la pregunta 2.

Las palabras que usted selecciona para enseñar vocabulario, ¿Qué características deben cumplir? ¿Puede ser cualquier palabra? Explique.

	Resultados	Análisis de resultados en base a la teoría del programa UBC
Educadora 1	-Palabras ejemplificables de distintas formas.	-Potencial instruccional.
Educadora 2	-Palabras algo conocidas por los alumnos.	-Palabras poco conocidas.
Educadora 3	-Palabras fáciles de recordar y pronunciar. -Palabras que no sean largas. -Palabras que se parezcan a otras conocidas. -Utilizan durante el resto del año escolar, en otras ocasiones (Importancia y utilidad)	-Palabras sin complejidad. -Palabras cortas. -Sinónimos de palabras ya conocidas. -Importancia y utilidad.
Educadora 4	-Palabra pertinente y acorde a la realidad y nivel cultural de los párvulos.	-Palabras acordes al contexto diario en el que se encuentra inserto el párvulo.
Educadora 5	-No necesariamente palabras rebuscadas. -Palabras que se puedan incluir en nuestras conversaciones de manera	-Palabras sin complejidad. -Importancia y utilidad.

	natural (Importancia y utilidad)	
Educadora 6	-Palabras desconocidas por lo niños. -Utilizar sinónimos.	-Palabras desconocidas por los párvulos.
Educadora 7	-Palabras desafiantes, desconocidas o difíciles.	-Palabras desafiantes. -Palabras desconocidas por los párvulos. -Palabras con complejidad.
Educadora 8	-Logren asociarlas con otras palabras del vocabulario que ya conocen. -Que no sean demasiado complejas de comprender.	-Sinónimos de palabras ya conocidas. -Palabras sin complejidad.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla de resultados analizados de la pregunta 3.

Describe con el mayor detalle posible todo el trabajo didáctico que realiza con la palabra seleccionada para enseñar vocabulario a partir de un cuento (recursos y estrategias didácticas utilizadas) a los niños y niñas.

	Resultados	Análisis de resultados en base a la teoría del programa UBC
Educadora 1	-Al escuchar la palabra, deben realizar una acción.	-Trabajo motor no relacionado con la definición de la palabra.

	<ul style="list-style-type: none"> -Pregunta a los niños si saben qué significa. -Toma los significados de los niños y con eso da un significado. -Lee el significado del diccionario. -Da ejemplos. -Pide ejemplos a los niños/as. -Palabra escrita se va a la pared. -Pregunta por palabras de vocabulario que han aprendido. 	<ul style="list-style-type: none"> -Conocimientos previos. -Definición en base a conocimientos previos. -Definición desde el diccionario. -Interacción oral: dar ejemplos. -Interacción oral: pedir ejemplos. -Representación ortográfica. -Muro de palabras. -Trabajo Post.
Educadora 2	<ul style="list-style-type: none"> -Palabras escritas. -Pegadas en el mural destinado para palabras nuevas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Representación ortográfica -Muro de palabras.
Educadora 3	<ul style="list-style-type: none"> -Presenta el diccionario y se lee el significado de la palabra. -Se escribe en la pizarra. -Se profundiza en el significado. -Se realizan dibujos de la palabra de ser posible. -Se deja escrita en el árbol sabio. -Se van repasando semanalmente una vez que se han aprendido. 	<ul style="list-style-type: none"> -Definición desde el diccionario. -Representación ortográfica. -Profundidad. -Nueva estrategia. -Muro de palabras. -Trabajo Post.
Educadora 4	<ul style="list-style-type: none"> -Crea un minidiccionario para cada niño/a. -Luego de trabajar completamente con la 	<ul style="list-style-type: none"> -Nueva estrategia. -Interacción oral: pedir ejemplos.

	<p>palabra, se espera que los niños puedan formular oraciones con la palabra trabajada.</p>	
Educadora 5	<p>-Contar al niño que aprenderá una palabra nueva y les da a conocer la importancia que tiene conocer palabras nuevas.</p> <p>-Les nombra la palabra a aprender “trozo”.</p> <p>-Se le pregunta el significado de la palabra y se registra su respuesta.</p> <p>-Adulto lee la definición de la palabra al niño que está puesta en contexto.</p> <p>-Definición de Trozo es un pedazo de algo, da ejemplos que no corresponde a la palabra.</p> <p>-En el cuaderno que se utiliza para las tareas, el niño (a) escribe la palabra aprendida.</p> <p>-La palabra es ubicada en el abecedario que se encuentra en el aula, se ubica debajo de la letra identificada por su sonido inicial.</p>	<p>-Contar al niño que aprenderá una palabra nueva y les da a conocer la importancia que tiene conocer palabras nuevas.</p> <p>-Presentación de la palabra a enseñar.</p> <p>-Conocimientos previos.</p> <p>-Definición precisa.</p> <p>-Representación ortográfica</p> <p>-Trabajo motor no relacionado con la definición de la palabra.</p> <p>-Muro de palabras.</p>
Educadora 6	<p>-Se activan conocimientos previos con las palabras nuevas.</p>	<p>-Conocimientos previos.</p> <p>-Definición en base a sinónimo</p>

	<ul style="list-style-type: none"> -Se le entrega una definición de la palabra a los párvulos (sinónimo) -Se da un ejemplo verbalizado y realiza una acción acorde a la palabra (trabajo motor) -Utilización del muro de palabras. -Se recuerda el significado durante la semana (post) 	<p>conocido</p> <ul style="list-style-type: none"> -Interacción oral: dar ejemplos. -Trabajo motor acorde a la palabra. -Muro de palabras. -Trabajo post.
Educadora 7	<ul style="list-style-type: none"> -Se escribe la palabra en la pizarra. -Lluvia de ideas sobre su significado. -Da el significado exacto -Realizar un dibujo -Frasas con la nueva palabra. -Muro de palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> -Representación ortográfica. -Conocimientos previos. -Definición precisa. -Nueva estrategia. -Interacción oral: dar ejemplos. -Muro de palabras.
Educadora 8	<ul style="list-style-type: none"> -Da la definición de la palabra “festín: que comió mucha comida, abundante comida” -Niños dan ejemplos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Definición precisa. -Interacción oral: pedir ejemplos.

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, se presenta la tabla de resultados en la cual se indica el número de educadoras de párvulos que tienen discursos vinculables encontradas por cada subcategoría.

Tabla de resultados

Categoría	Subcategoría	Número de
-----------	--------------	-----------

		educadoras
Selección de palabras	(1) Palabras desconocidas por los párvulos	6
	(2) Potencial instruccional	1
	(3) Palabras con coherencia curricular	1
	(4) Palabras sencillas para los párvulos	1
	(5) Sinónimos de palabras ya conocidas	1
Características de las palabras	(1) Potencial instruccional	1
	(2) Palabras poco conocidas	1
	(3) Palabras sin complejidad	3
	(4) Palabras cortas	1
	(5) Sinónimos de palabras ya conocidas	2
	(6) Importancia y utilidad	2
	(7) Palabras acordes al contexto diario en el que se encuentra inserto el párvulo	1
	(8) Palabras desconocidas por los párvulos	2
	(9) Palabras desafiantes	1
	(10) Palabras con complejidad	1
Estrategias didácticas	(1) Trabajo motor no relacionado con la definición de la palabra	2
	(2) Conocimientos previos	4
	(3) Definición en base a conocimientos previos	1
	(4) Definición desde el diccionario	2
	(5) Interacción oral: dar ejemplos	3
	(6) Interacción oral: pedir ejemplos	3

	(7) Muro de palabras	6
	(8) Trabajo Post	3
	(9) Representación ortográfica	5
	(10) Profundidad	1
	(11) Nueva estrategia	3
	(12) Contar al niño que aprenderá una palabra nueva y les da a conocer la importancia que tiene conocer palabras nuevas	1
	(13) Presentación de la palabra a enseñar	1
	(14) Definición en base a sinónimo conocido	1
	(15) Trabajo motor acorde a la palabra	1
	(16) Definición precisa	3

Fuente: Elaboración propia.

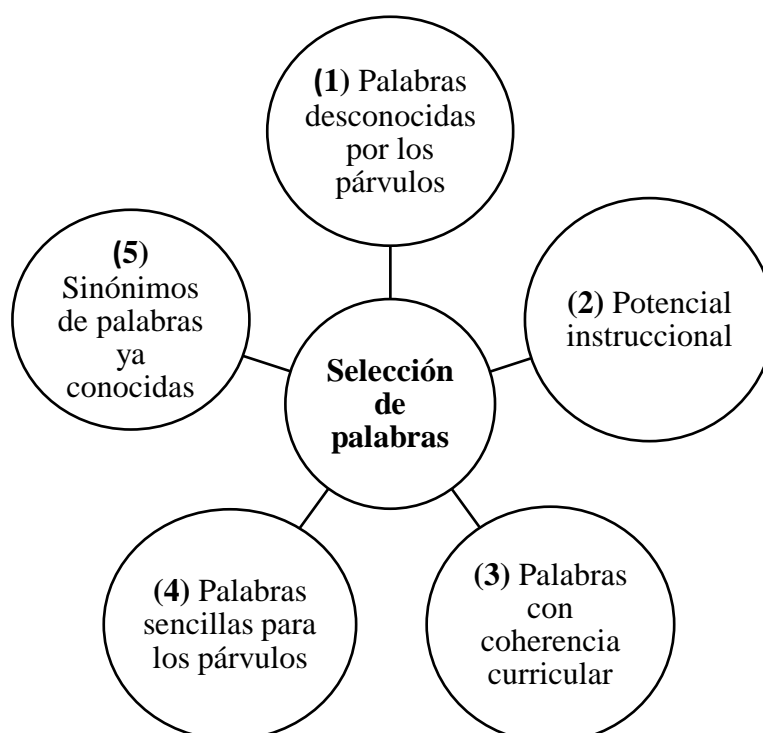
1. Análisis y discusión de resultados de investigación

Para el análisis y discusión de los resultados hicimos uso del conocimiento sustentado empíricamente por el programa Un Buen Comienzo (UBC), la cual tiene un conjunto de estrategias didácticas validadas y comprobadas. Además, adhiriendo información de otras investigaciones para así enlazar el sustento teórico y tener un mayor conocimiento para nuestro análisis de resultados. Los resultados que vinculan los extractos textuales obtenidos de las respuestas analizadas de las educadoras de párvulos, de acuerdo a las subcategorías encontradas se presentan en el Anexo III: Tabla de extractos textuales de educadoras de párvulos.

Al analizar los resultados obtenidos, nos percatamos que las educadoras de párvulos, cuando dieron respuesta a la pregunta vinculada a la categoría 1, incorporaron en sus respuestas elementos que eran propios de la categoría 2, es decir, cuando las educadoras de párvulos mencionan cómo seleccionan palabras para enseñar vocabulario, inevitablemente mencionan ciertas características que poseen las palabras a enseñar, en efecto, si bien las respuestas son de categorías diferentes, están ligadas.

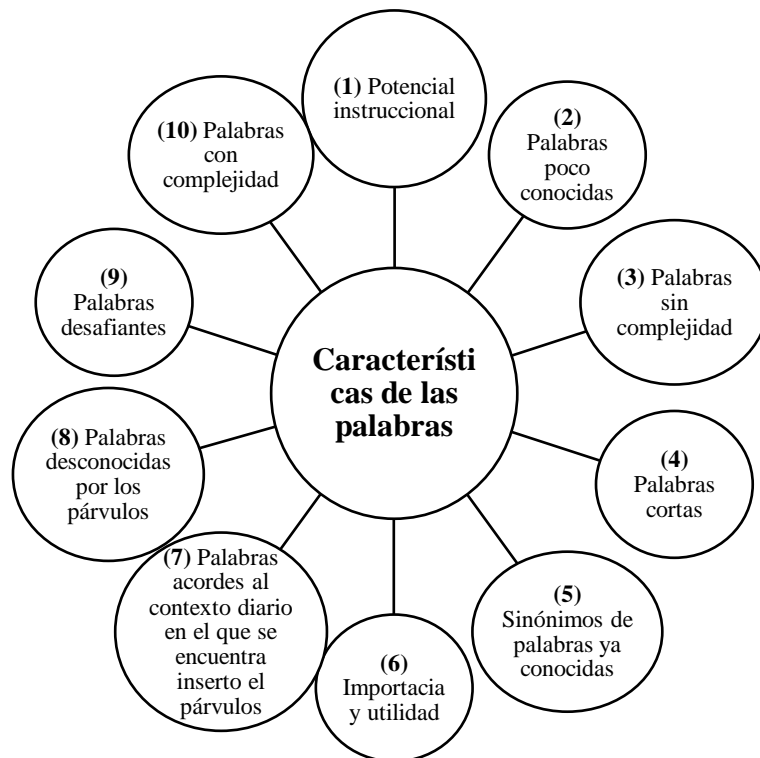
Producto de lo anterior, hemos tomado la decisión de integrar en la discusión los resultados obtenidos en las dos categorías mencionadas ya que hay subcategorías que son afines y complementarias. Lo anterior permitirá presentar resultados más robustos, evitando repetir o reiterar información. Sin embargo, con el fin de conocer las subcategorías que emergieron en cada categoría y que dieron origen a una discusión integrada, se presentan por separado, a continuación, en las figuras 1 y 2.

Figura de subcategorías relacionadas a la categoría 1: Selección de palabras.



Fuente: Elaboración propia.

Figura de subcategorías relacionadas a la categoría 2: Características de las palabras.



