



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: El teatro como estrategia para favorecer la expresión en alumnos canalizados al área de lenguaje y comunicación en CAPEP, unidad móvil 2

AUTOR: Edith Alejandra López Rodríguez

FECHA: 7/15/2026

PALABRAS CLAVE: Comunicación, Educación preescolar, Lenguaje, Inclusión educativa, Teatro

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR**

**DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN
INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL**

**BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ**

GENERACIÓN

2022



2026

**“EL TEATRO COMO ESTRATEGIA PARA FAVORECER LA EXPRESIÓN EN
ALUMNOS CANALIZADOS AL ÁREA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN EN
CAPEP, UNIDAD MÓVIL 2”**

**INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
INCLUSIÓN EDUCATIVA**

PRESENTA:

LÓPEZ RODRÍGUEZ EDITH ALEJANDRA

ASESOR (A):

COVARRUBIAS CERVANTES VIANEY

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO DEL 2026



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

**ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL**

**A quien corresponda.
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito Edith Alejandra López Rodríguez
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

**" EL TEATRO COMO ESTRATEGIA PARA FAVORECER LA EXPRESIÓN EN ALUMNOS
CANALIZADOS AL ÁREA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN EN CAPEP, UNIDAD MÓVIL 2"**

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales

☒ para obtener el

Título en ☒ Licenciatura en Inclusión Educativa



en la generación 2022-2026 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 07 días del mes de Julio de 2026.

ATENTAMENTE.

Edith Alejandra López Rodríguez

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

Nicolás Zapata No. 200
Zona Centro, C.P. 78000
Tel y Fax: 01444 812-11-55
e-mail: cicyt@beceneslp.edu.mx
www.beceneslp.edu.mx



BECENE-SA-DSE-RT-PO-01-05

Revisión 2

Administrativa

Dictamen Aprobatorio del
Documento Recepcional

San Luis Potosí, S.L.P.; a 26 de Junio del 2026

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. LOPEZ RODRIGUEZ EDITH ALEJANDRA
De la Generación: 2022 - 2026

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de () Ensayo Pedagógico, (X) Informe de Prácticas Profesionales, () Portafolio Temático, () Tesis de Investigación, () Tesina, () Portafolio de Evidencias.

Titulado:

EL TEATRO COMO ESTRATEGIA PARA FAVORECER LA EXPRESIÓN EN ALUMNOS
CANALIZADOS AL ÁREA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN EN CAPEP, UNIDAD MÓVIL 2

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en INCLUSIÓN EDUCATIVA

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTRA. VIANEY COVARRUBIAS CERVANTES

DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. PATIMA GUADALUPE FABIÁN VANEGAS

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTR. GERARDO JAVIER GUEL CÁBRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. VIANEY COVARRUBIAS CERVANTES



Agradecimientos y Dedicatorias

Hay logros que se construyen en soledad y otros que nacen del amor, del acompañamiento y de la huella que dejan las personas a lo largo del camino. Este documento representa una etapa importante de mi formación, pero también el inicio de nuevos retos y aprendizajes, en cada página habitan las horas de esfuerzo, las dudas, los aprendizajes y las experiencias que fueron formando a la persona y a la docente en la que me he convertido. Por ello, estas palabras buscan no solo agradecer, sino reconocer a quienes hicieron posible llegar hasta este momento.

A mi mamá. Hay personas que enseñan con palabras y otras que convierten su vida en la lección más grande; tú hiciste ambas cosas, me enseñaste que el mayor privilegio de la vida no consiste en lo que se posee, sino en la capacidad de amar con generosidad, entrega y sinceridad, me enseñaste que la ternura también es fortaleza, que amar nunca es una pérdida y que incluso en los días más difíciles siempre existe una razón para seguir adelante. Aunque ya no pueda escucharte, ni abrazarte, continúo encontrándote en todo lo que sembraste en mí: en la forma en que acompaño, en la paciencia con la que intento comprender a los demás, en la sensibilidad con la que miro la vida y en el amor que procuro dejar en cada cosa que hago; este documento lleva mi nombre, pero también lleva el tuyo, porque si hoy he llegado hasta aquí, es gracias al amor que me diste.

A mi papá, gracias por estar, tu presencia también forma parte de esta historia. Este logro representa una meta compartida, y deseo que al mirar estas páginas también puedas sentirte orgulloso del camino recorrido.

A mi familia, a mi tía Ceci y a mi tía Alicia, gracias por ser ese abrazo que aparece cuando más se necesita, por cada llamada, por cada preocupación, por cada material didáctico que ayudaron a conseguir para que la maestra de la familia pudiera seguir cumpliendo sus sueños y por cada gesto que, aunque pareciera pequeño, fue una forma de decirme: “Te quiero, no estás sola”. A mi primo Dante, por formar parte de esos momentos que hicieron más ligeros los días difíciles. A mis hermanos, Karen y David, porque crecer junto a ustedes me enseñó que la familia también se construye desde las diferencias y que,

aún en medio de las adversidades, el cariño permanece. A mis pequeños Nirvi, Aris y Nao, ustedes son la prueba de que la vida siempre encuentra la manera de abrir espacio para la alegría; sus abrazos, sus risas y la forma en que miran el mundo me recuerdan que siempre vale la pena seguir adelante.

A mi mejor amigo Javi, quien ha sido testigo de mis sueños, de mis miedos, de mis logros y de las versiones de mí que han ido cambiando con el paso del tiempo. Gracias por permanecer, por creer en mí y por hacerme sentir acompañada en un camino que no siempre fue sencillo.

A mi maestra Dafne, porque hay docentes que enseñan contenidos y hay docentes que cambian destinos, gracias por creer en mí antes de que yo aprendiera a hacerlo y por sembrar una semilla que, con los años, floreció en una vocación.

A los docentes de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado, gracias por compartir mucho más que conocimientos; sus enseñanzas, observaciones, exigencias y conversaciones contribuyeron de manera significativa a mi formación académica y profesional. Asimismo, agradezco profundamente la comprensión, la paciencia y la confianza que me brindaron durante una de las etapas más significativas de mi vida, su disposición para escucharme, orientarme y creer en mí me permitió continuar este camino con mayor fortaleza. Hoy inicio una nueva etapa llevando conmigo no solo los conocimientos adquiridos en sus aulas, sino también el ejemplo de calidad humana que cada uno de ustedes dejó en mi formación.

Al equipo de CAPEP, unidad móvil 2. Gracias por recibirme con disposición y por acompañarme durante este proceso de investigación, su experiencia, orientación y apertura para compartir su trabajo enriquecieron significativamente este documento y me permitieron comprender que la atención educativa adquiere un verdadero sentido cuando se realiza desde el compromiso y la sensibilidad.

A mis alumnos, mientras este documento buscaba explicar cómo el teatro podía favorecer la expresión, fueron ustedes quienes me enseñaron el significado más profundo de comunicar, descubrí que una palabra, una mirada, una sonrisa, un gesto o un pequeño

avance pueden decir mucho más que un discurso completo, cada logro alcanzado por ustedes renovó mi compromiso con esta profesión. Gracias por permitirme aprender a su lado y por recordarme, todos los días, la maestra que deseo llegar a ser.

A mis amigas Vero, Jaz, América y Fátima, gracias por hacer de estos años una etapa más ligera y más valiosa, esta formación docente no se construyó únicamente con lecturas, clases y aprendizajes académicos, sino también con buena compañía, risas, conversaciones interminables y el alivio de saber que alguien entiende exactamente lo que estás viviendo. Ustedes fueron parte de estos cuatro años, de los días de cansancio, de las preocupaciones que se hicieron más llevaderas, de las alegrías compartidas y de tantos momentos que hoy forman parte de los recuerdos más significativos de mi formación. Gracias por coincidir conmigo en este camino y por hacer que esta etapa tuviera un significado aún más especial.

A mis maestros de teatro, hoy creo en el poder del teatro como herramienta educativa, porque antes aprendí de ustedes a reconocerlo como un espacio de expresión, encuentro y transformación personal. Gracias por enseñarme que el teatro se construye desde la disciplina, la constancia, la creatividad, la sensibilidad, el trabajo colectivo y, sobre todo, desde la humanidad. Gracias por mostrarme que hacer teatro implica escuchar, observar y reconocer que cada historia merece ser contada. Todo aquello que aprendí junto a ustedes trasciende el escenario y permanece en la manera en que hoy entiendo la educación y ejerzo la docencia.

A mis amigos de teatro, gracias por compartir conmigo un espacio donde aprendí que las diferencias no nos separan, sino que nos complementan y nos enriquecen. En ustedes comprendí que cada persona tiene una forma única de sentir, crear y expresarse, y que precisamente esas particularidades son las que hacen más valioso un escenario, un aula y también una amistad.

Agradezco a todas las personas que han pasado por mi vida dejando una enseñanza, una palabra o un gesto de cariño. Cada encuentro me transformó de una u otra manera y me ayudó a llegar hasta aquí.

Finalmente, a mí, por no desistir, por mantenerme constante y por luchar por este sueño aun en los momentos más difíciles, me agradezco por aprender a creer en mí, por confiar en mis capacidades y por reconocer el valor de mi propio esfuerzo, porque sé todo lo que implicó llegar hasta aquí, hoy reconozco la fortaleza, la entrega y la decisión de seguir adelante. Este logro también es mío, porque fui yo quien no se rindió y quien convirtió un sueño en realidad.