Fuente: Elaboración propia.

La subcategoría (1) **Palabras desconocidas por los párvulos** perteneciente a la categoría 1 y la subcategoría (8) **Palabras desconocidas por los párvulos** de la categoría 2, se observó en el discurso de la mayoría de las educadoras de párvulos entrevistadas, que cuando ellas enseñan vocabulario declaran trabajar con palabras que según ellas resultan ser desconocidas por los niños y niñas.

A continuación, se presentan extractos de la categoría 1 que ejemplifican esta subcategoría “... palabras que es probable que ellos no conozcan” (E1) “... palabras no conocidas de su entorno” (E2) “... palabras que ellos desconocen o que no hemos visto antes” (E3) “... palabras que ellos no conocen aún...” (E4) “... palabra que creo pueda ser desconocida...” (E6) “... la trabajamos si no lo saben...” (E7). A la vez, se ejemplifican extractos de la categoría 2 “...palabras desconocidas...” (E6) “...palabras que desconozcan...” (E7).

Efectivamente, las palabras desconocidas por los párvulos son un buen comienzo para seleccionar palabras, ya que de acuerdo a lo que plantean los autores Beck et al. (2002) son justamente las palabras desconocidas, es decir, palabras que los niños y niñas no utilicen frecuentemente en su diario vivir aquellas que sí requieren enseñanza explícita de vocabulario. Por contraparte, las palabras que los niños y niñas ya conocen o saben, no deberían ser foco de enseñanza explícita.

La subcategoría **(2) Potencial instruccional** perteneciente a la categoría 1, y la subcategoría **(1) Potencial instruccional**, de la categoría 2 considera desde el discurso que al momento de seleccionar palabras, se debe cuidar que estas puedan ser trabajadas de diversas maneras, y así brindar múltiples oportunidades a los niños y niñas para que puedan interiorizarse y apropiarse del significado de la palabra, lo que de acuerdo al programa de Un Buen Comienzo se denomina potencial instruccional. (Beck y Mckeown, 2007).

A continuación, se ejemplifica extractos de las respuestas dadas por una educadora de párvulos, destacando que es la misma quien hace mención en dos oportunidades al mismo

concepto “concreto”. En primera instancia, lo usa para justificar o explicar cómo escoger la palabra “...sean concretas de entender...”. Y, en segunda instancia, la cita como una característica para trabajar la palabra “...palabras que pueda ejemplificar de manera concreta...” (E1).

Destacamos como positivo el hecho de que un elemento tan importante haya emergido en el discurso de una educadora de párvulos. Sin embargo, nos preocupa en gran manera, ya que hubo solamente una educadora de párvulos que señaló dicha subcategoría. El potencial instruccional, es fundamental para la enseñanza y adquisición de vocabulario, dado que los autores Beck y Mckeown (2007) mencionan que aquellas palabras que poseen un potencial instruccional, pueden ser trabajadas de distintas maneras, lo que otorgará que los niños y niñas puedan entender su significado, y a su vez, hacer conexiones a otras palabras y conceptos. Por esta razón, es crucial que las educadoras de párvulos consideren que, al momento de seleccionar una palabra, esta posea características que permitan explicarla y trabajarla de forma concreta.

La subcategoría **(3) Palabras con coherencia curricular**, perteneciente a la categoría 1, considera desde la respuesta de una educadora de párvulos, que dichas palabras deben ser parte de las actividades curriculares, proyectos educativos, unidades didácticas o distintas actividades que se estén trabajando dentro de la sala de clases, debido a que estas palabras, crean una relación de pertinencia entre la palabra seleccionada y el proceso educativo que se está desarrollando. Una ejemplificación de lo señalado por una educadora de párvulos es “...tener coherencia con los contenidos que abordo en mis otras clases...” (E4).

Consideramos que este criterio de palabras seleccionadas es beneficioso para los párvulos, ya que al ser palabras con coherencia curricular estas estarán más insertas en el contexto y se hará un uso más cotidiano de ellas. Sin embargo, hay que ser cuidadosas al momento de escoger la palabra, debido a que la coherencia curricular podría no tener palabras que resulten esenciales para una adecuada comprensión en los párvulos puesto que pueden no pertenecer a palabras de nivel 2; las que sí deben ser trabajadas, dado que favorecen en gran medida la adquisición de nuevo vocabulario en los niños y niñas (Beck et al., 2002).

La subcategoría **(4) Palabras sencillas para los párvulos** de la categoría 1 y la subcategoría **(3) Palabras sin complejidad** de la categoría 2, considera que al momento de seleccionar una palabra, las educadoras de párvulos optan por aquellas que creen que resultan más sencillas de aprender por los niños y niñas. Además, en la categoría 2 hacen mención que la palabra no debe poseer algún tipo de complejidad. Extractos que ejemplifican lo anterior, categoría 1 “...palabras sencillas...” (E8), y extractos de la categoría 2 “...palabras que sean fáciles...” (E3) “...no necesariamente palabras rebuscadas...” (E5) “...de fácil comprensión...” (E8).

Al respecto, queremos destacar que, de acuerdo a la RAE la palabra “sencilla” es definida como “aquella que no ofrece dificultad”. Tal como lo menciona Siqueira (2007) no es recomendable considerar trabajar palabras que sean poco rentables y no posean complejidad, sino por el contrario, es esencial trabajar aquellas palabras que los párvulos puedan necesitar en su vocabulario, es decir, palabras de nivel 2. Estas palabras no están dentro del repertorio habitual familiar de los niños y niñas, pero si están dentro de textos y cuentos, las cuales podrán encontrar cuando a los párvulos se les lea o bien, cuando aprendan a leer de manera autónoma.

Nos causa desazón, el hecho de que las educadoras de párvulos señalen que seleccionan o establezcan como característica que una palabra sea sencilla, debido a que, se limita la adquisición de conocimientos y oportunidades que necesitan los niños y niñas para un adecuado y significativo desarrollo de vocabulario, destacando que al ser palabras sencillas y sin complejidad, serían palabras pertenecientes al nivel 1.

La subcategoría **(5) Sinónimos de palabras ya conocidas** de la categoría 1, y la subcategoría **(5) Sinónimos de palabras ya conocidas** de la categoría 2, son parte de discursos de las educadoras de párvulos, por ejemplo “...busco que sean sinónimos de palabras que ya conocen...” (E8) “...se parezcan a otras palabras conocidas...” (E3) “...asociarlas con otras palabras del vocabulario que ya conocen...” (E8).

Se interpreta que el hacer uso de sinónimos es favorecedor para el aprendizaje de vocabulario, debido a que ofrece la oportunidad de aprender palabras que pueden ser más complejas de las ya aprendidas, las que debieran ser de su contexto cotidiano por lo que pertenecen a palabras de nivel 1, entonces, al trabajar con sinónimos se da la oportunidad de trabajar palabras de nivel 2. Por ejemplo, los niños utilizan de forma habitual la palabra de nivel 1 “pedazo”, pedazo de torta, pedazo de pizza, entre otros, y se le enseña como sinónimo la palabra “trozo”, que sería de nivel 2.

La subcategoría **(2) Palabras poco conocidas**, emerge desde una educadora de párvulos al mencionar que considera palabras que sean “...algo conocidas...” (E2). Consideramos que la selección de una palabra poco conocida es un buen indicio para poder

ser enseñada de forma explícita a los niños y niñas ya que, al tener un mínimo conocimiento de esta, pasa a ser una palabra rentable, siempre y cuando sea de nivel 2.

Beck y McKeown (2007) mencionan que las palabras de nivel 2 definen conceptos esenciales e imprescindibles para la comprensión por parte de los niños y niñas. Por consiguiente, nos parece tremendamente esencial que se considere la utilización de estas palabras para la enseñanza de vocabulario, porque resulta ser enormemente beneficioso para la adquisición de vocabulario, el cual les será indispensable para el desarrollo de la futura comprensión lectora de los párvulos.

La subcategoría **(4) Palabras cortas** perteneciente a la categoría 2, es parte del discurso de una educadora de párvulos al mencionar: “...no sean largas...” (E3). Si bien, de cierta manera una palabra corta puede ser más fácil de aprender que una palabra larga consideramos que la extensión de una palabra no es un criterio importante al momento de escoger palabras a enseñar, ya que hay criterios esenciales para su selección, y la longitud o la extensión de una palabra, son criterios completamente irrelevantes.

Beck et al. (2002) mencionan palabras de nivel 2 a enseñar como “agazapado”, “afortunado”, “impresionado” y “maravilloso”, palabras que podemos determinar que no siendo cortas cumplen con los criterios de importancia y utilidad definidos por el programa un Buen Comienzo.

Es por lo anterior que, el peso al caracterizar y seleccionar una palabra se lo llevan otros elementos; por ejemplo, “agazapado” es una palabra de nivel 2 y no es una palabra corta, sin embargo, es una palabra que probablemente los niños y niñas escuchen en cuentos

que les leerán o podrán leer más adelante y que van a necesitar conocer para lograr una buena comprensión. Por tanto, es esencial entender que hay criterios que son sumamente fundamentales al momento de seleccionar una palabra, y hay otros criterios que quizás para algunas educadoras de párvulos sean importantes, no obstante, la longitud de la palabra no debiera tener peso al momento de la selección.

La subcategoría **(6) Importancia y utilidad** perteneciente a la categoría 2, creemos que es de gran relevancia, y el hecho de que haya aparecido en el discurso de las educadoras de párvulos nos sorprende, debido a que las palabras que ellas declaran enseñar les brindarían a los niños y niñas las oportunidades de poder trabajar e interactuar con la palabra en diferentes situaciones y contextos.

A continuación, ejemplificamos con extractos de sus respuestas “...palabras que podremos ir utilizando durante el resto del año escolar en otras ocasiones...” (E3) “...palabras que puedan ser utilizadas en el contexto de los niños y niñas...la podamos incluir en nuestras conversaciones de manera natural...” (E5).

Es sumamente crucial que, se trabajen aquellas palabras que tienen como característica la importancia y utilidad, dado que los autores Beck y McKeown (2007) mencionan que dichas palabras se pueden utilizar en distintos contextos, dicho de otra manera, se pueden escuchar y usar de diversas maneras, y en diferentes momentos, lo que permitirá un mayor enriquecimiento en el vocabulario de los niños y niñas.

La subcategoría **(7) Palabras acordes al contexto diario en el que se encuentra inserto el párvulo** presente en la categoría 2, se refiere a palabras que están dentro del repertorio habitual de los párvulos. A continuación, se ejemplifica el discurso de una

educadora de párvulos “...pertinente y acorde a la realidad de los párvulos, esto contempla nivel cultural de la familia, realidad del contexto escolar...” (E4).

Consideramos que si bien, el hecho de que se considere el contexto de los niños y niñas al momento de enseñar es beneficioso, no es recomendable trabajar con palabras que el párvulo conoce, puesto que, solo se estará considerando palabras de su repertorio cotidiano. Lo anterior, nos resulta sumamente preocupante, ya que si se lleva a cabo una enseñanza que solo involucre el contexto en el cual están insertos los niños y niñas, el vocabulario de ellos se verá altamente desfavorable en la adquisición de nuevas palabras. Además, debido a lo expresado por, Cepeda et al. (2014) y Guardia (2002), respecto a que los contextos vulnerables que rodean a los párvulos tienen como consecuencia un efecto perjudicial retrasando el desarrollo de vocabulario, puesto que lamentablemente, por el contexto en el cual se encuentran insertos, no les permite tener acceso a conocer nuevas palabras y tienen una gran disminución de oportunidades en relación aquellos que se encuentran en contextos medios y altos.

De lo anterior podemos interpretar, que la educadora de párvulos no seleccionaría palabras rentables, es decir, palabras que resultan fundamentales para la comprensión oral o lectora.

La subcategoría **(9) Palabras desafiantes** y **(10) Palabras con complejidad** de la categoría 2, se caracteriza porque las palabras que la educadora de párvulos declara enseñar son desafiantes y con cierto grado de complejidad generando un desafío para los párvulos. Por consiguiente, se interpreta que constituye un reto para los niños y niñas, por ende, no son palabras fáciles, es decir, no son palabras de nivel 1, sino por el contrario son palabras de nivel 2; como lo ejemplifica la misma educadora de párvulos: “...palabras desafiantes...” (E7).

“...palabras difíciles...” (E7). Destacamos que este discurso haya sido declarado por la educadora de párvulos; sin embargo, nos preocupa que estos conceptos hayan estado más bien ausentes en el discurso de las otras educadoras de párvulos.

Creemos que es sumamente alentador que se consideren dentro de la enseñanza de vocabulario aquellas palabras que son desafiantes y posean complejidad, ya que de acuerdo a lo planteado por Strasser y Vergara (2015) las educadoras de párvulos deben utilizar un lenguaje desafiante en el aula, es decir, un lenguaje que vaya más allá de las capacidades lingüísticas que pueden presentar los niños y niñas, y con ello hacer uso de un vocabulario sofisticado, lo cual otorgará que se potencie la adquisición de nuevas palabras en los párvulos.

Por último, realizaremos el análisis y discusión de los resultados obtenidos de la categoría 3, perteneciente a las estrategias didácticas, de la cual emergen diversas subcategorías que se mostrarán a continuación en la figura 3.

Figura de subcategorías relacionadas a la categoría 3: Estrategias didácticas.

(16) Definición precisa	(1) Trabajo motor no relaciona con la definición de la palabra	(2) Conocimientos previos
(15) Trabajo motor acorde a la palabra		(3) Definición en base a conocimientos previos
(14) Definición en base a sinónimo conocido		(4) Definición desde el diccionario
(13) Presentación de la		(5) Interacción oral: dar

palabra a enseñar	Estrategias	ejemplos
(12) Contar al niño que aprenderá una palabra nueva y les da a conocer la importancia que tiene conocer palabras nuevas	Didácticas	(6) Interacción oral: pedir ejemplos
(11) Nueva estrategia		(7) Muro de palabras
(10) Profundidad	(9) Representación ortográfica	(8) Trabajo post

Fuente: Elaboración propia.

La subcategoría (1) **Trabajo motor no relacionado con la palabra**, se ejemplifica en los siguientes discursos "...cuando la escuchen deben realizar tal acción..." (E1) "...hagan un gesto o un movimiento especial..." (E5).

Los autores Beck et al. (2002) definen el trabajo motor, como la acción que debe ser adecuada a la palabra aprendida por medio de movimientos realizados con el cuerpo, dicho de otra manera, actúan físicamente una palabra. Consideramos que, si bien las educadoras de párvulos realizan un trabajo motor que beneficia a los niños y niñas, podemos deducir, por sus respuestas, que no favorece el reforzamiento de la nueva palabra aprendida, puesto que el trabajo motor no es correspondiente al significado de la palabra nueva. Por lo tanto, nos parece preocupante que se desperdicie un trabajo motor, el cual podría ser un aporte para reforzar la palabra nueva.

La subcategoría **(2) Conocimientos previos**, no se encuentra dentro de las estrategias didácticas investigadas. Sin embargo, encontramos pertinente el hecho de que las educadoras de párvulos declaren considerar los conocimientos previos de los niños y niñas al momento de trabajar una nueva palabra de vocabulario, puesto que se deduce que a través de los conocimientos que ya poseen, se construye una base inicial para los nuevos aprendizajes.

Para ejemplificar lo anterior, se presentan los siguientes discursos de educadoras de párvulos “...les pregunto si saben qué significa...” (E1) “...preguntar ¿Qué crees que significa trozo?...” (E5) “...les preguntó sobre su significado, para conocer sus ideas...” (E6) “...lluvia de ideas de qué podría significar, pensando en la frase ¿qué significará?...” (E7).

Creemos que lo planteado anteriormente es de suma relevancia, debido a que, como lo señalan las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018) se deben considerar las características, necesidades y aprendizajes previos de los niños y niñas del nivel dentro del proceso de enseñanza, dado que la educadora de párvulos debe potenciar los conocimientos que ya poseen los párvulos, otorgando oportunidades de aprendizaje innovadoras. Por tanto, consideramos este nuevo punto, beneficioso para los niños y niñas, el cual mediante sus conocimientos previos les permitiría aprender y adquirir nuevo vocabulario.

La subcategoría **(3) Definición en base a conocimientos previos**, queda ejemplificado en el siguiente discurso de la educadora de párvulos “...tomando las respuestas de ellos para dar un significado...” (E1). Strasser y Vergara (2015) sustentan que, para dar una definición de una palabra, debe realizarse de manera intencionada y con previa antelación, por lo que, al momento de dar una definición debe ser precisa y amigable, acorde a la edad de los niños y niñas del nivel, de modo que permita tener una adecuada y positiva comprensión por parte de ellos.

El hecho de que la educadora de párvulos entregue una definición a los párvulos nos parece muy importante y destacable. Sin embargo, nos preocupa que la definición formulada en base a los conocimientos previos de los niños y niñas no presente los elementos necesarios para que sea una definición precisa. Por tanto, el significado otorgado no será representativo en sí de la palabra, careciendo claridad, lo cual genera riesgos en los párvulos, como por ejemplo aprender significados erróneos y no comprensibles de las palabras.

La subcategoría **(4) Definición desde el diccionario**, queda ejemplificada por los siguientes discursos “...leo el significado del diccionario...” (E1) “...se presenta el diccionario y se lee el significado de la palabra...” (E3). Lo anterior, nos permite deducir que las educadoras de párvulos no construyen una definición de la palabra, por el contrario, se lee textual del diccionario.

Nos parece bien que las educadoras de párvulos les den a conocer la definición extraída directamente desde el diccionario, siempre y cuando esta definición se les clarifique a los párvulos otorgándole una nueva definición, pero esta vez de forma precisa y amistosa debido a que es un requisito para un buen trabajo didáctico con la palabra. Dado que como lo señalan Strasser y Vergara (2015), al momento de preparar la enseñanza de las palabras, no basta con solo saber una definición extraída directamente de un diccionario, puesto que, si solo se realiza de esa forma, los niños y niñas no comprenderán realmente el significado de la palabra, sin embargo, una definición amigable, adaptada a la edad, permite una mayor comprensión por parte de los párvulos.

Por consiguiente, nos resulta preocupante el hecho de que los niños y niñas se están viendo perjudicados si se les entrega una definición textual del diccionario, ya que se les otorga una base deficiente para el aprendizaje de la palabra, por ejemplo, si el párvulo no logra entender la definición de la palabra leída por la educadora de párvulos, se verá dificultado todo el trabajo posterior; ya que, la definición de la palabra es uno de los primeros pasos para la adquisición de esta.

La subcategoría **(5) Interacción oral: dar ejemplos** y la subcategoría **(6) Interacción oral: pedir ejemplos**, queda ejemplificada mediante los siguientes discursos:

Para la subcategoría (5) “...ejemplos de cómo utilizar la palabra...” (E1) “...acompañar de un ejemplo tanto verbalizando como realizando una acción...” (E6) “...creando una frase que incluya la nueva palabra...” (E7).

Para la subcategoría (6) “...pido que me den un ejemplo...” (E1) “... ser capaces de formular oraciones estructurales completas...” (E4) “...preguntar a los niños ocasiones en las que ellos hayan tenido un festín en sus casas...” (E8).

Lo anterior nos lleva a interpretar que, para reforzar el significado de la nueva palabra, las educadoras de párvulos ocupan la interacción oral mediante el uso de ejemplos, en donde son ellas quienes dan ejemplos de la palabra, o bien solicitan a los niños y niñas que los den.

Lo planteado anteriormente, lo consideramos enormemente favorable, ya que los autores Beck et al. (2002) mencionan que se debe realizar interacción oral para fortalecer el significado de la palabra. Dicha interacción puede ser mediante ejemplos, los cuales permiten explicar la forma correcta del uso de la palabra a través de la creación de diferentes contextos,

destacando que los ejemplos deben representar situaciones que sirvan para ilustrar el significado de una palabra. Si bien las educadoras de párvulos piden a los niños y niñas que den ejemplos, resulta esencial enfatizar que primero lo debe hacer la educadora de párvulos y posteriormente se invita a los niños y niñas a que lo realicen.

La subcategoría **(7) Muro de palabras**, es una estrategia que se caracteriza por un abecedario ubicado en algún lugar determinado de la sala de clases, el cual debe estar a la altura de los niños y niñas, donde se ubica la palabra nueva. La educadora de párvulos puede brindar ayuda al niño o niña con el sonido inicial de la palabra, lo que le permitirá dar una pista para que el párvulo la pueda ubicar en el lugar correspondiente (Beck et al., 2002).

A continuación, ejemplificamos la subcategoría mencionada mediante extractos de las respuestas obtenidas “...se van pegando en la pared en un sombrero mágico...” (E1) “...pegadas en el mural destinado para palabras nuevas...” (E2) “...se deja escrita en el árbol sabio...” (E3) “...poniendo cada palabra nueva debajo de la letra del abecedario que corresponda según su sonido inicial...” (E5) “...se agrega la palabra a nuestro muro de palabras...” (E6) “...se pega en el árbol de las palabras...” (E7).

Lo expuesto anteriormente, nos causa gran serenidad, debido a que son varias las educadoras de párvulos que hacen mención sobre el uso del muro de palabras como estrategia o bien una similar, como el árbol sabio, los cuales permiten potenciar los conocimientos de las nuevas palabras en los párvulos.

La subcategoría **(8) Trabajo post**, implica que las educadoras de párvulos luego de realizar la enseñanza de vocabulario llevan a cabo un trabajo posterior, en el cual incluyen o

recuerdan las palabras recientemente aprendidas, poniéndolas en práctica en diversas situaciones de la jornada educativa.

Extractos que ejemplifican esta subcategoría son “...les pregunto por las palabras de vocabulario que hemos aprendido...” (E1) “...se van repasando semanalmente una vez que se han aprendido...” (E3) “...durante la semana vamos recordando su significado...” (E6).

Consideramos, sumamente relevante que en el discurso de las educadoras de párvulos se haya mencionado el trabajo posterior de una nueva palabra, ya que como lo plantean los autores Beck et al. (2002) al finalizar todo el trabajo didáctico es crucial recordar la nueva palabra de vocabulario aprendida, realizando un refuerzo del uso de esta en distintas ocasiones para que los niños y niñas la adquieran correctamente, permitiendo a su vez que se interioricen con la palabra y la logren incluir en otros momentos de la jornada.

La subcategoría **(9) Representación ortográfica**, hace referencia a la escritura de la palabra nueva enseñada, ya sea por la educadora de párvulos o por los niños y niñas.

Se obtuvo una mayoría de respuestas por parte de las educadoras de párvulos que declaran utilizar este tipo de estrategia. A continuación, se ejemplifican extractos de esta subcategoría “...palabra está escrita en una etiqueta...” (E1) “...palabras también son escritas...” (E2) “...se escribe en la pizarra...” (E3) “...el niño (a) escribe la palabra que aprendió...” (E5) “...la escribo en la pizarra...” (E7).

Los autores Beck et al. (2002) mencionan que para llevar a cabo este tipo de estrategia se puede hacer uso del muro de palabras en el cual se escribe la nueva palabra para luego

presentarla al párvulo de forma escrita, lo que sopesamos que es esencial que se realice, puesto que permitirá a los niños y niñas visualizar como se escribe la palabra, potenciando en ellos la representación ortográfica de la palabra nueva. Queremos destacar que, la sugerencia realizada se evidencia en esta investigación ya que son muchas las educadoras de párvulos que declaran utilizar el muro de palabras.

La subcategoría **(10) Profundidad**, hace inferir que la educadora de párvulos se adentra en el significado de una determinada palabra, como se ejemplifica en el siguiente extracto “...se profundiza en el significado...” (E3).

Encontramos positivo el hecho de que la educadora de párvulos haya mencionado el concepto de profundizar en el significado debido a que, es realmente crucial que las palabras sean enseñadas en mayor profundidad, dado que así se les permitirá a los párvulos obtener un mayor nivel de comprensión en comparación de los niños y niñas que solo poseen un conocimiento general o vago de aquellas palabras (Beck et al. 2002; Nippold, 2007).

Nos preocupa que solo una educadora de párvulos haya mencionado esta subcategoría, sin embargo, quien lo mencionó, no ahondó en su relato sobre a qué se refería con profundizar en el significado, lo que generó no poder realizar una mayor interpretación sobre su discurso y nos hubiese gustado poder indagar más detalladamente en el trabajo que ella realiza al profundizar, ya que el término “profundidad” es un concepto muy relevante dentro de la enseñanza de vocabulario.

La subcategoría **(11) Nueva estrategia**, no es parte del sustento didáctico de esta investigación; no obstante, es mencionada por varias educadoras de párvulos. A continuación,

se ejemplifica la subcategoría mediante los siguientes extractos “...se realizan dibujos de la palabra...” (E3) “...realizando un dibujo sobre la palabra...” (E7) “...se crea un minidiccionario...” (E4).

El hecho de que se utilicen nuevas estrategias para la enseñanza de nuevas palabras nos parece interesante, puesto que los autores Menti y Rosemberg (2016) hacen mención sobre la importancia de hacer uso de informaciones no lingüísticas para enseñar nuevas palabras, como por ejemplo hacer dibujos relacionados con la palabra, lo cual beneficiará en gran medida al niño o niña para que comprenda la nueva palabra. A la vez, nos parece innovador la creación de un minidiccionario con las palabras que van aprendiendo los niños y niñas, ya que ofrece oportunidades de vinculación visual con la palabra y de revisión. Al respecto, sugerimos integrar en el minidiccionario la palabra nueva con una definición precisa y amistosa, y un dibujo representativo de la palabra.

La subcategoría **(12) Contar al niño que aprenderá una palabra nueva, dando a conocer la importancia que tiene conocer palabras nuevas** y la subcategoría **(13) Presentación de la palabra a enseñar**, nos permite interpretar que la educadora de párvulos antes de iniciar la enseñanza de la palabra se las presenta a los párvulos y con ello, menciona la importancia de conocer nuevas palabras.

Lo anterior, se ejemplifica mediante extractos de respuestas obtenidas por la misma educadora de párvulos “...contarle al niño (a) que hoy conocerán una nueva palabra. Conocer nuevas palabras nos sirve para entender mejor lo que escuchamos o leemos...” y “...esta palabra está escondida en el cuento...” (E5).

Encontramos destacable que haya surgido del discurso de la educadora de párvulos la preocupación por comunicar el sentido, valor e importancia de aprender nuevas palabras, ya que no es solo enseñar palabras nuevas, sino que también motivar a los niños y niñas a aprender nuevo vocabulario. También, se destaca en el discurso de la educadora de párvulos el hecho de haber presentado la palabra a los párvulos dado que, es realmente importante brindar a los niños y niñas una enseñanza explícita de la palabra, la cual radica en contarle a los párvulos que van a conocer y aprender una nueva palabra (Beck et al., 2002).