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN	9
Diagnóstico Del Contexto Educativo	12
Contexto Externo	12
Contexto Interno	14
Contexto Áulico	17
Planteamiento Del Problema	18
Justificación	21
Objetivos	23
Objetivo General	23
Objetivos Específicos	23
Focalización Del Problema	24
Interés Personal Por El Tema Y La Responsabilidad Como Profesional De La Educación	25
Dominios De Saber Y Desempeños	26
II. PLAN DE ACCIÓN	27
Diagnóstico	27
Propósitos Del Plan De Acción	37
Marco Teórico	38
Nueva Escuela Mexicana	39
Educación Preescolar	43
Diseño Universal para el aprendizaje (DUA)	45
Expresión	47
Teatro	53
Presentación Del Plan De Acción	55
Acciones Y Estrategias De Análisis De Reflexión	60
III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA	61
Actividad 1: “Piratas En Búsqueda Del Tesoro Escondido”	61
Actividad 2: “El Circo Inclusivo”	68
Actividad 3: “Elaboración De Títeres”	77
Actividad 4: “Cuento Motor”	84
Actividad 5: “Juego De Roles”	91
Evaluación De La Implementación Del Plan De Acción	98
IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	101
V. REFERENCIAS	104
VI. ANEXOS	109

I. INTRODUCCIÓN

La comunicación es indispensable para el ser humano, desde que nacemos nos comunicamos a través de gestos, llantos, gritos y balbuceos. “Por medio de la comunicación buscamos obtener objetos, información, reconocimiento, atención, afecto..., entre otras muchas cosas que nos son necesarias para funcionar individual y socialmente” (Romero, S. 1999, p. 22). Poco a poco conforme vamos creciendo logramos desarrollar el lenguaje verbal y aprendemos a expresar lo que sentimos o pensamos, sin embargo, aunque en teoría sabemos comunicarnos, muchas veces se nos dificulta expresar nuestras ideas, emociones y pensamientos con claridad. Esto puede deberse a factores emocionales, sociales, culturales o incluso cognitivos. No siempre encontramos las palabras adecuadas ni nos sentimos en un entorno seguro para expresar lo que realmente queremos. En ese sentido Valenzuela (2003) señala que:

El ser humano se expresa constantemente, todo lo que le rodea le hace pensar, sentir, y necesita “decirlo”, expresarlo para sí mismo o para los demás, ya que ello busca respuestas a sus dudas, comparte sus ideas y se reconoce en los demás (p. 14).

Es aquí donde otras formas de comunicación cobran relevancia, este informe se centra en el teatro como una estrategia educativa completa y adecuada para los alumnos que se encuentran en el proceso de adquisición del lenguaje.

El presente informe aborda el teatro como estrategia pedagógica para favorecer el desarrollo de la expresión verbal, gestual y corporal en alumnos de educación preescolar. el teatro constituye una herramienta educativa integral porque incorpora elementos como la expresión corporal, la narración, el juego simbólico, la gestualidad, la música, el movimiento y la creatividad, recursos que favorecen el fortalecimiento de los componentes del lenguaje de manera natural y contextualizada, del mismo modo, propicia la interacción social, la participación y la expresión de emociones e ideas permitiendo que los alumnos encuentren diferentes formas de comunicarse de acuerdo con sus posibilidades y necesidades.

Este documento se elaboró bajo la modalidad de informe de prácticas profesionales, correspondiente al 7º y 8º semestre de la licenciatura en inclusión educativa, durante el ciclo escolar 2025-2026. Las prácticas profesionales se realizaron en el área de Lenguaje y Comunicación del Centro de Atención Psicopedagógica de Educación

Preescolar Unidad Móvil No. 2 (CAPEP, UM2), servicio que brinda atención a diversos jardines de niños, para el desarrollo de la propuesta se seleccionó el jardín de niños “Metalúrgicos” específicamente el grupo de 2° “A” debido a que durante la observación inicial se identificó poca participación e iniciativa comunicativa en las actividades cotidianas, la propuesta se centró en los 5 alumnos canalizados al área de lenguaje y comunicación de CAPEP, ya que constituían la totalidad de alumnos del grupo que requerían atención en ésta área; su elección respondió a características comunes identificadas durante el proceso de observación, entre las que destacaban una articulación inmadura de las palabras, dificultades para comprender algunos conceptos y una escasa iniciativa para participar y hacer uso del lenguaje en las actividades escolares; estas necesidades representaban el problema central que orientó la propuesta de intervención.

El objetivo general de la propuesta consistió en fortalecer el desarrollo del lenguaje de los alumnos mediante la implementación de actividades teatrales que favorecieran la expresión verbal, corporal y gestual, con la intención de mejorar sus habilidades comunicativas, para lograrlo se plantearon como objetivos específicos detectar las habilidades lingüísticas y expresivas de los alumnos canalizados mediante la aplicación de la Prueba del Lenguaje Oral Navarra Revisada (PLON-R), elaborada por Aguinaga, Armetntia, Fraile, Olangua y Uriz (2004) y el registro de su participación. La aplicación de este instrumento se realizó con el conocimiento del equipo interdisciplinario de CAPEP, el cual le dio seguimiento a la valoración de los alumnos, posteriormente se diseñaron y aplicaron actividades teatrales orientadas al fortalecimiento de la comunicación; y evaluar los avances obtenidos a partir de la implementación del plan de acción.

La elaboración y aplicación de la propuesta permitió desarrollar distintos dominios del saber y desempeños profesionales relacionados con la licenciatura en inclusión educativa, particularmente aquellos vinculados con la detección de Barreras para el aprendizaje y la participación, el diseño de estrategias inclusivas, el trabajo colaborativo con docentes y el fortalecimiento de habilidades comunicativas en los alumnos.

El informe se encuentra organizado en los siguientes 6 apartados:

- Apartado 1: Introducción. En este apartado se presenta el contexto, el planteamiento del problema, la justificación, los objetivos, el interés personal, y los dominios del saber y desempeños seleccionados.

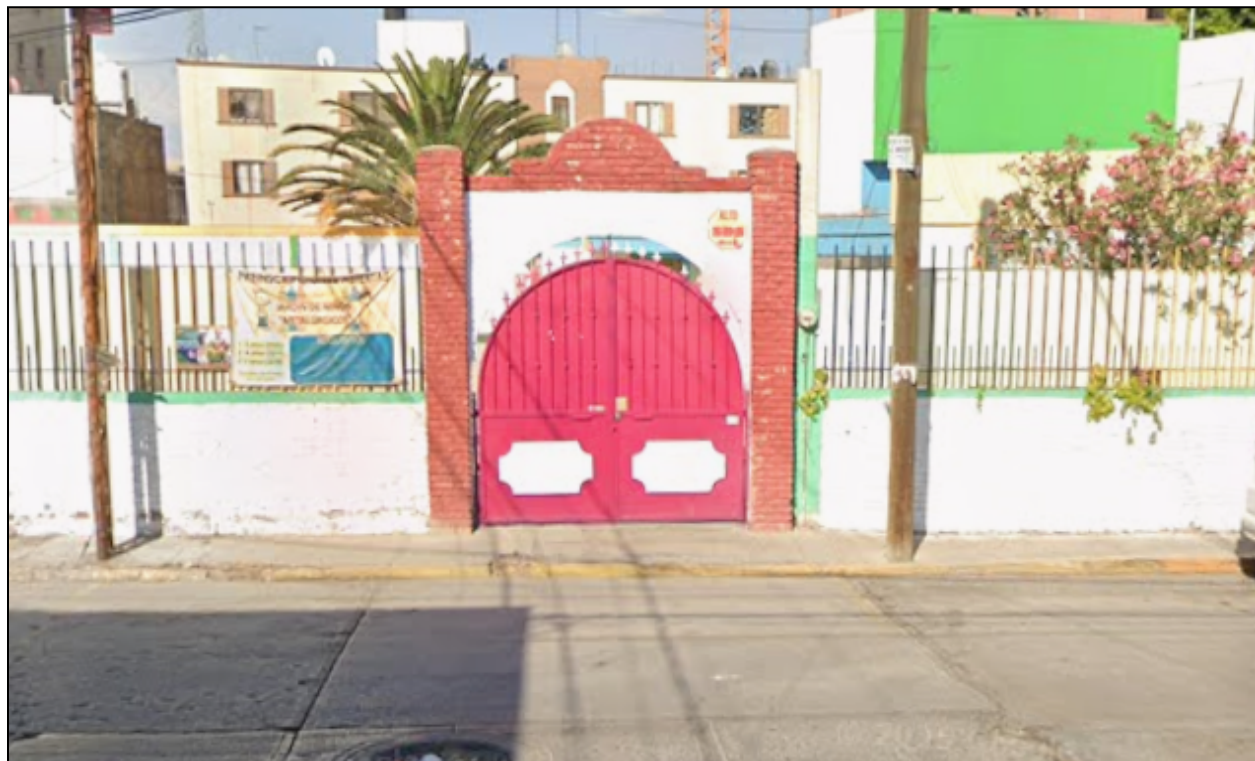
- Apartado 2: Plan De Acción. Aquí se integran el diagnóstico específico de los cinco alumnos canalizados al área de lenguaje y comunicación, el marco teórico, las actividades diseñadas y los instrumentos de evaluación y reflexión.
- Apartado 3: Desarrollo, Reflexión Y Evaluación De La Propuesta De Mejora. En esta sección se desarrolla la aplicación, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora mediante el ciclo reflexivo de Smith, así como los resultados obtenidos tras la aplicación final de la prueba PLON-R.
- Apartado 4: Conclusiones Y Recomendaciones. En esta etapa se analizan los alcances de la intervención y los aprendizajes construidos durante el proceso formativo y profesional
- Apartado 5: Referencias. En este espacio, se recopilan todos los autores y las fuentes de donde se rescató la información que respalda el sustento teórico del informe de manera general.
- Apartado 6: Anexos. Por último, se recopilaron los elementos que apoyaron a la elaboración del informe, correspondientes a los instrumentos, planeaciones y evidencias utilizadas durante la intervención educativa.