No obstante, nos causa gran inquietud el hecho de que solo una educadora de párvulos haya mencionado tan fundamental estrategia para enseñar una nueva palabra de vocabulario, puesto que es sumamente significativo para el proceso de adquisición de aquellas palabras nuevas que se van a trabajar en el aula.

La subcategoría **(14) Definición en base a sinónimo conocido**, considera el dar una definición de la nueva palabra, utilizando sinónimos. Para ejemplificar esto, se presenta el extracto de una respuesta “...utilizando un sinónimo conocido para los párvulos...” (E6).

En relación a lo planteado anteriormente, las autoras Strasser y Vergara (2015) señalan que la definición de la nueva palabra debe ser amigable y precisa, adecuada a la edad y comprensión de los niños y niñas. Es por esta razón que, la subcategoría que declara utilizar la educadora de párvulos nos permite deducir que al ser una definición en base a sinónimo conocido es una definición amistosa, lo que favorece totalmente que los párvulos puedan comprender esta palabra. Por el contrario, no resultaría amistosa la definición de una palabra de nivel 2 que utilice una palabra del mismo nivel, porque tienen el mismo nivel de complejidad. Por ejemplo, para definir la palabra “consternado”, se podría utilizar como

sinónimo las palabras “apenado” y “atribulado”, utilizar la palabra “apenado” permitiría una definición más amistosa, más cercana a la comprensión de los niños y niñas, sin embargo, la palabra “atribulado” es una palabra también de nivel 2, por lo que la definición no sería amigable.

La subcategoría **(15) Trabajo motor acorde a la palabra**, nos permite interpretar que, la educadora de párvulos para fortalecer el nuevo aprendizaje declara realizar un trabajo motor con los niños y niñas para explicar el significado de la palabra. Un extracto que nos permite ejemplificar dicha subcategoría es “... ejemplo tanto verbalizando como realizando una acción que facilite la comprensión de la palabra...” (E6). Este hallazgo nos parece relevante de destacar, puesto que no es parte del sustento didáctico de esta investigación y es una estrategia fructífera.

Encontramos de gran relevancia que la educadora de párvulos realice un trabajo motor desde ella para representar el significado de la palabra, sin embargo, lo recomendable es permitirles a los niños y niñas que lo realicen, es decir, que actúen físicamente la palabra. (Beck et al., 2002). No obstante, nos provoca cierta intranquilidad, ya que este tipo de estrategias fue mencionado sólo por una educadora de párvulos, lo cual nos lleva a deducir que el trabajo motor no es utilizado para que los párvulos interactúen de manera física con la palabra, lo que desfavorece que potencien su nueva adquisición. En dicho sentido, es crucial preparar actividades, como ejercicios y juegos que permitan usar el cuerpo del párvulo, teniendo en consideración que deben ser preparadas con anterioridad, ya que este tipo de actividades les otorga a los niños y niñas la oportunidad de interactuar con la palabra nueva enseñada (Strasser y Vergara, 2015).

La subcategoría **(16) Definición precisa**, se caracteriza por ser “...clara, concisa y nítida” (RAE), como ejemplifica una educadora de párvulos “...damos el significado exacto...” (E7). Desde otras dos educadoras de párvulos es posible evidenciar ejemplos precisos “...Trozo es un pedazo de algo...” (E5) y “...FESTÍN. Que significa que comió mucha comida, abundante comida...” (E8).

Aun cuando solo una educadora mencionó la precisión como característica de la definición de la palabra, hubo otras dos educadoras de párvulos que por medio de los ejemplos que dieron se logró evidenciar que entregaban definiciones precisas. Estos resultados son considerados favorables, puesto que los autores Beck et al. (2002) señalan que, para dar una definición de la palabra nueva a enseñar, esta debe ser amigable y precisa, apta para la comprensión de los niños y niñas. Es por esta razón, que se debe preparar la definición de la palabra de forma intencionada con previa antelación, puesto que no basta con saber y dar una definición sustraída del diccionario, ya que puede no ser concisa para el entendimiento y edad de los párvulos (Strasser y Vergara, 2015).

2. Discusión global

Con respecto a la discusión de las categorías podemos mencionar que, durante el transcurso nos fuimos dando cuenta de varias situaciones, las cuales resultaron ser favorables para la enseñanza de vocabulario en niños y niñas.

A simple vista, de acuerdo con la información recolectada no se registra evidencia de que las educadoras de párvulos cuenten con algún perfeccionamiento o actualización del vocabulario. Sin embargo, dentro de los discursos de las educadoras de párvulos surgieron diversas subcategorías que resultaron bastante interesantes y beneficiosas en términos de

didáctica, ya que declaran hacer uso de una variedad de estrategias e interacciones orales de diverso tipo con la palabra a enseñar, las cuales son importantes para trabajar y desarrollar el vocabulario en los párvulos, y son parte de un conocimiento bastante actualizado sobre didáctica de vocabulario.

Lo importante a destacar en este punto, es que estas interacciones orales aparecen en los discursos de las educadoras de párvulos, independiente de que algunas mencionaran más interacciones orales que otras. Por lo que, resultaría aún más conveniente que las educadoras de párvulos realizaran más interacciones orales de las que declaran.

Por consiguiente resaltamos que, si lo declarado por las educadoras de párvulos es realizado por ellas, está siendo un aporte para los niños y niñas, por lo que ya estarían favoreciendo la adquisición de vocabulario en los párvulos considerando lo importante que es para ellos, más aún en los niveles socioeconómicos bajos.

Las educadoras de párvulos son la oportunidad que tienen los niños y niñas de adquirir vocabulario, sobre todo en hogares de bajo capital cultural a los que pertenecen los párvulos. Según Mendive et al. (2017) quienes se encuentran en ambientes más vulnerables, presentan más deficiencias en la adquisición de vocabulario, viéndose afectada la comprensión lectora. Esto es debido a la falta de factores ambientales que favorezcan el desarrollo de vocabulario, el cual brinda habilidades tanto lingüísticas como comunicativas que influyen fuertemente en el proceso lector futuro de los niños y niñas.

Considerando el contexto país donde la mayoría de los niños y niñas asiste a establecimientos municipales, y lo mencionado anteriormente, resulta que las educadoras de

párvulos en estos niveles socioeconómicos son las responsables de brindarles herramientas y estrategias para la adquisición de vocabulario y palabras de nivel 2, ya que las posibilidades de aprender vocabulario y palabras de nivel 2 para estos niños y niñas en los contextos en los cuales están insertos, son casi nulas. En definitiva, en el análisis realizado podemos dar cuenta que hay educadoras de párvulos pertenecientes a estos establecimientos municipales, las cuales declaran estar utilizando interacciones que resultan ser beneficiosas para los párvulos y brindan verdaderas oportunidades para enriquecer el vocabulario de los niños y niñas, es decir, favorecen la adquisición de palabras nuevas dentro de su repertorio, las cuales serán necesarias y útiles para sus vidas.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROYECCIONES

1. Conclusiones

A continuación, se presentarán las conclusiones respectivas a los objetivos específicos, seguido a esto se comprobarán los supuestos de la investigación y finalmente se concluirá con el objetivo general, el cual responderá a la pregunta de investigación.

1. **Objetivo específico 1:** *“Comparar la información de los criterios declarados por las educadoras de párvulos para la selección de palabras a enseñar con los criterios planteados por el programa Un Buen Comienzo”.*

Respecto al objetivo específico 1, se puede determinar que existen similitudes entre los criterios presentes en el marco didáctico, es decir, del programa UBC y los criterios declarados por las educadoras de párvulos en relación a las palabras de vocabulario que seleccionan. Se concluye que, las educadoras de párvulos en su discurso declaran seleccionar palabras de nivel 2, esto se evidencia ya que mencionan escoger palabras desconocidas, con potencial instruccional y sinónimos de palabras ya conocidas para los párvulos, lo cual resulta ser positivo, puesto que tienen relación con palabras de nivel 2. Cabe destacar que dicho nivel de palabra es el cual debe ser seleccionado para la enseñanza de vocabulario, son justamente aquellas palabras las que son imprescindibles e indispensables de aprender por los niños y niñas.

Sin embargo, a pesar de que las educadoras de párvulos declaren seleccionar palabras de nivel 2 para la enseñanza de vocabulario, se evidencia desconocimiento sobre la selección de estas palabras, ya que no son mencionadas de forma textual, pero al interpretar sus respuestas se concluye que se relacionan a palabras de nivel 2. Aun así, en algunos discursos declarados por las educadoras de párvulos se refleja que seleccionan palabras que presentan características asociadas a las de nivel 1, lo cual conlleva un problema ya que, si solo se enseña en los establecimientos palabras de nivel 1, se restringen posibilidades a los niños y niñas para lograr un mayor desarrollo lingüístico. Podemos reflexionar que, si se ve limitada la enseñanza de vocabulario a palabras de nivel 1, se cuestiona sobre cuál sería el aporte de los establecimientos para revertir el fracaso y mejorar la brecha de desigualdad existente. Para esto es importante que las educadoras de párvulos conozcan la relevancia de las palabras de nivel 2 y el impacto positivo que significa la selección de estas.

Objetivo específico 2: *“Comparar la información entre lo declarado por las educadoras de párvulos acerca las características de las palabras a enseñar con lo planteado por el programa de Un Buen Comienzo”.*

A través del análisis realizado a las entrevistas se puede concluir que, existen similitudes de esta investigación con lo mencionado en el marco didáctico respecto a las características de las palabras que propone el programa UBC. En cuanto a las características declaradas por las educadoras de párvulos, predominó la característica de palabras desconocidas para la enseñanza de vocabulario, esto resulta ser de suma importancia, debido a que se concluye que son palabras de nivel 2. En contraparte, otras características que fueron declaradas por las educadoras de párvulos eran palabras sencillas y sin complejidad, por lo

que se evidencia que estas palabras corresponden a las de nivel 1. Cabe señalar, que dichas palabras ya se encuentran insertas en el vocablo de los párvulos, por lo que se estaría limitando el aprendizaje de nuevas palabras a los niños y niñas.

Aun así, podemos concluir que las educadoras de párvulos declaran características de palabras que sí son beneficiosas para los niños y niñas, palabras de nivel 2, siendo importantes de adquirir, lo cual es fuertemente señalado por el programa UBC. Por tanto, se evidenciaron desde los relatos declarados por las educadoras de párvulos, características importantes al momento de caracterizar las palabras de vocabulario a enseñar.

Objetivo específico 3: *“Comparar entre las estrategias didácticas declaradas por las educadoras de párvulos utilizadas para enseñar con lo planteado por el programa de Un Buen Comienzo”.*

Respecto a la relación de las estrategias didácticas con el programa de UBC, se evidenció el uso de estrategias didácticas perteneciente a lo planteado, por lo que existen grandes similitudes entre lo declarado por las educadoras de párvulos y el marco didáctico. Al mismo tiempo, pudimos observar que había algunas nuevas estrategias didácticas que no estaban dentro de este programa UBC; pero que sin embargo son de gran aporte, ya que benefician en gran medida el desarrollo del vocabulario en los niños y niñas.

Por un lado, cabe señalar que las estrategias didácticas que más declaran utilizar las educadoras de párvulos son: el muro de palabras, siendo 6 educadoras de párvulos las que mencionan dicho concepto. Luego, 5 educadoras de párvulos coinciden en la estrategia didáctica de realizar representación ortográfica, seguido por la recolección de conocimientos previos en la cual 4 educadoras de párvulos declaran utilizarla. Por último, se declararon 3

veces las siguientes estrategias didácticas mencionadas por distintas educadoras de párvulos, estas son: interacciones orales en cuanto a dar y pedir ejemplos, trabajo posterior (trabajo post) a la enseñanza de la palabra, nuevas estrategias en relación a la nueva palabra y dar una definición precisa.

Por otro lado, las estrategias didácticas que fueron mencionadas con menor frecuencia por parte de las educadoras de párvulos son: dar una definición de la palabra nueva en base a conocimientos previos, profundizar en el significado de la palabra, contar al niño que aprenderá una palabra nueva dándole a conocer la importancia que tiene conocer palabras nuevas, presentación de la palabra a enseñar, definición en base a sinónimo conocido y trabajo motor acorde a la palabra.

Cabe destacar que gran parte de las estrategias didácticas que declaran utilizar las educadoras de párvulos son parte del programa de Un Buen Comienzo. No obstante, algunas educadoras de párvulos hicieron mención de nuevas estrategias didácticas que no fueron señaladas anteriormente, como: la creación de un mini diccionario, hacer dibujos sobre la palabra y realizar una lluvia de ideas.

Dentro de las estrategias didácticas que declararon las educadoras de párvulos, surgieron varias interacciones orales al momento de enseñar palabras. No obstante, la variedad de estas se encuentra fuertemente distribuidas entre todas las educadoras de párvulos, es decir, no se encontró desde el discurso la utilización de más de una interacción oral con las palabras enseñadas.

Cabe mencionar que, mientras más interacciones orales se hagan con una palabra, más posibilidades tienen los niños y niñas de aprenderla. Por lo que, desde los discursos declarados por las educadoras de párvulos concluimos que, el trabajo didáctico realizado por ellas beneficia a los párvulos, pero no en su totalidad, ya que no otorgan mayores oportunidades a los niños y niñas al no complementar la diversidad de interacciones orales para enseñar una nueva palabra de vocabulario a través del uso de cuentos.