Diagnóstico Del Contexto Educativo

Contexto Externo

Figura 1.

Fachada del Jardín de niños “Metalúrgicos”



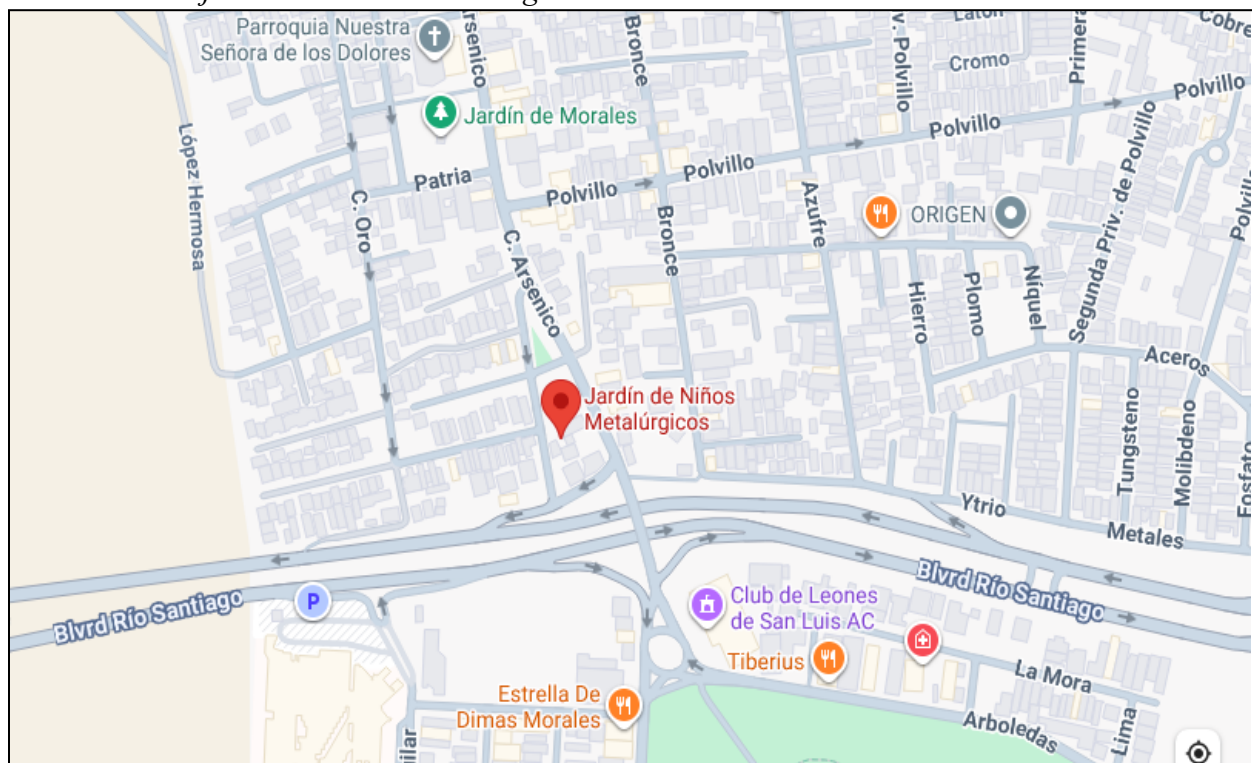
NOTA. Tomado de google maps (2025a). https://maps.app.goo.gl/Pf1Eq7dxSD3HZPNg6?g_st=aw

El Jardín de niños “Metalúrgicos”, con Clave de Centro de Trabajo 24JN0030K, se localiza en la calle Arsénico #103, colonia Morales, C.P. 78180, en la zona urbana de la capital de San Luis Potosí, S.L.P. Se encuentra en un punto de fácil acceso.

La colonia dispone de servicios básicos, tales como, suministro de agua potable, sistema de drenaje, energía eléctrica, internet, alumbrado público, así como diversas rutas de transporte público, entre ellas la ruta 9, la ruta 2 y ruta 34, que facilitan la movilidad de la comunidad escolar y el acceso al plantel. En el entorno inmediato se localiza una amplia variedad de comercios, entre ellos se encuentran: tiendas de abarrotes, Oxxo, frutería, puestos de comida y servicios de salud (consultorios privados y unidades del IMSS), los cuales dan respuesta a las necesidades básicas de las familias.

Figura 2.

Ubicación del jardín de niños “Metalúrgicos”



NOTA. Tomado de google maps (2025b). <https://maps.app.goo.gl/jB65MYJD9hWfidMC8>

En cuanto a la educación, la zona dispone de servicios escolares de nivel básico y nivel superior, incluyendo la facultad de economía de la UASLP. En el jardín de niños, de acuerdo con las entrevistas realizadas a los padres de familia se detectó que aproximadamente el 90% de las familias está conformado por padres de familia que trabajan en diferentes horarios; su nivel educativo es diverso, ya que algunos son profesionistas, otros cuentan con formación técnica y otros únicamente con educación básica, esta dinámica laboral y educativa influye en la estructura de horarios y rutinas familiares, las cuales contribuyen a que los niños desarrollen hábitos que favorecen su autorregulación, autonomía y sentido de responsabilidad, de igual manera facilita la disposición de los padres de familia para su plena participación e involucramiento dentro de las actividades escolares, generando un ambiente de cooperación y fortaleciendo un sentido de comunidad que impacta positivamente en el proceso educativo y en la formación integral de los alumnos.

Contexto Interno

El jardín de niños “Metalúrgicos” es una institución pública de turno matutino dedicada a la atención de alumnos de nivel preescolar, la cual pertenece a la SEGE. Dentro de la organización del jardín de niños se cuenta con una misión y visión, las cuales se mencionan a continuación:

MISIÓN

Formar niñas y niños felices, curiosos y responsables, a través de experiencias que les permitan aprender jugando, convivir con respeto, cuidar la naturaleza y fortalecer los valores humanos.

En nuestro jardín impulsamos el amor por México, la honestidad, la participación y el respeto hacia todas las personas, fomentando el desarrollo integral de cada estudiante conforme a los principios de la Nueva Escuela Mexicana.

VISIÓN

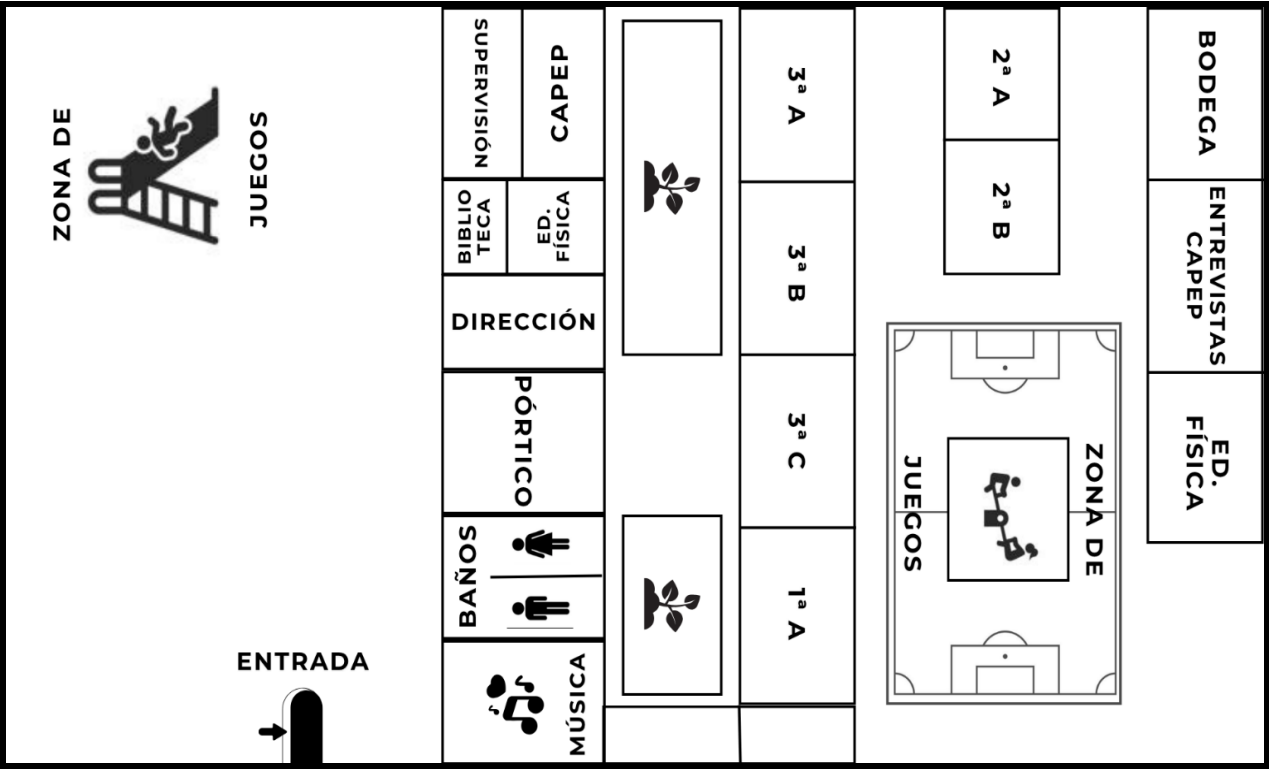
Ser una comunidad educativa incluyente, alegre y participativa, donde cada niña y niño descubra sus talentos, se exprese con libertad, conviva en armonía y se comprometa a cuidar su entorno. Aspiramos a formar ciudadanos solidarios, respetuosos y orgullosos de su país, que contribuyan al bienestar de su comunidad y a la construcción de un mundo más justo y pacífico.