Supuesto 1: *“Los criterios utilizados para seleccionar palabras declaradas por las educadoras de párvulos dificultan una selección de palabras favorables para un desarrollo óptimo de vocabulario de acuerdo con lo planteado por el programa Un Buen Comienzo”.*

De acuerdo con las respuestas obtenidas por las educadoras de párvulos podemos concluir que, si bien según los resultados obtenidos ellas declaran seleccionar mayoritariamente palabras acordes a lo mencionado por el programa UBC, los criterios utilizados para seleccionar palabras a enseñar de vocabulario declarados por ellas no se encuentran mencionados en profundidad, ni se demuestra que posean un claro conocimiento al momento de seleccionar las palabras de vocabulario pertinentes y acordes, esto trae como consecuencia que presenten desconocimiento de los beneficios y el potencial que tienen las palabras de vocabulario seleccionadas. Por consiguiente, si bien las educadoras de párvulos seleccionan palabras correspondientes al nivel 2, desconocen lo que pueden favorecer en el proceso de enseñanza de vocabulario en los niveles de prekínder y kínder.

Supuesto 2: *“Las palabras seleccionadas por educadoras de párvulos corresponden al nivel dos, sin embargo, desconocen las características que justifican su elección de acuerdo con lo planteado por el programa Un Buen Comienzo”.*

Las respuestas dadas por las educadoras de párvulos nos permiten concluir que, si bien seleccionan palabras correspondientes al nivel 2, desconocen las características propias de estas, lo cual nos permitió interpretar que no tenían conocimiento de usar palabras con características según lo señala dicho nivel, lo que puede influir en que no se trabaje de manera favorable la enseñanza de palabras de nivel 2, debido al desconocimiento acerca de los niveles de palabras que permiten un trabajo didáctico de vocabulario pertinente y oportuno para los párvulos. Además, mencionan características que, a simple vista creíamos que eran palabras de nivel 2, pero al analizar sus respuestas y comparando con la teoría del programa de UBC, eran palabras pertenecientes al nivel 1.

Supuesto 3: *“Las estrategias didácticas que educadoras de párvulos declaran utilizar para la enseñanza de vocabulario ofrecen escasas oportunidades de interacción oral para favorecer la profundidad de las palabras a enseñar de acuerdo con lo planteado por el programa Un Buen Comienzo”.*

Mediante las respuestas dadas por las educadoras de párvulos, ellas declararon utilizar estrategias didácticas que estaban dentro del marco didáctico y al mismo tiempo algunas que no, por lo que pudimos concluir a través de sus respuestas y comparando con la teoría del programa de UBC que se demuestra una deficiencia de oportunidades otorgadas a los párvulos por medio de interacciones orales debido a que, no se encontró el trabajo a través de preguntas, razones y elecciones, las cuales favorecen la interacción oral con la palabra nueva de vocabulario enseñada. Sin embargo, encontramos el uso de ejemplos, donde la educadora de párvulos daba y pedía ejemplos a los niños y niñas, además de realizar un trabajo motor acorde al significado de la palabra nueva, lo que es beneficioso para la adquisición de

vocabulario en los párvulos. En definitiva, debido a los resultados obtenidos podemos concluir que existe un escaso uso de interacciones orales por parte de las educadoras de párvulos para la enseñanza de vocabulario, provocando que estas no sean aprendidas en profundidad por los niños y niñas.

Objetivo General: *“Descubrir si las estrategias didácticas que declaran utilizar educadoras de párvulos para enseñar vocabulario a partir de la lectura de cuentos en los niveles de prekínder y/o kínder constituye un aporte didáctico considerando lo planteado por el programa Un Buen Comienzo”.*

Al comparar la información declarada por las educadoras de párvulos en sus respuestas con la didáctica de vocabulario, y al concluir de acuerdo a cada objetivo específico, se puede determinar que se logró cumplir con el objetivo general y que fue importante realizar esta comparación, puesto que las estrategias didácticas llevadas a cabo por el programa UBC son estrategias que funcionan y permiten a los niños y niñas promover y aumentar en profundidad el desarrollo de vocabulario, además, se conoce que son estrategias que se necesitan para que los párvulos aprendan e incorporen nuevas palabras a su vocabulario. Resulta importante reconocer que las educadoras de párvulos declaren utilizar estas estrategias didácticas, sin embargo, existe una escasa mención con respecto al uso de cuentos para la enseñanza de vocabulario, siendo que esta es la estrategia más adecuada y pertinente para enseñar nuevas palabras de vocabulario según lo señalado por el programa de UBC.

Es por lo anterior que resulta crucial realizar un trabajo didáctico potente considerando que, en primer lugar, se necesita que las educadoras de párvulos conozcan y comprendan lo esencial de trabajar palabras de nivel 2; deben poseer conocimiento y poder reconocer las

características que tiene dicho nivel de palabras ya que estas brindarán una enseñanza explícita y significativa a los párvulos en distintos establecimientos educativos. De igual modo, deben tener conocimiento de diversas estrategias didácticas que sean favorables para que los niños y niñas aprendan palabras nuevas de nivel 2, para lo cual se necesita instrucción explícita e interacciones orales, y se destaque la importancia de lo que implica conocer y trabajar una palabra de nivel 2.

Se concluye a partir de lo declarado por las educadoras de párvulos que, parte de las estrategias didácticas planteadas por el programa UBC, tienen relación con lo mencionado por ellas y son coherentes a estas, por tanto, se evidencia que las educadoras de párvulos realizan trabajo didáctico con las palabras a enseñar, es decir, llevan a cabo el desarrollo de estrategias didácticas e interacciones orales, las cuales son fundamentales para la adquisición de vocabulario de los párvulos.

Si bien lo recopilado fue solo en base a lo que las educadoras de párvulos declararon realizar por medio de entrevistas enviadas, y sin instancias para poder profundizar en lo que ellas declararon, finalmente podemos visibilizar que dentro de los discursos se encuentran presentes estrategias didácticas que son importantes e influyentes dentro de la enseñanza de vocabulario, las cuales están plasmadas en la didáctica de vocabulario y son de alto impacto dentro de la educación inicial, siendo tremendamente importantes para el desarrollo de habilidades cruciales en los niños y niñas, como la comprensión oral y lectora, las cuales los párvulos requieren y necesitan para un desarrollo pleno en sus vidas futuras.

2. Limitaciones

Durante el desarrollo de esta investigación, encontramos diversas limitaciones que nos dificultaron el desarrollo de este estudio. Las cuales se enumerarán y describirán a continuación:

1. Dificultades para obtener respuestas por partes de educadoras de párvulos que trabajaran en niveles de prekínder y/o kínder para participar de la investigación, lo que originó extender el tiempo que estaba programado para la recolección de datos.
2. Pérdida de muestra debido a la obtención de respuestas dadas por educadoras de párvulos con mención en inglés que no utilizaban el cuento como estrategia para enseñar vocabulario en un contexto en que no había respuesta favorable de otras educadoras de párvulos contactadas.
3. Haber obtenido en la mayoría de los casos poco desarrollo en las respuestas, muchas de ellas no lograron explicar a qué se referían con algunos aspectos mencionados, lo que dificultó el proceso de análisis. En dicho sentido, fue un desacierto no haber contactado a las educadoras de párvulos para desarrollar un mayor desarrollo en sus respuestas. Sin embargo, considerando que el proceso de recopilación fue largo, se tomó la decisión de trabajar de la mejor forma posible con la información obtenida.
4. Haber contado con solo una fuente de información, lo declarado por las educadoras de párvulos. Se podría haber solicitado evidencias del trabajo de vocabulario realizado para así poder haber contrastado diversos tipos de información. En lo que respecta, a la observación en aula, lo cual estaba contemplado inicialmente, esta no se pudo llevar a cabo debido al contexto de pandemia del COVID-19.
5. Limitadas fuentes o referencias vinculadas a la didáctica del vocabulario y el uso de cuentos para la enseñanza, ya que se concentraba en un mismo grupo de investigadores, lo cual es una limitante para generar discusión de posturas.

6. Problemas de conectividad de las investigadoras, lo que generaba que en varias ocasiones no siempre pudiesen participar en la totalidad de las sesiones grupales, o bien no pudieran conectarse a las sesiones, lo que provocaba que se perdiera tiempo para avanzar como grupo y se retrasara el trabajo a realizar.

3. Proyecciones

A lo largo de este proceso de investigación, el análisis de las entrevistas de las educadoras de párvulos y una conversación sostenida por Zoom con la investigadora Katherine Strasser, surgieron diversas proyecciones que pueden dar inicio a estudios y/o investigaciones futuras, con el objetivo de beneficiar la enseñanza de vocabulario a los niños y niñas de niveles de prekínder y kínder de la Educación Parvularia.

Esta investigación puede dar paso a futuras investigaciones orientadas a:

- Investigar sobre los obstaculizadores que existen en los niveles de prekínder y kínder en las escuelas para poder llevar a cabo las propuestas didácticas de vocabulario planteadas por el programa de Un Buen Comienzo.
- Investigar diferencias en cómo trabajan el vocabulario educadoras de párvulos de centros educacionales de niveles socioeconómicos bajos y de socioeconómicos medios-altos.
- Crear una guía orientadora con el conocimiento construido el cual pueda capacitar a educadoras de párvulos de los niveles prekínder y kínder, para posteriormente investigar el cómo la están llevando a cabo.

REFERENCIAS

- Agencia de calidad de educación. (2018). *Resultados del Estudio nacional de Lectura 2° básico*. <https://www.agenciaeducacion.cl/noticias/ninos-narran-historias-1-basico-tienen-mejores-resultados-lectura/>
- Andréu, J. (2002). *Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada*.
- Alam, F., Migdalek, M., Ramírez, M., Stein, A. y Rosemberg, C. (2017). *¿Sabes qué es...? Explicaciones de niños tutores en torno a vocabulario no familiar*. Un estudio con niños de poblaciones urbano-marginadas de Argentina. Universidad de Buenos Aires.
- Beck, I. L., McKeown, M. G. y Kucan, L. (2002). *Bringing words to life: Robust vocabulary instruction*. Guilford.
- Beck, I. y McKeown, M. (2007). Increasing low-income children's oral vocabulary repertoires through rich and focused instruction. *Elementary School Journal*, 107(3), 251-271. https://www.researchgate.net/publication/232474875_Increasing_Young_Low-Income_Children's_Oral_Vocabulary_Repertoires_through_Rich_and_Focused_Instruction.
- Biemiller, A. y Slonim, N. (2001). Estimating Root Word Vocabulary Growth in normative and advantaged population: Evidence For a common sequence of vocabulary acquisition. *Journal of Educational Psychology*, 93, 498-520. https://www.researchgate.net/publication/232518465_Estimating_root_word_vocabulary_growth_in_normative_and_advantaged_populations_Evidence_for_a_common_sequence_of_vocabulary_acquisition.
- Bowne, J. (2014). *The vocabulary instruction of Chilean kindergarten teachers: impacts of Un Buen Comienzo and relationships with children's vocabulary development*. A Thesis Present of the Faculty of the Graduate School of Education of Harvard

- University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education. Unpublished dissertation.
- Bravo, L. (2016). *El aprendizaje del lenguaje escrito y las ciencias de la lectura. Un límite entre la psicología cognitiva, las neurociencias y la educación*. Límite. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología, 11(36), 50-59. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6612315.pdf>.
- Cáceres, M., Ramos, M., Díaz, D y Chamorro, Y. (2018). *Vocabulario receptivo en estudiantes de preescolar en la comunidad de Talca*.
- Cepeda, M., Granada, M. y Pomés, M. (2014). *Disponibilidad léxica en estudiantes de primero básico. Literatura y lingüística*. Universidad Católica Silva Henríquez.
- Chiva, R. y Camisón, C. (2002). *Aprendizaje organizativo y sistemas complejos con capacidad de adaptación*. Universidad de Juarne.
- Cisterna, F. (2007). *Manual de metodología de la investigación cualitativa para educación y ciencias sociales*.
- De Gispert, I. y Vila, I. (2010). *Pensamiento y lenguaje*. Departamento de Psicología General de la Universidad de Barcelona.
- Dickinson, D. y Porche, M. (2011). Relation between language experiences in preschool classrooms and children's Kindergarten and fourth-grade language and reading abilities. *Child Development*, 82(3), 870-886. <https://www.jstor.org/stable/29782878?seq=1>.
- Eyzaguirre, B. y Fontaine, L. (2008). *Las escuelas que tenemos*. Centro de Estudios Públicos.
- Facultad de Educación UDP (2010). *Informe final: Evaluación de efectividad del proyecto LEAMOS*. <http://www.educacion2.udp.cl/seminarios/201109/ppt/2010proyectoleamos.pdf>.

- Folgueiras, P. (2016). *La entrevista*. (Documentos de Trabajo, Informes de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación). Universidad de Barcelona.
- Fundación Educativa Oportunidad. (2018). *Programa Un Buen Comienzo: trabajo colaborativo que fortalece la calidad integral de la educación inicial*.
- García, J. y Zegarra, C. (2007). *Pensamiento y lenguaje: Piaget y Vygotsky*. Barcelona.
- Granada, M., Pomés, M. y Jofré, P. (2014). *La enseñanza explícita: una oportunidad para facilitar el aprendizaje*. Universidad Católica del Maule.
- Guardia, P. (2002). *Relaciones entre Habilidades de Alfabetización Emergente y la Lectura desde Nivel de Transición Mayor a Primero Básico*. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Guardia, P. (2010). *The Effect of Linguistic, Phonetic and Lexical Factors Phonological skills and Reading Acquisition in Spanish: A Longitudinal Study*. Universidad de Cambridge.
- Gurdián-Fernández, A. (2010). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. Editorial UCR.
- Hargrave, A. y Sénéchal, M. (2000). Book reading interventions with language-delayed preschool children: The benefits of regular reading and dialogic reading. *Early Childhood Research Quarterly*.
- Hernández, A. (1996). *El papel del vocabulario en la enseñanza de la comprensión lectora y composición escrita*. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Lopez, W. (2013). *El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa*.
- Lucio-Villegas, E. (2011). *Investigación y práctica en la educación de personas adultas*. Nau Llibres Ediciones Culturals Valencianes, S.A.
- Loraine, S. (2008). *Vocabulary Development*. Super Duper Publications.