El jardín de niños cuenta con servicios básicos indispensables para su funcionamiento, entre ellos agua potable, energía eléctrica, drenaje, conexión a internet, lo cual favorece el adecuado desarrollo de las actividades.

La infraestructura del plantel está conformada por 4 edificios que se organizan tal como se muestra en la figura 3.

Figura 3.

Infraestructura del jardín de niños “Metalúrgicos”



NOTA. Elaboración propia (2025)

Del lado derecho de la instalaciones educativas, se encuentra la primer unidad educativa, la cuál se compone de un aula de música, 2 espacios destinados para baños de niñas y niños, un pórtico, una dirección, un aula para materiales de educación física, una biblioteca escolar, la oficina de supervisión y un espacio destinado para el equipo de CAPEP unidad móvil 2. En la segunda unidad educativa, se encuentran las aulas de 3º “A”, 3º “B”, 3º “C” y 1º “A”, las cuales son amplias, con buena iluminación y dispone de dos accesos al aula, que tienen como función entrada y salida al área de juegos y a las áreas verdes del plantel. Además, cuenta con un acceso que vincula el área de juegos del patio trasero, las áreas verdes de la escuela y el salón de música del primer edificio. En la tercera unidad educativa se encuentran las aulas de 2º A y 2º B, únicamente con acceso al área de juegos utilizada generalmente en recreo. En la última unidad educativa se encuentra una bodega general, un espacio destinado a entrevistas del equipo de CAPEP unidad móvil 2 y una bodega para educación física.

El personal que labora dentro de la institución está conformado por: 1 directora, 6 educadoras, 1 maestro de educación física, 1 maestro de música, 1 maestra de inglés y 1 administrativo con funciones de aseo; al interior de las instalaciones también se encuentran la supervisora de la zona escolar y 1 personal administrativo.

En cuanto al servicio de CAPEP; dentro de las instalaciones permanece 1 maestra de aprendizaje, mientras que el equipo itinerante, el cual se conforma de 1 directora, 2 psicólogas, 1 trabajadora social y 1 maestra de lenguaje y comunicación, acude únicamente los días jueves. La intervención del equipo permite identificar las necesidades de los alumnos desde distintas áreas de atención, compartir observaciones entre los profesionales involucrados y dar seguimiento a los casos canalizados; de manera particular, en el área de lenguaje y comunicación, su participación favorece en detectar dificultades relacionadas con la comprensión y la expresión oral, así como orientar el diseño de estrategias de intervención acordes con las necesidades de los alumnos.

Contexto Áulico

El grupo seleccionado para realizar el presente informe es el grupo de 2° A, este se conforma de 16 alumnos, de los cuales se han canalizado 5 alumnos al área de lenguaje y comunicación, los días de intervención en el grupo generalmente son los jueves a las 11:00am.

El aula de 2° A se caracteriza por ser un espacio amplio, bien iluminado, gracias a las ventanas que permiten la entrada de luz natural, sin embargo, la ventilación no es del todo adecuada, ya que algunas ventanas se encuentran atascadas, lo que limita la circulación del aire; el piso es de mosaico, color beige, al igual que las paredes, al fondo del salón se encuentran tres estantes, 2 de color amarillo y uno de color naranja en dónde se almacena el material didáctico en cajas con fácil acceso para los alumnos, además de contar con 3 muebles de almacenamiento para los materiales de la docente.

Cuenta con un escritorio y una silla para la docente; 8 mesas rectangulares pequeñas y de color rojo con patas blancas que se encuentran distribuidas en 4 pequeños grupos que permiten el trabajo en equipo, cada grupo cuenta con 2 mesas y entre 3 y 4 sillas pequeñas de color blanco, adecuadas al tamaño de los alumnos, además cerca de la puerta se encuentra una mesa destinada a la hidratación de los alumnos donde cada uno coloca su botella con agua.

Se observa que en el espacio áulico se encuentran pocos recursos visuales, entre ellos está un letrero de “bienvenidos”, las reglas del salón con pictogramas y los números del 0-10, esta limitada presencia de apoyos visuales reduce las oportunidades de los alumnos para reforzar el lenguaje durante las actividades cotidianas, desde el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje, los apoyos visuales permiten facilitar el acceso a la información, por lo que su incorporación facilitaría los procesos de comprensión y comunicación de los alumnos.

Planteamiento Del Problema

El proceso de atención del servicio de CAPEP, unidad móvil 2 se articula a partir de la observación compartida con las docentes de grupo, quienes realizan la canalización de los alumnos que requieren seguimiento, posteriormente se solicita a los padres de familia la autorización para su atención en las distintas áreas del servicio, entre ellas lenguaje y comunicación; y se lleva a cabo una entrevista orientada a recuperar antecedentes relevantes del alumno, esta información permite comprender condiciones médicas, psicológicas o familiares que pueden incidir en su desarrollo y orientar un acompañamiento más pertinente.

El lenguaje oral ocupa un lugar central en la vida del aula, a través de él, los alumnos participan en actividades, establecen relaciones y construyen significados, su desarrollo no depende únicamente de condiciones individuales, también influyen las oportunidades de interacción y la calidad de los intercambios comunicativos que se generan en el entorno, en palabras de Romero (1999), “para que un individuo desarrolle su competencia comunicativa debe tener salud e integridad física y emocional y el medio debe ofrecer la estimulación y ajuste (sintonía) de acuerdo con las características y requerimientos de su nivel de desarrollo” (p. 118).

Durante la jornada escolar en el grupo de 2° “A” del jardín de niños “Metalúrgicos”, se han presentado situaciones en las que algunos alumnos evidencian dificultades para comunicarse de manera clara, estas se hacen visibles en distintos momentos del trabajo cotidiano: durante los intercambios es frecuente que sus producciones requieran ser interpretadas debido a dificultades en la pronunciación de las palabras; en actividades de narración muestran limitaciones para organizar y expresar sus ideas de manera comprensible, recurriendo en ocasiones a frases incompletas; además, en situaciones de juego y trabajo colaborativo algunos alumnos participan de forma limitada o evitan intervenir verbalmente, lo que dificulta sostener la comunicación con sus pares donde la comunicación no logra sostenerse con sus pares, estas manifestaciones se reflejan en dificultades relacionadas con la articulación del habla, la organización del discurso y la participación en situaciones comunicativas.

Estas condiciones inciden en la dinámica en el aula, puesto que modifica el ritmo de las actividades, ya que con frecuencia la docente requiere solicitar que los alumnos repitan sus intervenciones, formular preguntas para comprender lo que desean expresar o brindar apoyos

adicionales para favorecer la comunicación; del mismo modo, algunos alumnos reducen sus participaciones, responden únicamente cuando se le solicita o prefieren permanecer en silencio durante actividades grupales, lo que limita sus oportunidades de interacción, aprendizaje y expresión frente a sus compañeros.

Contrastar estos referentes del desarrollo con las observaciones realizadas en el grupo, es posible identificar que no todos los alumnos alcanzan los niveles esperados para su edad, particularmente en aspectos relacionados con la pronunciación, la organización del discurso y la participación en situaciones comunicativas. Tal como señala Romero (1999) los niños entre 3 y 5 años desarrollan:

Organización discursiva: En este nivel, el niño comienza a comunicarse de manera más eficiente; es capaz de participar en conversaciones fluidas y de relatar sucesos con mayor coherencia y claridad de su interlocutor. Aunque ya empieza a entender la necesidad de tomar en cuenta a su oyente, aún no logra ajustar totalmente su discurso al conocimiento de quien lo escucha, por lo que los adultos tienen que apoyar el discurso del niño con cuestionamientos pertinentes.

Referencia abstracta: El niño de este nivel avanza en sus habilidades para expresar y comprender verbalmente diversos temas y referirse con frecuencia a situaciones no presentes, al punto que consigue aplicar coherentemente su conocimiento del mundo real al mundo imaginario. Así cuando el niño de esta edad planea un juego simbólico, lo hace con secuencia y lógica internas, aunque estas no coincidan necesariamente con la realidad

Sintaxis interoracional: El niño de tres a cinco años logra dominar varios aspectos del código, destacando la claridad de su pronunciación pues son muy pocas las ocasiones en las que no se les entiende, y hacia el final de este nivel, los errores en la articulación del habla sólo ocurren de forma esporádica, mismos que superan un poco de práctica. (p.p. 94-96)

A partir de lo observado, no todos los alumnos del grupo logran alcanzar estos niveles lo que evidencia una brecha entre lo esperado y lo que ocurre en el aula.

Las actividades escolares incorporan el uso del lenguaje de manera constante, sin embargo no siempre generan condiciones que favorezcan la participación de quienes enfrentan mayores dificultades para expresarse, esto coloca el problema en el ámbito pedagógico al poner en cuestión las oportunidades reales de comunicación que se construyen en el aula y las formas en que estas responden a la diversidad presente.

En este contexto, resulta pertinente analizar estrategias pedagógicas que amplíen las oportunidades de comunicación de los alumnos y favorezcan una participación más activa dentro del aula. Por tanto, el teatro representa una alternativa didáctica al integrar la expresión verbal, corporal y gestual en situaciones de interacción significativas.

De acuerdo a lo anterior, la presente investigación plantea la siguiente pregunta: ¿De qué manera la implementación de actividades teatrales favorece la expresión verbal, corporal y gestual de los alumnos canalizados al área de lenguaje y comunicación?

Justificación

El presente informe busca analizar las dificultades que presentan los alumnos de nivel preescolar en el proceso de adquisición del lenguaje, con el fin de identificar los factores que inciden en su desarrollo, además de considerar la pertinencia del teatro como estrategia para favorecer la expresión y la comunicación. “El lenguaje nos permite compartir nuestras experiencias, aprender de cada uno, proyectar juntos y acrecentar enormemente nuestro intelecto al vincular nuestro pensamiento con los de nuestros semejantes.” (SEP, 2004a, p.148) es por eso que constituye un elemento esencial en la formación integral del ser humano, ya que posibilita la comunicación, el pensamiento, la regulación emocional y la socialización, es por eso que su fortalecimiento desde los primeros años escolares contribuye significativamente al logro de aprendizajes más amplios y significativos, además de una adecuada participación en los contextos educativos y sociales.

La elección del tema surge a partir de la observación directa de las necesidades comunicativas de los alumnos atendidos en el servicio de CAPEP unidad móvil 2, donde se identificaron dificultades en la expresión oral, la pronunciación, la estructuración de frases y la comprensión del lenguaje, ante esta realidad, se reconoce la necesidad de emplear estrategias didácticas que resulten atractivas, motivadoras y funcionales que permitan al alumno expresarse con mayor seguridad, fortalecer su autoconfianza y desarrollar sus habilidades lingüísticas en un ambiente de juego y convivencia.

En cuanto a su relevancia social radica en que atiende una problemática que incide en el desempeño escolar y en la interacción cotidiana de los alumnos, los principales beneficiarios serán los alumnos de nivel preescolar, quienes podrán acceder a experiencias acordes a sus necesidades comunicativas; también los docentes, al disponer de herramientas pedagógicas que amplían sus posibilidades de intervención. De manera indirecta también se ven favorecidas las familias y la comunidad escolar puesto que un desarrollo más sólido del lenguaje contribuye de forma positiva en la convivencia, la inclusión y el aprendizaje colectivo.

La fundamentación teórica se sustenta en aportes de Silvia Romero, Alicia Molina, Carlo Piantoni, Teresa Valenzuela, Isabel Tejerina, entre otros autores, cuyas perspectivas provienen de distintos enfoques que, al complementarse, enriquecen el análisis, algunos de ellos abordan

aspectos relacionados con la pedagogía y los procesos de enseñanza; otros se centran en la adquisición y desarrollo del lenguaje; mientras que algunos profundizan en el uso del teatro como recurso educativo; esta diversidad teórica permite construir una perspectiva integral, ya que combina fundamentos pedagógicos, lingüísticos y expresivos que orientan tanto la comprensión de las dificultades observadas como la selección de estrategias didácticas pertinentes para los alumnos.

Finalmente, en cuanto a su utilidad metodológica, esta investigación permite reconocer la importancia de emplear procedimientos de observación y evaluación que respondan realmente a las características y necesidades del alumnado de preescolar con dificultades en el lenguaje. Aunque existen recursos valiosos como los cuentos, las canciones o los juegos de mesa, el teatro ofrece una ventaja particular: integra movimiento, voz, gesto, interacción y creación de personajes en una misma experiencia; a diferencia de otras estrategias, el teatro coloca a los alumnos en situaciones activas de comunicación, lo cual favorece el lenguaje en contextos más naturales, dinámicos y significativos, como plantea Tejerina (1996)

El teatro tiene muy en cuenta el sentido social de la comunicación y, además, compromete la personalidad entera de quienes participan. posibilita un aprendizaje sensible, no, vivido y fácil de asimilar, que beneficia el lenguaje oral, el escrito y el gusto por la lectura. (p. 284)

De esta manera, el teatro representa una alternativa pertinente para valorar y fortalecer el desarrollo lingüístico de los alumnos desde experiencias cercanas a su forma de aprender y expresarse.

Objetivos

Los objetivos planteados para el desarrollo del presente informe se presentan a continuación:

Objetivo General

- Fortalecer el desarrollo del lenguaje de los alumnos, a través de la implementación de diversas actividades teatrales que promuevan la mejora de su expresión verbal, corporal y gestual, para mejorar sus habilidades comunicativas.

Objetivos Específicos

- Detectar las habilidades lingüísticas y expresivas de los alumnos, a través de la implementación de la prueba PLON-R y el registro de su participación en las actividades, para identificar las principales necesidades en el lenguaje y la comunicación
- Diseñar y aplicar actividades basadas en juegos y ejercicios teatrales que favorezcan la expresión verbal, corporal y gestual de los alumnos, para disminuir o erradicar las alteraciones del desarrollo del lenguaje que se presentan.
- Evaluar los avances en el desarrollo del lenguaje de los alumnos a través de la implementación de las actividades del plan de acción, para identificar la adquisición de habilidades de expresión y comunicación.

Focalización Del Problema

La delimitación del problema se centra en 5 alumnos del grupo de 2° "A", del Jardín de Niños "Metalúrgicos", a partir de las observaciones realizadas durante la jornada escolar y de las evaluaciones emitidas por la docente titular, se identificaron 5 alumnos que presentaban dificultades persistentes en el lenguaje oral. Para profundizar en el conocimiento de sus necesidades, se aplicó la prueba PLON-R. la cual permitió identificar los componentes del lenguaje que requerían mayor fortalecimiento. Las principales manifestaciones se encuentran en la siguiente tabla:

Tabla 1.

Principales dificultades del lenguaje oral identificadas en los alumnos focalizados.

Alumno	Dificultad principal detectada
Alumno 1	Presenta dificultades generalizadas en el desarrollo del lenguaje oral.
Alumno 2	Evidencia dificultades en la articulación y pronunciación de palabras.
Alumno 3	Presenta dificultades en la pronunciación y en la comprensión de algunos conceptos.
Alumno 4	Dificultades en la pronunciación, la comprensión de conceptos y la expresión oral espontánea
Alumno 5	Requiere fortalecer la articulación de palabras para mejorar la claridad y comprensión de sus intervenciones orales.

Nota. Elaboración propia (2025)

El seguimiento de estas situaciones permite reconocer que no se trata de una condición uniforme; aunque los 5 alumnos comparten la presencia de dificultades en el lenguaje oral, las formas en que estas se presentan son distintas, la focalización se sitúa en el ámbito pedagógico y se construye desde lo observable dentro del contexto, colocando la atención en condiciones en las que el lenguaje oral se desarrolla en los entornos educativos y en las dificultades que algunos alumnos enfrentan para participar en él, el interés radica en comprender cómo esto influye en la comunicación, la interacción y el acceso a las experiencias de aprendizaje que se construyen a partir del lenguaje.

Interés Personal Por El Tema Y La Responsabilidad Como Profesional De La Educación

Mi interés por abordar el teatro como estrategia para favorecer la expresión en alumnos canalizados al área de lenguaje y comunicación surge de la convicción de que el arte, particularmente el teatro, es una herramienta muy poderosa para potenciar habilidades comunicativas y emocionales, no sólo para el ámbito escolar, sino también en la vida cotidiana. Desde una perspectiva inclusiva, el teatro permite generar espacios seguros donde los alumnos pueden expresarse libremente, explorar su voz, su cuerpo y sus emociones.

A lo largo de mi experiencia en el teatro, he encontrado, un espacio donde la creatividad, la expresión y el sentido de pertenencia se entrelazan, permitiendo desarrollar habilidades personales y sociales que fortalecen la seguridad, la empatía, la gestión de emociones y la capacidad de comunicación, estas vivencias me han permitido comprender que el teatro no se limita a la actuación en escena, sino que integra una diversidad de disciplinas como la creación de textos, la elaboración de utilería, escenografía y vestuarios, la iluminación, la música, el canto, el baile, etc., estas múltiples disciplinas amplían las posibilidades de participación y expresión, permitiendo que cada persona encuentre un lugar significativo dentro del proceso creativo. por lo tanto, “si el teatro es el arte de representar la experiencia del mundo y la educación es el arte de posibilitar la transformación del mismo, sólo recorriéndolos juntos como protagonistas, descubriremos todo lo que se puede hacer, decir y pensar” (Holowatuck y Astrsky, 2001, p.3). A partir de lo anterior, comprendí que el teatro puede tener un gran impacto en la educación, por lo que asumí el compromiso de ofrecer mis conocimientos sobre él, al servicio de quienes pudieran beneficiarse de ellos, priorizando la atención de los grupos que han sido históricamente vulnerables y excluidos de la sociedad.

Durante mi formación profesional he buscado articular los aprendizajes teóricos y prácticos con mi interés por el teatro, reconociéndolo como una estrategia pertinente para la atención de los alumnos desde una perspectiva de educación inclusiva. Estas experiencias han sido fundamentales para construir una postura profesional orientada a la atención de la diversidad y reconocer la importancia de promover prácticas educativas sensibles, reflexivas y creativas que favorezcan la expresión, la participación y el sentido de pertenencia de los alumnos.

Dominios De Saber Y Desempeños

La elección de los siguientes dominios y desempeños, se recuperan del Plan de Estudios de la Licenciatura en Inclusión Educativa y se fundamenta en la intención de apoyar el desarrollo integral y la comunicación efectiva de todos los alumnos, considerando la diversidad de formas en las que aprenden, se expresan e interactúan dentro del contexto escolar.