- Martínez, V. (2013). *Paradigmas de investigación: Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico-crítica.*
- Mendive, S., Weiland, C., Yoshikawa, H., & Snow, C. (2016). *Opening the black box: Intervention fidelity in a randomized trial of a preschool teacher professional development program.* *Journal of Educational Psychology*, 108, 130–145.
<https://doi.org/10.1037/edu0000047>.
- Mendive, S., Lissi, M. R., Bakeman, R., y Reyes, A. (2017). BeyondMotherEducation: Maternal Practices as Predictors of Early Literacy Development in Chilean Children from Low-SES Households. *Early Education and Development* 28, 167-181.
<http://dx.doi.org/10.1080/10409289.2016.1197014>.
- Menti, A. y Rosemberg, C. (2016). *Interacción en el aula y enseñanza de vocabulario: una revisión bibliográfica.*
- Ministerio de desarrollo social y familia. (2018). *Resultados Educación Casen 2017.* Santiago, Chile. http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/docs/Resultados_educacion_casen_2017.pdf.
- Ministerio de educación. (2018). *Bases Curriculares de la Educación Parvularia.*
- Ministerio de Educación, Centro de Estudios. (2018). *¿Qué funciona en educación para reducir las brechas socioeconómicas tempranas en lectura?: Evidencia desde revisiones sistemáticas y plataformas What Works. Evidencias N° 41.*
- Mitchell, J. y Rule, P. (2015). A Necessary Dialogue: Theory in Case Study Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 1-11.
- Muñoz, B. y Anwandter, A. (2011). *Manual de lectura temprana compartida ¿Por qué es importante y cómo leer con niños y niñas de 0 a 7 años?*
- Nation, K., Clarke, P., Marshall, C. M. y Durand, M. (2004). Hidden language impairments in children: Parallels between poor reading comprehension and specific language

- impairments? *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47, 199-211.
[https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2004/017\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2004/017)).
- Nelson, K. (2007). *Young Minds in Social Worlds. Experience, meaning and memory*. Harvard University Press.
- Nippold, M. (2007). Later language development: *School-age children, adolescents, and young adults*. Pro-Ed.
- Núñez, M. (2001). *Comunicación y expresión oral: hablar, escuchar y leer*. Narcea Ediciones.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2018). *Engaging Young Children Lessons from Research about Quality in Early Childhood Education and Care, Starting Strong*. https://www.oecd-ilibrary.org/education/engaging-young-children_9789264085145-en.
- Okuda, M. y Gómez, C. (2005). *Metodología de investigación y lectura crítica de estudios: Métodos en investigación cualitativa: triangulación*.
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>.
- Ouellette, G. (2006). What's meaning got to do with it: The role of vocabulary in word reading and reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 98(3), 554-566.
- Pachar, M. (2017). *La literatura infantil como medio para desarrollar el vocabulario de los niños y niñas*. Universidad Técnica de Ambato.
- Perfetti, C. (2007). Reading Ability: Lexical Quality to Comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 11 (4), 357-383.

- [http://www.lrdc.pitt.edu/perfettilab/pubpdfs/Reading%20Ability%20\(SSR\)%20scanned.pdf](http://www.lrdc.pitt.edu/perfettilab/pubpdfs/Reading%20Ability%20(SSR)%20scanned.pdf).
- Ragin, C. (2011). *Constructing social research: the unity and diversity of method*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Recasens, M. (2007). *Comprensión y expresión oral*. Editorial CEAC.
- Rodríguez, R. (2014). *Aprender vocabulario en Educación Infantil*.
- Rosemberg, C. (2013). *El aprendizaje de vocabulario en distintos contextos de relato en el jardín de infantes: Experiencias personales en la ronda y lectura de cuentos*. 4° Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata.
- Rosemberg, C., Menti, A., Stein, A., Alam, F. y Migdalek, M. (2016). *Vocabulario, narración y argumentación en los primeros años de infancia y niñez. Una revisión de investigaciones*.
- Rosenblatt, L. (2002). *La literatura como exploración*. Fondo de cultura económica.
- Sénéchal, M., Ouellette, G., y Rodney, D. (2006). *The Misunderstood Giant: On the Predictive role of early vocabulary in future reading*. Guilford Press.
- Shanahan, T. y Lonigan, C. (2013). *Early Childhood Literacy. The NELP and beyond*. Brooke Publishing.
- Siqueira, V. (2007) *¿Por qué y para qué enseñar vocabulario?* Universidad de Gama.
- Strasser, K., del Río, F., & Larraín, A. (2013). *Profundidad y Amplitud del Vocabulario: ¿Cuál es su rol en la comprensión de historias en la edad pre-escolar?* Estudios de Psicología, 34(2), 221-226.
https://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/11534/45855/Profundidad%20y%20amplitud%20del%20vocabulario_%20C2%BFcu%20es%20su%20rol%20

en%20la%20comprensi%C3%B3n%20de%20historias%20en%20la%20edad%20pre-escolar-.pdf?sequence=1.

Strasser, K., y Vergara, D. (2015). *Leer para Hablar*.

Súarez, M. (2014). *Diccionario digital de nuevas formas de lectura y escritura: Vocabulario*.

Terrádez, M. (2001). *Frecuencias léxicas del español coloquial: analista cuantitativo y cualitativo*. Universidad de Valencia.

Torres, C. (2010). *Adquisición y desarrollo del vocabulario*.

Vargas, I. (2012). *La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos*. Universidad Nacional.

Villegas, E. (2004). *Investigación y prácticas en la educación de personas adultas*. Nau Llibres.

Walker, D., Greenwood, C., y Hart, B. (2016). *Prediction of school outcomes based on early language production and socioeconomic factors*. *Child Development*, 65(2), 606-621.

Wasik, B., y Bond, M. A. (2006). The effects of a language and literacy intervention on Head Start children and teachers. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 63-74. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.1.63>.

Weizman, Z. O., y Snow, C. E. (2001). Lexical input as related to children's vocabulary acquisition: Effects of sophisticated exposure and support for meaning. *Developmental Psychology*, 37, 265-279. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.37.2.265>.

ANEXOS

Anexo I “Entrevista”



Estimada Educadora:

Junto con saludarle nos presentamos, somos un grupo de estudiantes de cuarto año de la carrera de Educación de Párvulos de la Universidad Católica de la Santísima Concepción.

Queremos solicitar su ayuda para la realización de nuestro Seminario de Investigación, dicho seminario tiene como **objetivo analizar las estrategias didácticas que utilizan las educadoras de párvulos para la enseñanza de vocabulario a partir de la lectura de cuentos en los niveles de prekínder y/o kínder.**

Usted ha sido seleccionada como muestra de esta investigación considerando que usted trabaja vocabulario en base a la lectura de cuentos. El ideal de nosotras era observarlas en el aula, pero dada la situación que estamos enfrentando a nivel mundial no es posible, por lo que dependemos de todo lo que nos responda en la siguiente encuesta; la cual será anónima (se ruega completar la información solicitada al inicio, así como responder de forma detallada las preguntas de desarrollo)

Responda según corresponda:							
Institución de Egreso							
Dependencia Educativa							
Municipal		Particular - Subvencionado		Particular Pagado		Otra (especifique)	
Nivel Educativo		Pre- Kínder		Kínder		Mixto	
Años de Experiencia en el nivel Transición							
¿Perfeccionamiento en Lenguaje? (si su respuesta es SI, especificar)							
Si		Especificar:					
No							
¿Cómo selecciona usted palabras para enseñar vocabulario a partir de un cuento? Describa.							

Las palabras que usted selecciona para enseñar vocabulario, ¿Qué características deben cumplir? ¿Puede ser cualquier palabra? Explique.

Describa con el mayor detalle posible todo el trabajo didáctico que realiza con la palabra seleccionada para enseñar vocabulario a partir de un cuento (recursos y estrategias didácticas utilizadas) a los niños y niñas.

Gracias por su participación y en caso de cualquier duda contactarse con la docente guía encargada de nuestro seminario, la cual es María Loreto Muñoz Abrines, correo electrónico loretomunoz@ucsc.cl.

Anexo II **“Tabla de respuestas de entrevistas”**

Respuestas Pregunta de investigación 1:

¿Cómo selecciona usted palabras para enseñar vocabulario a partir de un cuento? Describa.

	Respuesta
Educadora 1	Primero leo el cuento completo, y luego selecciono una palabra cada alrededor de tres o cuatro páginas, dependiendo de la extensión del cuento, ya que un cuento lo vemos durante una semana. Allí busco palabras que es probable que ellos no conozcan, pero que en su explicación sean concretas de entender por ellos, relacionando su nivel de desarrollo.

Educadora 2	A través de programas que permitan desarrollar habilidades en donde los niños (as) puedan tener el espacio y oportunidad de identificar palabras nuevas dentro de un relato en los diversos tipos de textos literarios y no literarios, incorporando esto como una estrategia y una manera de incentivar, motivar al niño o niña a identificar palabras no conocidas de su entorno y buscar el significado de ellas, usando diversos recursos como material de apoyo : diccionario y otros recursos como internet, para el enriquecimiento del vocabulario.
Educadora 3	Luego de leer el cuento o lectura compartida, vamos repasando con los niños y ellos van diciendo que palabras desconocen o que palabras desean estudiar. Antes de leer el cuento o la lectura compartida yo selecciono las palabras que ellos desconocen o que no hemos visto antes y les voy preguntando si la conocen para ir estudiándola.
Educadora 4	La selección de palabras es en base a la elaboración curricular que estoy trabajando en aula. Es decir, deben tener coherencia con los contenidos que abordo en mis otras clases, como también con aquellos aprendizajes transversales. Así también, los niños/as formulan preguntas todos los días, de las cuales también surgen palabras que ellos no conocen aún. En base a eso, realizo la selección de cuentos.
Educadora 5	La verdad es que de cada cuento con el que trabajo elijo una o dos palabras para trabajar vocabulario.
Educadora 6	Primero leo el cuento, lo analizó y selecciono una palabra que creo pueda ser desconocida para los párvulos.

Educadora 7	<p>Selecciono de dos formas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los mismos niños y niñas preguntan su significado. 2. Si no preguntan, yo les pregunto si saben qué significa y la trabajamos si no lo saben.
Educadora 8	<p>Según su grado de complejidad, la idea es poder explicar de forma sencilla a los párvulos esas palabras nuevas y que puedan incorporar esos conceptos día a día. En particular, busco que sean palabras sencillas, sinónimos de palabras que ya conocen y así ir progresando.</p>

Respuestas Pregunta de investigación 2:

Las palabras que usted selecciona para enseñar vocabulario, ¿Qué características deben cumplir? ¿Puede ser cualquier palabra? Explique.

	Respuesta
Educadora 1	<p>Deben ser palabras que pueda ejemplificar de manera concreta, ya que cada palabra enseñada debe ir acompañada de ejemplos de cómo utilizarla.</p>

Educadora 2	<p>Las palabras que se seleccionan para comenzar, primeramente “son algo conocidas por los alumnos” independiente no tengan muy claro el significado, considerando siempre que estén relacionados dentro de un contexto o tema específico cercano al niño o niña, como para iniciar el programa o plan de enriquecimiento del vocabulario y así con esto motivar al alumno a abrir esta ventana de la curiosidad del saber...</p> <p>Luego de esto, se van incorporando lecturas un poco más complejas con vocabulario interesante y nuevo para los niños (as). cuentos, libros sobre el universo, hábitat de animales, diarios, revistas etc. e incluso se pueden analizar poemas, rimas, y canciones.</p>
Educadora 3	<p>Deben ser palabras que sean fáciles de recordar por ellos y de pronunciar, es decir, que no sean largas, que se parezcan a otras palabras conocidas.</p> <p>También son palabras que podremos ir utilizando durante el resto del año escolar en otras ocasiones.</p>
Educadora 4	<p>Debe ser pertinente y acorde a la realidad de los párvulos, esto contempla nivel cultural de la familia, realidad del contexto escolar, y también el interés que los estudiantes manifiesten. Así también, debe tener una finalidad clara, no es enseñar palabras por enseñar simplemente; debe tener coherencia con los aprendizajes globales de los niños/as, para que a medida gradual puedan incorporarla en su vocabulario diario.</p>

Educadora 5	<p>Palabras que puedan ser utilizadas en el contexto de los niños y niñas.</p> <p>No necesariamente palabras rebuscadas.</p> <p>La idea es que, luego de conocer la palabra, la podamos incluir en nuestras conversaciones de manera natural.</p>
Educadora 6	<p>Deben ser palabras desconocidas por los niños y las niñas, y ejemplifico tanto verbalizando como usando acciones.</p>
Educadora 7	<p>Palabras desafiantes, difíciles o que desconozcan.</p>
Educadora 8	<p>Deben ser de fácil comprensión en un principio y que los párvulos logren asociarlas con otras palabras del vocabulario que ya conocen. La verdad creo que puede ser cualquier palabra, porque están en un período donde aprenden muy fácilmente todo, pero siempre cuidando que no sean demasiado complejas de comprender, para que así logren utilizarla.</p> <p>La idea es que con esas palabras vayan formando frases y se vayan apropiando de los conceptos.</p>

Respuestas Pregunta de investigación 3:

Describa con el mayor detalle posible todo el trabajo didáctico que realiza con la palabra seleccionada para enseñar vocabulario a partir de un cuento (recursos y estrategias didácticas utilizadas) a los niños y niñas.