Desarrolla estrategias de apoyo para favorecer la inclusión y equidad del alumnado en diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional

- Apoya y colabora con las y los docentes de las escuelas en la planeación, diseño, desarrollo, seguimiento y evaluación de acciones para favorecer el aprendizaje de todo el alumnado.
- Apoya a la escuela en la detección de las Barreras para el Aprendizaje y la Participación que enfrenta el alumnado, con el propósito de potenciar el máximo logro de sus aprendizajes.
- Diseña, aplica y evalúa estrategias específicas para minimizar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación que enfrenta el alumnado con el fin de lograr la inclusión en el aula y la escuela.
- Emplea sus habilidades comunicativas y metodológicas así como sistemas alternativos de comunicación para favorecer en las y los alumnos la adquisición y uso de diversos lenguajes que apoyen el logro de los aprendizajes. (Secretaría de Educación Pública, 2022b, pp. 13- 14)

-

II. PLAN DE ACCIÓN

Diagnóstico

El diagnóstico educativo en edades tempranas es un proceso fundamental para comprender el desarrollo de los alumnos y orientar la toma de decisiones pedagógicas, este representa una primera evaluación realizada a partir del conocimiento y contacto directo con el grupo, teniendo como finalidad reconocer sus características, necesidades e intereses para ajustar el plan de trabajo a la realidad del contexto. Al respecto Holowatuck y Astrosky (2001) mencionan que “el diagnóstico es la primera evaluación que realizamos ya en conocimiento y en contacto con el grupo. Este tiene como objetivo ajustar el plan de trabajo a la realidad de este grupo determinado” (p.62) En el nivel preescolar cobra mayor relevancia, debido a que representa un momento clave para analizar su proceso de desarrollo y actuar de manera oportuna, a través de una intervención temprana y la implementación de apoyos acorde a sus necesidades. Martínez, Pérez y Álvarez (2020) señalan que:

El diagnóstico en la edad temprana y preescolar, se identifica la caracterización psicopedagógica como valoración del desarrollo. El conocer mejor a los niños por parte del docente le permite estar más preparado para garantizar la atención individual y diferenciada, cumplir el principio del humanismo, manifestar amor y respeto hacia ellos y la preocupación por su educación y desarrollo. (p.5)

Este planteamiento se vincula con el enfoque humanista que orienta la NEM, el cual reconoce a los alumnos como sujetos de derecho, con características, ritmos y necesidades propias, y promueve una intervención educativa basada en la inclusión.

Para la elaboración del presente diagnóstico, se seleccionó a los 5 alumnos que fueron detectados previamente por la docente titular, tras observar posibles dificultades en el desarrollo del lenguaje durante las actividades cotidianas, a partir de esta detección se realizó la canalización correspondiente al servicio de CAPEP, en el área de Lenguaje y Comunicación. Con el propósito de obtener información sistemática sobre el nivel de desarrollo lingüístico de los alumnos canalizados, se aplicó la Prueba del Lenguaje Oral Navarra Revisada (PLON-R), que valora las dimensiones de forma, contenido y uso del lenguaje oral, propuestos por Bloom y Lahey (1978). Su selección se debió a que es una prueba estandarizada, pertinente para la edad

preescolar, que permite valorar de manera estructurada el desempeño lingüístico de los alumnos, lo cual favorece la obtención de información objetiva para orientar la intervención. Para la aplicación de la prueba, se siguió el procedimiento establecido por el instrumento, el cual permite valorar cada uno de los componentes del lenguaje mediante diversas actividades e instrucciones estructuradas que permitieron valorar cada uno de los componentes del lenguaje.

Para la evaluación del componente Forma del lenguaje, se consideraron las dimensiones de Fonología y Morfología-Sintaxis.

En la dimensión fonológica, se presentan al alumno 44 imágenes (ver Anexo 01), las cuales corresponden a los estímulos visuales para la evaluación fonológica. En cada una de ellas, el alumno debe pronunciar lo que observa. Se asigna una valor de 1 cuando no presenta errores en los fonemas y 0 en caso de presentar errores en alguno de ellos.

En la dimensión de morfología - sintaxis, se aplicaron 2 actividades. La primera correspondiente a la repetición de frases, en donde le solicita al alumno repetir las frases “El gato cazó un ratón” y “La maestra tiene cuentos para los niños”. Se asignan 2 puntos cuando en ambas frases el alumno repite 7 o más elementos, 1 punto cuando solo en una de las frases logra repetir al menos 7 elementos y 0 puntos si son 6 o menos elementos repetidos en cada frase.

La segunda actividad, correspondiente a la expresión verbal espontánea, en la cual se le presenta al alumno una lámina (ver Anexo 02) en la que el alumno debe describir lo que observa. Se asignan 2 puntos si el alumno logra emitir al menos 3 frases, 1 punto si emite 2 frases y 0 puntos si emite una o menos.

Para la evaluación de contenido, se consideraron las dimensiones de léxico, identificación de colores, relaciones espaciales, opuestos y necesidades básicas. Conocimiento social.

En la dimensión léxico, se aplican 2 actividades correspondientes al nivel comprensivo y expresivo. En la actividad comprensiva, se presenta al alumno una lámina (ver Anexo 03), en la que debe identificar mediante señalamiento, diversos objetos previamente indicados (Cortina, serpiente, nido, semáforo, tenedor y cohete). Se asigna valor de 1 si el alumno responde correctamente al menos 6 elementos y 0 si son 5 elementos o menos. En la actividad expresiva, se presenta otra lámina (ver Anexo 04), en la cual se señalan diferentes imágenes (guitarra, botas,

pera, puente, rana, jaula, plancha) preguntando al alumno “¿Qué es esto?”. Asignando un valor de 1 al nombrar al menos 6 elementos y 0 al nombrar 5 o menos elementos.

En la identificación de colores, se colocan fichas de distintos colores y se le solicita al alumno que seleccione los colores rojo, verde, amarillo y azul, de manera individual y revolviendo las fichas entre cada intento. Asignando valor 1 cuando responde correctamente a los 4 colores y 0 en caso de presentar algún error.

En la dimensión de relaciones espaciales se le proporciona al alumno un carrito y una ficha, para solicitarle que la coloque en distintas posiciones (arriba, abajo, a un lado, adelante y atrás). Asignando valor de 1 al ubicar correctamente todas las posiciones y 0 en caso contrario.

En la evaluación de opuestos, se solicitó a los alumnos completar enunciados previamente establecidos: Un gigante es grande, un enano es..., la sopa está caliente, el helado está..., nos levantamos por la mañana, nos acostamos por la...; y la esponja es blanda, la piedra es... Asignando un valor de 1 por responder correctamente a los enunciados y 0 en caso de presentar algún error.

En la dimensión de Necesidades básicas, se plantea la pregunta ¿Qué haces cuando tienes? variando la necesidad con sueño, hambre, sed, frío. Se le asigna valor de 1 al responder correctamente todas y 0 en caso contrario.

Para la evaluación del componente Uso, se consideran 2 situaciones que permiten observar la funcionalidad comunicativa del alumno, en contextos espontáneos e interactivos.

En la actividad correspondiente a la expresión espontánea ante una lámina, se presenta al alumno nuevamente la lámina 1, ahora con intenciones de evaluar si el alumno es capaz de denominar, narrar y describir. Asignando 2 puntos en caso de narrar o describir, 1 punto en caso de denominar y 0 puntos en caso de no denominar.

Mientras que en la actividad correspondiente a la expresión espontánea durante una actividad manipulativa, se le proporciona al alumno un rompecabezas, dejando una pieza parcialmente visible, con el propósito de generar una situación comunicativa, evaluando si solicita información, pide atención y autorregula su acción. Asignando un valor de 1 al observar al menos 1 de estas conductas y 0 en caso de no presentar ninguna. La implementación de esta

prueba permitió recabar datos específicos sobre el desempeño comunicativo de los alumnos (ver Anexo 05), los cuales se muestran a continuación:

Tabla 2.

Resultados obtenidos del desarrollo de los componentes del lenguaje en los alumnos canalizados

Componentes y dimensiones	Alumno 1	Alumno 2	Alumno 3	Alumno 4	Alumno 5
FORMA					
I. Fonología	0	0	0	0	0
II. Morfología- Sintaxis	0	3	2	3	3
1. Repetición de frases	0	1	0	1	1
2. Expresión verbal espontánea	0	2	2	2	2
CONTENIDO					
I. Léxico	0	2	2	2	2
1. Nivel comprensivo	0	1	1	1	1
2. Nivel expresivo	0	1	1	1	1
II. Identificación de colores	0	1	1	1	1
III. Relaciones espaciales	0	1	0	0	1
IV. Opuestos	0	1	0	0	1
V. Necesidades básicas. Conocimiento social	0	1	1	1	1
USO					
I. Expresión espontánea ante una lámina	0	2	2	2	2
II. Expresión espontánea durante una actividad manipulativa: Rompecabezas	0	1	1	1	1

Nota. Elaboración propia (2025)

En términos generales, los resultados permiten identificar que las mayores dificultades se concentran en el componente fonológico de la dimensión de forma, al presentarse de manera constante en los 5 alumnos evaluados; en contraste, los componentes relacionados con

morfología- sintaxis, así como las dimensiones de contenido y uso, mostraron un desempeño más favorable, aunque en algunos alumnos se observaron dificultades en las relaciones espaciales y los opuestos, aspectos que fueron considerados de manera general para orientar la propuesta de intervención.

Para definir el nivel de desarrollo del lenguaje en el que se encuentran los alumnos, los resultados se ubicaron en las normas de interpretación de la prueba PLON-R. Para ello se utilizaron los criterios correspondientes a la edad de 4 años, debido a que es la edad en la que se encuentran los alumnos canalizados. Dichos criterios se presentan enseguida:

Figura 4.

Normas de interpretación de la prueba PLON-R, para niños de 4 años

PD	PT	Desarrollo del lenguaje
FORMA		
0	3	Retraso
1	13	
2	25	
3	36	Necesita mejorar
4	50	Normal
5	70	

CONTENIDO		
0-1	7	Retraso
2	16	
3	22	
4	33	Necesita mejorar
5	47	
6	67	Normal

USO		
0	12	Retraso
1	28	
2	39	Necesita mejorar
3	59	Normal

TOTAL		
0-4	1	Retraso
5	9	
6	15	
7	20	
8-9	27	
10	39	Necesita mejorar
11	45	
12	54	Normal
13	65	
14	80	

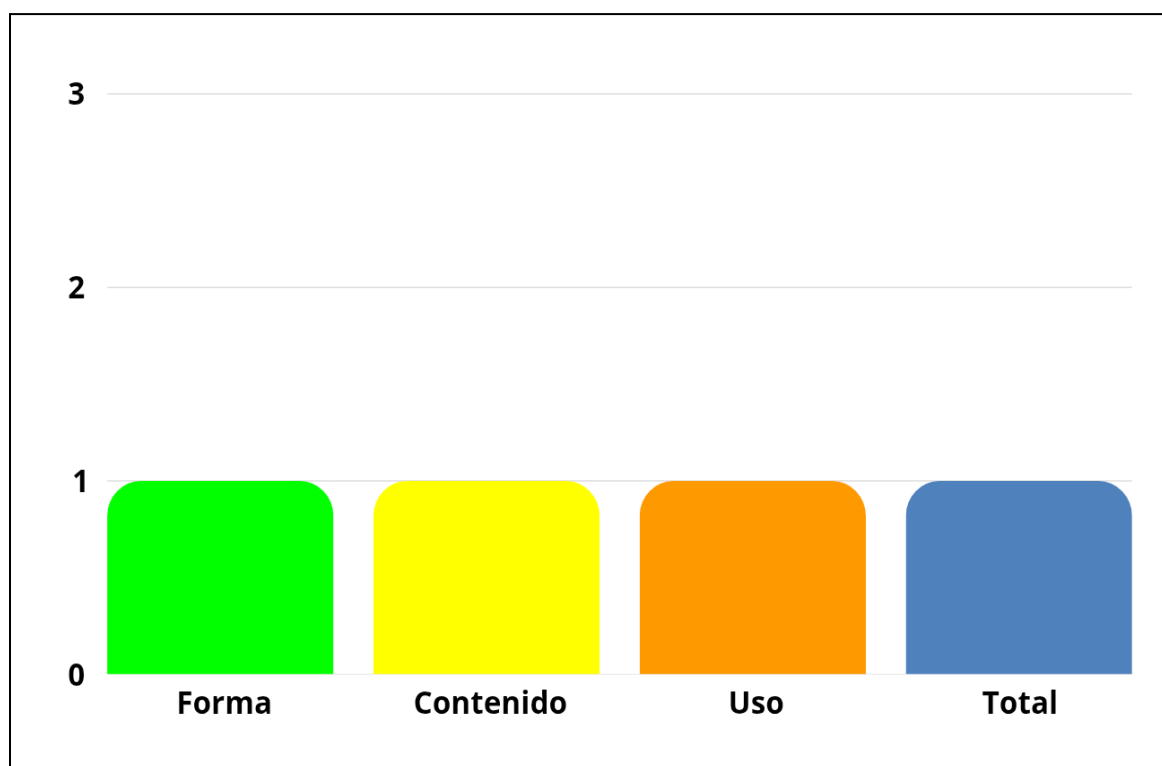
Nota. Tomado de *Prueba de Lenguaje Oral Navarra-Revisada* (p. 66), por G. Aguinaga, M.L. Armentia, A. Fraile, P. Olangua y N. Uriz, 2004, TEA ediciones

Una vez recopilada la información, se llevó a cabo un proceso de análisis con el propósito de identificar y determinar los niveles del desarrollo del lenguaje en los alumnos evaluados. Este proceso permitió organizar e interpretar los resultados obtenidos, considerando los criterios de la prueba *PLON-R*: 1 “Retraso”, 2 “Necesita mejorar” y 3 “Normal”, los cuales corresponden a la clasificación propuesta por dicho instrumento para la valoración del desempeño en los componentes del lenguaje. Los resultados se presentan en las siguientes gráficas:

A partir de la prueba aplicada al alumno 1, fue posible identificar que el alumno se mantiene en un nivel 1 en los 3 componentes comprendidos por la prueba: Forma, Contenido y Uso, tal como se muestra en la figura 5.

Figura 5.

Resultados obtenidos del alumno 1



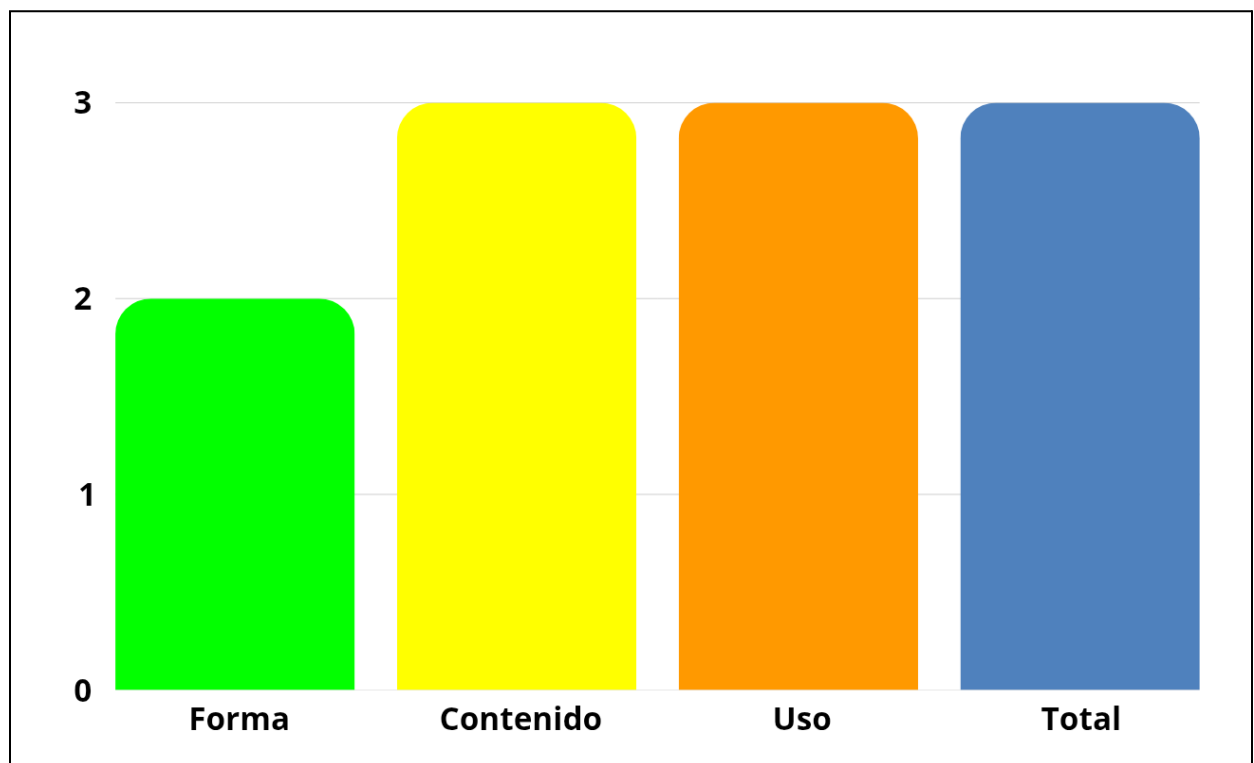
Nota. Elaboración propia (2025)

Durante la aplicación de la prueba, el alumno respondió únicamente al componente forma, aún así no logró alcanzar puntuación mayor a 0, en los componentes Contenido y Uso, el alumno no accedió a responder, no por falta de interés, si no por falta de comprensión ante las consignas que se le indicaron.

En la prueba aplicada al alumno 2, los resultados reflejan su desempeño en los diferentes componentes del lenguaje. En el componente forma, el alumno alcanzó un nivel 2; mientras que en contenido y uso obtuvo un nivel 3, tal como se muestra en la figura 6.

Figura 6.

Resultados obtenidos del alumno 2



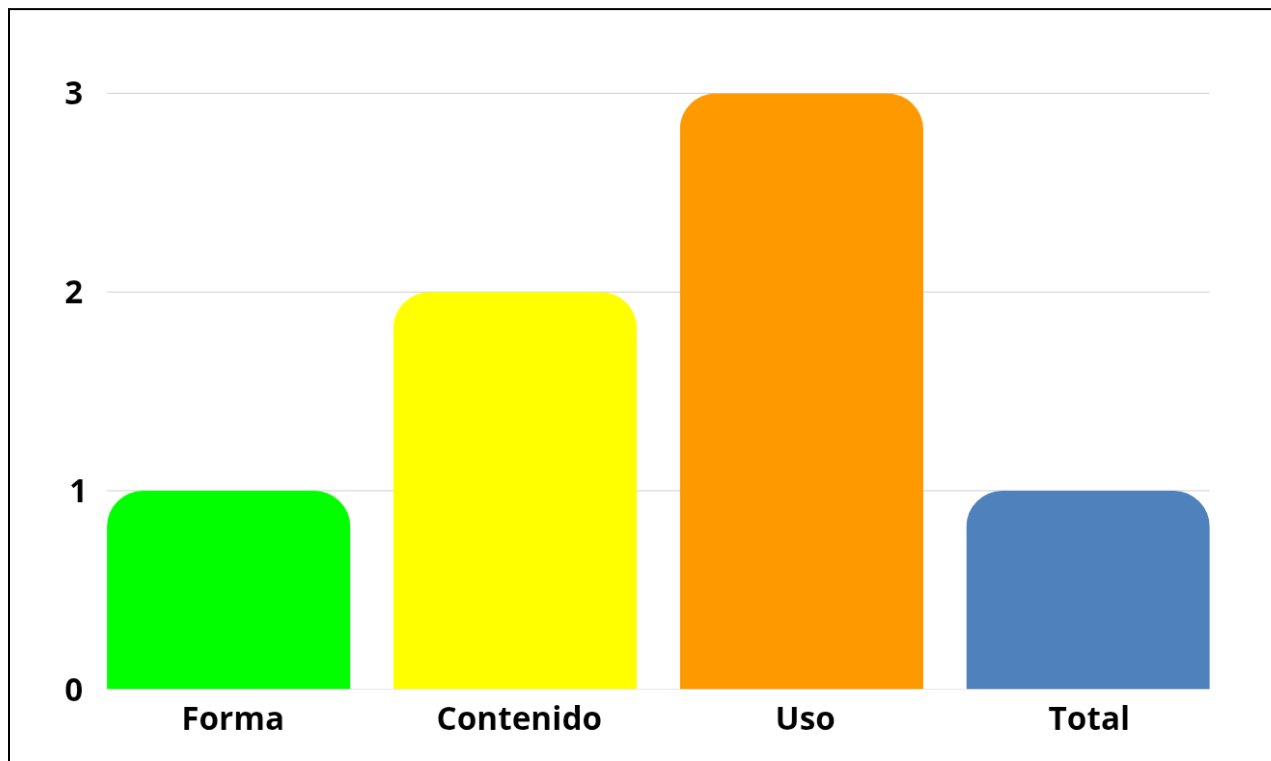
Nota. Elaboración propia (2025)