	Respuestas
Educadora 1	<p>Bueno, primero que nada, leo el cuento con anterioridad, allí organizo la estructura de los talleres</p>

que se realizarán durante la semana con este cuento, significa ordenar qué haré con él cada día:

Lunes: Se les muestra el cuento, la tapa, contratapa, se hacen inferencias sobre de qué se tratará el cuento, ya que se muestran algunas páginas al azar. Se enseña una palabra de vocabulario.

Martes: Se muestra nuevamente el libro, y se les pide a los niños y niñas que cuenten lo que ya han conocido del cuento, para que luego hagan inferencias de lo que va a ocurrir. Se les enseña una nueva palabra de vocabulario.

Miércoles: Se muestra nuevamente el libro, y se les pide a los niños y niñas que cuenten lo que ya han conocido del cuento, para que luego hagan inferencias de lo que va a ocurrir. Se les enseña una nueva palabra de vocabulario.

Jueves: Se muestra nuevamente el libro, y se les pide a los niños y niñas que cuenten lo que ya han conocido del cuento, para que luego hagan inferencias de lo que va a ocurrir. Se les enseña una nueva palabra de vocabulario. Se agrega un trabajo de análisis de los personajes principales y secundarios, así como el inicio, desarrollo y final del cuento.

Viernes: Se muestra nuevamente el libro, y se les pide a los niños y niñas que cuenten lo que ya han conocido

del cuento, para que luego hagan inferencias de cómo va a ser el final de éste. No se les enseña una nueva palabra, sino que se repasan las que ya aprendieron y entre todos hacen un resumen y análisis del cuento, referido a personajes, y partes del mismo.

En cuanto a la enseñanza propiamente tal de las palabras de vocabulario, antes de comenzar la lectura, le menciono a los niños que escucharán la palabra “X” y que cuando la escuchen deben “realizar tal acción”, como por ejemplo chasquear los dedos. Entonces comienzo la lectura de las primeras páginas (alrededor de 3, dependiendo la extensión del cuento), y cuando aparece la palabra que aprenderán como vocabulario, los niños comienzan a chasquear los dedos, es en ese momento en que les pregunto si saben qué significa, tomando las respuestas de ellos para dar un significado y a la vez les leo el significado del diccionario, para luego darles ejemplos de cómo utilizar la palabra, así como les pido que me den un ejemplo también. Cada palabra está escrita en una etiqueta, así se van pegando en la pared en un sombrero mágico. Así seguimos la lectura del cuento hasta conocer una nueva palabra. Cuando al día siguiente hacemos un recuento de lo que hemos leído del cuento, también les pregunto por las palabras de

	vocabulario que hemos aprendido.
Educadora 2	<p>Primero para comenzar y presentar el programa se escoge una lectura o libro (desde la biblioteca de aula o puede ser cualquier libro, revista, diario, etc.. traído por los niños desde el hogar) con una temática familiar para ellos, se explica que cada vez que escuchen una palabra que no conozcan su significado o sea nueva para ellos, la escribirán en una zona específica del salón, puede ser un mural, con algún dibujo relacionado (libro, árbol del saber, pizarra etc. confeccionado antes por el grupo y conocido por todos. También le podemos pedir a algún niño que ya esté en el proceso de la escritura que escriba la palabra nueva). Se lee el cuento o relato y cada vez que alguien escuche y logre identificar una palabra nueva o poco conocida por él, levantará la mano o mostrara algún distintivo que cada niño tendrá en su lugar de trabajo, luego el Educador o el niño a cargo escribirá la palabra nueva en el lugar antes mencionado. Esta primera parte es solo para modelar la forma de incentivar a los niños el ir descubriendo, reconociendo, y enriqueciendo su vocabulario a través del conocimiento de nuevas palabras, la idea es que fomentemos este interés. Al principio, la Educadora puede ser el facilitador si los niños no logran</p>

identificar una palabra nueva, por ejemplo, si es un cuento sobre la granja y se escucha la palabra ordeñar podemos ayudarnos nombrando la palabra por si alguien la conoce y luego mostrando la imagen. Cabe señalar que previamente junto con la presentación del programa se indaga preguntando a los niños que podemos hacer si no sabemos que significa una palabra, para recabar información si los niños tienen aprendizajes previos. (conocimiento de que existe un libro llamado diccionario o que se puede utilizar internet, etc.) Así, Cada vez que se haga una lectura de cuento o cualquier otro tipo de texto, los niños estarán atentos a escuchar e identificar palabras nuevas e incluso las utilizaran dentro de su vocabulario habitual y también comentaran otras experiencias fuera del salón y traerán palabras desde fuera del ambiente escolar, estas palabras también son escritas y pegadas en el mural destinado para palabras nuevas, e incluso como actividad anexa los niños pueden confeccionar diccionarios con estas palabras nuevas aprendidas o con las que más les gustaron, o cuales comienzan con la misma consonante o vocal, tienen la misma cantidad de silabas, etc... hay un sinfin de actividades complementarias que se pueden realizar todas orientadas a incentivar a los niños (as) a descubrir e

	<p>incorporar nuevas palabras y así con esto enriquecer su vocabulario, estimular la lectura, escritura y fortalecer en los más grandes la gramática. Lo importante es sembrar la semilla del saber y el descubrimiento.</p>
<p>Educadora 3</p>	<p>Recursos:</p> <p>Diccionario</p> <p>Internet</p> <p>Tarjetas de palabras</p> <p>Tarjetas de vocales</p> <p>Dados de vocales</p> <p>Tarjetas de Consonantes</p> <p>Dibujos.</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumones</p> <p>árbol sabio en la pared</p> <p>lecturas compartidas</p> <p>cuentos</p> <p>Se presenta el diccionario y se lee el significado de la palabra</p> <p>se marca en el cuento o lectura</p> <p>se escribe en la pizarra</p> <p>se estudia con que letra empieza, que vocales tiene</p> <p>se profundiza en el significado</p>

	<p>se enseñan sinónimos</p> <p>se pide que investiguen en el hogar con sus padres</p> <p>se realizan dibujos de la palabra de ser posible</p> <p>se deja escrita en el árbol sabio</p> <p>se van repasando semanalmente una vez que se han aprendido.</p>
Educadora 4	<p>Con las palabras seleccionadas, se crea un minidiccionario para cada niño/a. Esto con el fin de incentivar el interés por el lenguaje. En cuanto a estrategias o metodologías, me apoyo bastante en potenciar el asombro en los niños/as, utilizo sombrero de palabra mágico, dado didáctico con diversas palabras, el pajarito preguntón, entre otras, donde cada una de ella cumple con la finalidad de enseñar nuevas palabras a los estudiantes. Una vez que se ha trabajado completamente con la palabra, los niños/as deben ser capaces de formular oraciones estructurales completas, incorporando la palabra trabajada, haciendo buen uso de esta.</p>
Educadora 5	<p>En este momento nos encontramos trabajando a distancia, pero la forma de trabajar es similar en aula (les copiare una de las instrucciones que se han enviado como trabajo al hogar.</p> <p>Pasos a seguir:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contarle al niño (a) que hoy conocerán una nueva

palabra. Conocer nuevas palabras nos sirve para entender mejor lo que escuchamos o leemos. Esta palabra está escondida en el cuento de Fernando furioso. La palabra es TROZO.

- Preguntar ¿Qué crees que significa trozo? (Registrar lo que dice el niño)

- Ve el video del cuento Fernando furioso nuevamente. Debes estar atento y cuando aparezca la palabra trozo debes poner pausa al video.
<https://www.youtube.com/watch?v=fIM58X6sCVE>

- El adulto lee lo siguiente: “Trozo es un pedazo de algo, por ejemplo, cuando voy a un cumpleaños me como un trozo de pastel, o cuando escuchamos un trozo de una canción”

- Retrocede un poco el video del cuento Fernando furioso y vuelve a escuchar la parte donde aparece la palabra TROZO. Puedes terminar de ver el video.

- En una hoja o en el cuaderno que utilizas para las tareas el adulto escribe como título “PALABRAS NUEVAS” luego, el niño (a) escribe la palabra que aprendió. Deja espacio para escribir pronto nuevas palabras.

La variante que realizamos es que cuando escuchen la palabra en la lectura que realiza el adulto hagan un gesto o un movimiento especial.

	<p>También en aula vamos poniendo cada palabra nueva debajo de la letra del abecedario que corresponda según su sonido inicial.</p>
Educadora 6	<p>-La primera vez que aparece la palabra en el cuento les pregunto sobre su significado, para conocer sus ideas.</p> <p>-Una vez realizada la pregunta les comunico la definición de la palabra utilizando un sinónimo conocido para los párvulos.</p> <p>-Posteriormente para clarificar suelo acompañar de un ejemplo tanto verbalizando como realizando una acción que facilite la comprensión de la palabra.</p> <p>-Finalmente al terminar el cuento se agrega la palabra a nuestro “muro de palabras” y durante la semana vamos recordando su significado.</p>
Educadora 7	<p>Primero trabajamos el libro, autor, ilustraciones, predicción de lo que podría tratar según la portada y predicción a la mitad para pensar cómo sería el desenlace.</p> <p>Luego, poner especial atención en las palabras y preguntar si no saben su significado, por qué al menos hay una palabra que deben descubrir que es difícil de entender.</p> <p>Al identificar la palabra, la escribo en la pizarra y hacemos lluvia de ideas de qué podría significar,</p>

	<p>pensando en la frase ¿qué significará? Luego damos el significado exacto y trabajamos la palabra, realizando un dibujo sobre la palabra y/o también creando una frase que incluya la nueva palabra, llevarla a otro contexto.</p> <p>La palabra queda anotada en una hoja de árbol, y se pega en el árbol de las palabras, recordando todas las trabajadas.</p>
<p>Educadora 8</p>	<p>Por ejemplo, en el cuento "el festín de Agustín"</p> <p>La historia cuenta de un pudu que a escondidas se come todos los dulces que sus padres tenían para su fiesta de cumpleaños. Osea este pudu se dio un gran festín. Que significa que comió mucha comida, abundante comida.</p> <p>Con esa misma palabra se le puede preguntar a los niños ocasiones en los que ellos hayan tenido un festín es sus casas, que había en ese festín.</p>

Anexo III

“Tabla de extractos textuales de educadoras de párvulos”

Categoría 1: Selección de Palabras

Subcategoría	Respuestas textuales
Palabras desconocidas por los párvulos	Educadora 1: “Allí busco palabras que es probable que ellos no conozcan”
	Educadora 2: “Motivar al niño o niña a identificar palabras no conocidas de su entorno”
	Educadora 3: “Vamos repasando con los niños y ellos van diciendo que palabras desconocen o que palabras desean estudiar. Yo selecciono las palabras que ellos desconocen o que no hemos visto antes”
	Educadora 4: “Los niños/as formulan preguntas todos los días, de las cuales también surgen palabras que ellos no conocen aún”
	Educadora 6: “Selecciono una palabra que creo pueda ser desconocida para los párvulos”
	Educadora 7: “Los mismos niños y niñas preguntan su significado. Si no preguntan, yo les pregunto si saben qué significa y la trabajamos si no lo saben”
Potencial instruccional	Educadora 1: “Que en su explicación sean concretas de entender por ellos, relacionando su nivel de desarrollo”
Palabras con coherencia curricular	Educadora 4: “La selección de palabras es en base a la elaboración curricular que estoy trabajando en aula. Es decir, deben tener coherencia con los contenidos que abordo en mis otras clases, como también con aquellos aprendizajes transversales”
Palabras sencillas para los párvulos	Educadora 8: “Busco que sean palabras sencillas”

Sinónimos de palabras ya conocidas	Educadora 8: “Busco que sean sinónimos de palabras que ya conocen”
---	--

Categoría 2: Características de las Palabras

Subcategoría	Respuestas analizadas
Potencial instruccional	Educadora 1: “Deben ser palabras que pueda ejemplificar de manera concreta”
Palabras poco conocidas	Educadora 2: “Son algo conocidas por los alumnos. Se van incorporando lecturas un poco más complejas con vocabulario interesante y nuevo para los niños”
Palabras sin complejidad	Educadora 3: “Deben ser palabras que sean fáciles de recordar por ellos y de pronunciar”
	Educadora 5: “No necesariamente palabras rebuscadas”
	Educadora 8: “Deben ser de fácil comprensión en un principio”
Palabras cortas	Educadora 3: “Que no sean largas”
Sinónimos de palabras ya conocidas	Educadora 3: “Que se parezcan a otras palabras conocidas”
	Educadora 8: “Logren asociarlas con otras palabras del vocabulario que ya conocen”
Importancia y utilidad	Educadora 3: “También son palabras que podremos ir utilizando durante el resto del año escolar en otras ocasiones”
	Educadora 5: “Palabras que puedan ser utilizadas en el contexto de los niños y niñas. La idea es que, luego de conocer la palabra, la podamos incluir en nuestras conversaciones de manera natural”
Palabras acordes al	Educadora 4: “Debe ser pertinente y acorde a la realidad de los párvulos, esto

contexto diario en el que se encuentra inserto el párvulo	contempla nivel cultural de la familia, realidad del contexto escolar”
Palabras desconocidas por los párvulos	Educadora 6: “Deben ser palabras desconocidas por los niños y niñas”
	Educadora 7: “Palabras que desconozcan”
Palabras desafiantes	Educadora 7: “Palabras desafiantes”
Palabras con complejidad	Educadora 7: “Palabras difíciles”

Categoría 3: Estrategias Didácticas

Subcategoría	Respuestas analizadas
Trabajo motor no relacionado con la palabra	Educadora 1: “Menciono a los niños que escucharán la palabra “X” y que cuando la escuchen deben “realizar tal acción” como por ejemplo chasquear los dedos. Entonces comienzo la lectura de las primeras páginas (alrededor de 3, dependiendo la extensión del cuento), y cuando aparece la palabra que aprenderán como vocabulario, los niños comienzan a chasquear los dedos”
	Educadora 5: “La variante que realizamos es que cuando escuchen la palabra en la lectura que realiza el adulto hagan un gesto o un movimiento especial”
Conocimientos previos	Educadora 1: “Les pregunto si saben qué significa”
	Educadora 5: “Preguntar ¿Qué crees que significa trozo? (Registrar lo que dice el niño)”
	Educadora 6: “La primera vez que aparece la palabra en el cuento les pregunto sobre su significado, para conocer sus ideas”
	Educadora 7: “Hacemos lluvia de ideas de qué podría significar, pensando en la frase ¿qué significará?”
Definición en base a conocimientos previos	Educadora 1: “Les pregunto si saben qué significa, tomando las respuestas de ellos para dar un significado”

Definición desde el diccionario	Educadora 1: “Les leo el significado del diccionario”
	Educadora 3: “Se presenta el diccionario y se lee el significado de la palabra”
Interacción oral: dar ejemplos	Educadora 1: “Para luego darles ejemplos de cómo utilizar la palabra”
	Educadora 6: “Posteriormente para clarificar suelo acompañar de un ejemplo tanto verbalizando como realizando una acción que facilite la comprensión de la palabra”
	Educadora 7: “Creando una frase que incluya la nueva palabra”
Interacción oral: pedir ejemplos	Educadora 1: “Así como les pido que me den un ejemplo también”
	Educadora 4: “Los niños/as deben ser capaces de formular oraciones estructurales completas”
	Educadora 8: “Con esa misma palabra se le puede preguntar a los niños ocasiones en los que ellos hayan tenido un festín en sus casas, que había en ese festín”
Muro de palabras	Educadora 1: “Cada palabra está escrita en una etiqueta, así se van pegando en la pared en un sombrero mágico”
	Educadora 2: “Estas palabras también son escritas y pegadas en el mural destinado para palabras nuevas”
	Educadora 3: “Se deja escrita en el árbol sabio”
	Educadora 5: “También en aula vamos poniendo cada palabra nueva debajo de la letra del abecedario que corresponda según su sonido inicial”
	Educadora 6: “Finalmente al terminar el cuento se agrega la palabra a nuestro “muro de palabras”
	Educadora 7: “La palabra queda anotada en una hoja de árbol, y se pega en el árbol de las palabras, recordando todas las trabajadas”

Trabajo post	Educadora 1: “Cuando al día siguiente hacemos un recuento de lo que hemos leído del cuento, también les pregunto por las palabras de vocabulario que hemos aprendido”
	Educadora 3: “Se van repasando semanalmente una vez que se han aprendido”
	Educadora 6: “Durante la semana vamos recordando su significado”
Representación ortográfica	Educadora 1: “Cada palabra está escrita en una etiqueta”
	Educadora 2: “Estas palabras también son escritas”
	Educadora 3: “Se escribe en la pizarra”
	Educadora 5: “En una hoja o en el cuaderno que utilizas para las tareas el adulto escribe como título “PALABRAS NUEVAS” luego, el niño (a) escribe la palabra que aprendió. Deja espacio para escribir pronto nuevas palabras”
	Educadora 7: “Al identificar la palabra, la escribo en la pizarra”
Profundidad	Educadora 3: “Se profundiza en el significado”
Nueva estrategia	Educadora 3: “Se realizan dibujos de la palabra de ser posible”
	Educadora 4: “Con las palabras seleccionadas, se crea un minidiccionario para cada niño/a”
	Educadora 7:” Trabajamos la palabra, realizando un dibujo sobre la palabra”
Contar al niño que aprenderá una palabra nueva y les da a conocer la importancia que tiene conocer palabras nuevas	Educadora 5: “Contarle al niño (a) que hoy conocerán una nueva palabra. Conocer nuevas palabras nos sirve para entender mejor lo que escuchamos o leemos”
Presentación de la palabra a enseñar	Educadora 5: “Esta palabra está escondida en el cuento de Fernando furioso. La palabra es TROZO”
Definición en base a	Educadora 6: “Les comunico la definición de la palabra utilizando un

sinónimo conocido	sinónimo conocido para los párvulos”
Trabajo motor acorde a la palabra	Educadora 6: “Suelo acompañar de un ejemplo tanto verbalizando como realizando una acción que facilite la comprensión de la palabra”
Definición precisa	Educadora 5: “Trozo es un pedazo de algo”
	Educadora 7: “Luego damos el significado exacto”
	Educador 8: “FESTIN. Que significa que comió mucha comida, abundante comida.

PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	María Eugenia Soto Muñoz
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS QUE DECLARAN UTILIZAR EDUCADORAS DE PÁRVULOS PARA LA ENSEÑANZA DE VOCABULARIO A PARTIR DE LA LECTURA DE CUENTOS EN LOS NIVELES DE PREKÍNDER Y/O KÍNDER EN CENTROS EDUCATIVOS DE DISTINTO TIPO DE DEPENDENCIA.
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	CARLA CARRASCO LAGOS YASMIN CASTILLO CORNEJO VALENTINA CONCHA HERRERA JAVIERA MEDINA JEREZ VALENTINA MONARES MANZO JIMENA ROJAS OSSES
CARRERA	Educación de Párvulos
PROFESOR GUÍA	María Loreto Muñoz A.

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7.0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	5.0
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	5.0
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7.0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	6.0
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos	7.0

y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	
Promedio	6.16

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7.0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	7.0
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	6.0
Promedio	6.66

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	5.0
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	5.0
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	5.0
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	5.0
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	5.0
6 Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	6.0
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	6.0
8 Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	6.0
Promedio	5.37

D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	6.0
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	6.0
3. Discusión de los resultados de la investigación.	7.0
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6.0
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6.5
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	7.0
Promedio	6.41

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	6.5
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	6.0
3. Correcto uso de ortografía.	7.0
4. Coherencia en la redacción.	7.0
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	5.0
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	6.0
Promedio	6.25

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6.16	1.54
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6.66	1.33
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	5.37	1.06
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6.41	1.60
E. De los aspectos formales	10%	6.25	0.62
Nota promedio final			6.15

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

Formato:

La redacción del informe debe ir en 3° persona, no en 1°.

Arreglar los espacios entre, entre párrafos y al cambiar de páginas.

Las tablas y figuras deben ir en formato APA

Revisar algunas desconfiguraciones en tablas y figuras.

Respecto a la presentación de los resultados, no todas esas tablas van en el informe, principalmente va lo referido a matrices de triangulación (que no explicitan como tal en los títulos) El resto va en los anexos.

La redacción y ortografía son destacables, facilitando la lectura y revisión del texto.

El uso de citas en el texto, cumple a cabalidad con normas APA 7° edición, no así la incorporación de tablas y figuras.

Revisar casi todas las referencias y ponerlas en formato APA 7° edición.

Contenido.

El título del estudio y su objetivo general señalan el contraste con la propuesta de Buen Comienzo, pero no hay información de la relevancia de esta propuesta ni en la elaboración de la problemática y solo se menciona brevemente en el marco referencial a través de una tabla con pasos, por lo tanto, a la hora de concluir puede contratar resultados principalmente con el marco empírico y parcialmente con la tabla de los pasos. No se entiende por qué se releva como protagonista de esta investigación a los pasos de Buen Comienzo, ya que, de alguna manera, minimiza toda la evidencia empírica presentada en el marco referencial que es contundente. Sugiero revisar y tomar decisiones. En la lista de referencias, no hay una sola referida a Buen Comienzo.

Respecto al marco teórico referencial, la evidencia empírica es variada, contextualizada a la realidad nacional y latinoamericana, aunque el sustento teórico es escaso (no señalan a qué teoría del desarrollo del lenguaje se adscribe el estudio). Sin embargo, dentro de las limitaciones señalan escasa variedad de autores en la literatura sobre este, aspecto afirmación que carece de fundamento porque sí existe y mucho, pero en idioma inglés. Tal vez la limitación apunta a no contar con la

habilidad para leer en inglés.

La forma de presentar el análisis del contenido no permite claridad respecto al proceso de análisis y de triangulación.

Al ver la coherencia entre la muestra usada y los criterios para seleccionarla, luego el instrumento usado y el tipo de respuesta, se observa una confusión metodológica mayor, pues esta investigación no refleja un estudio de casos, no refleja un paradigma interpretativo.

No hubo contraste de casos, hubiera sido muy interesante contrastar el tipo de dependencia de los establecimientos donde trabajan esas educadoras y poder afirmar con certeza si las prácticas pedagógicas en la enseñanza de vocabulario variaban de un establecimiento a otro.

La fortaleza de la investigación está dada, primero, en identificar una problemática relevante sobre todo para mejorar la calidad de la educación de niños y niñas provenientes de sectores vulnerables, luego destaca el sustento empírico que respalda la problemática. Si se deja de lado las falencias metodológicas, sin duda que el contenido de los hallazgos y las conclusiones son un gran aporte tanto para que educadoras en ejercicio modifiquen su enseñanza del vocabulario, como para la formación inicial de futuras educadoras.

Valoro por, sobre todo, el aporte del contenido de los hallazgos encontrados y el respaldo empírico presentado.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011



FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha: 08-enero-2021

PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Patricia Troncoso Ibacache
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS QUE DECLARAN UTILIZAR EDUCADORAS DE PÁRVULOS PARA LA ENSEÑANZA DE VOCABULARIO A PARTIR DE LA LECTURA DE CUENTOS EN LOS NIVELES DE PREKÍNDER Y/O KÍNDER EN CENTROS EDUCATIVOS DE DISTINTO TIPO DE DEPENDENCIA.
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Carla Carrasco Lagos, Yasmin Castillo Cornejo, Valentina Concha Herrera, Javiera Medina Jerez, Valentina MonaresManzo, Jimena Rojas Osses
CARRERA	Educación de Párvulos
PROFESOR GUÍA	M ^a . Loreto Muñoz Abrines

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

B. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
8. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7.0
9. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	5.5
10. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	6.0
11. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7.0
12. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	5.0
13. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	6.5
Promedio	6.16

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
4. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7.0
5. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	6.5
6. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	6.5
Promedio	6.66

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
5. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	6.0
6. Presentación del método de investigación y su diseño.	6.0
7. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	6.0
8. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	5.5
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	6.0
7 Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	6.5
14. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	6.0
9 Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	6.0
Promedio	6.0

D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
7. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	6.3
8. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	6.3
9. Discusión de los resultados de la investigación.	7.0
10. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6.0
11. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6.5
12. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	6.5
Promedio	6.43

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
7. Títulos pertinentes y sintéticos .	7.0
8. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	6,5
9. Correcto uso de ortografía.	7.0
10. Coherencia en la redacción.	6.5
11. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	6.0
12. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	6,5
Promedio	6,58

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6.16	1.54
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6.66	1.33
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6.0	1.2
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6.43	1.60
E. De los aspectos formales	10%	6.58	0.66
Nota promedio final			6.33

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

En primer lugar felicito al grupo investigador, por el tema abordado y el trabajo realizado.

Revisar la presentación de las categorías no está señalado el tipo y la definición de cada una.

En el marco conceptual sugiero incorporar una caracterización de la propuesta Un Buen Comienzo, incorporar una descripción de las Orientaciones Técnico-Pedagógicas para el Nivel de Educación Parvularia: Lenguaje verbal, interesante también habría sido considerar el cuento como estrategia didáctica para la enseñanza de vocabulario.

En los objetivos no queda claro a que se refiere conocimiento actualizado declarado por la propuesta de Un Buen Comienzo, cuando vamos al marco teórico, análisis de los hallazgos y conclusiones, no se hace alusión a esta propuesta.

En el análisis de los resultados, señalar fuente que permite presentar “resultados analizados” se corresponde a alguna fuente teórica propuesta en el marco teórico o, en relación a qué se llegan a establecer, lo señalo porque en la discusión de los resultados se citan fuentes teóricas, textualidades (ideas que coinciden o que difieren), según los objetivos y en relación al lo interpretativo del estudio, creo que

corresponde mas a un análisis descriptivo de las prácticas de las educadoras para la enseñanza de vocabulario a partir de la lectura de cuentos; ya que no se realiza una contrastación (triangulación) con las referencias teóricas del marco teórico, la propuesta Un Buen Comienzo.

En el texto borrador, se encuentran comentarios y observaciones respecto de redacción y contenido en: planteamiento del problema, marco teórico, marco metodológico, conclusiones.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011



FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha: 12 de enero de 2020