Estos resultados indican que las principales dificultades se encuentran en el componente forma, el cual comprende la fonología, la morfología y la sintaxis; sin embargo, la dificultad se presenta únicamente en el aspecto fonológico, donde el alumno manifiesta sustituciones (ch-s, c-t, e-a, b-m) u omisiones (s) de los sonidos en las palabras. En cuanto a la morfología y sintaxis, no se identifican dificultades, al igual que en los componentes de contenido y uso, los cuales se mantienen en un nivel de desarrollo esperado para la edad.

En la prueba aplicada al alumno 3, se puede observar que el componente forma alcanzó un nivel 1, mientras que en contenido obtuvo un nivel 2 y en uso un nivel 3. Tal como se muestra en la figura 7.

Figura 7.

Resultados obtenidos del alumno 3



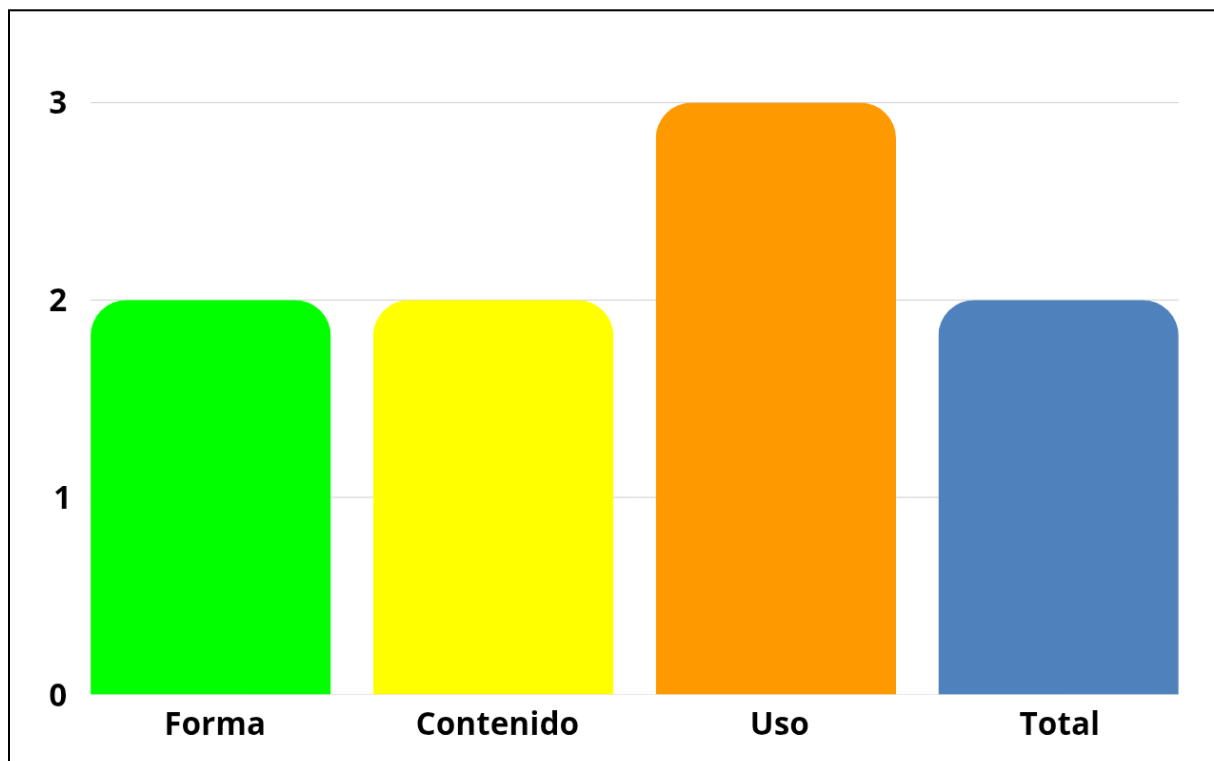
Nota. Elaboración propia (2025)

En esta prueba, en el componente de forma se observan sustituciones (r-d, v-g, l-n, z-t) omisiones (r, z, s, l, t, p) de los sonidos en la fonología, así como en la morfología y sintaxis se presentan limitaciones en la reproducción de frases; sin embargo, en la expresión verbal espontánea logra enunciar frases de acuerdo con su nivel de desarrollo. En el componente contenido presenta dificultad en relaciones espaciales (abajo y atrás) y los opuestos, mientras que el uso se mantiene en el nivel de desarrollo acorde a su edad.

En la prueba aplicada al alumno 4, los resultados permiten observar su desempeño en los distintos componentes del lenguaje evaluados. De manera general, el alumno obtuvo un nivel 2 en los componentes Forma y Contenido, mientras que el componente Uso alcanzó un nivel 3. Dichos resultados se muestran en la figura 8.

Figura 8.

Resultados obtenidos del alumno 4



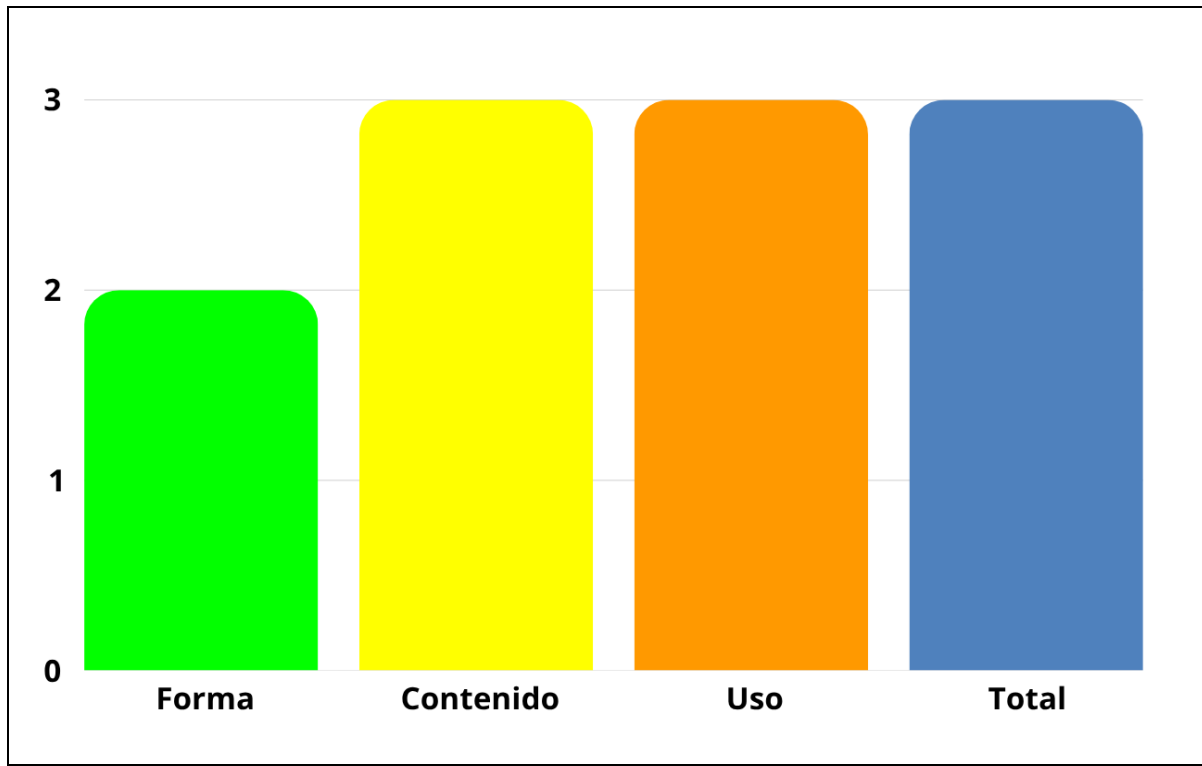
Nota. Elaboración propia (2025)

En el componente de forma se observan dificultades en la fonología, con omisiones (r) y sustituciones (d-r, r-d) de los fonemas; mientras que en la morfología y sintaxis logra repetir algunos elementos de las frases presentadas. En el componente de contenido presenta dificultades en relaciones espaciales (abajo y adelante) y los opuestos, mientras que el uso del lenguaje no se observan dificultades.

En la prueba aplicada al alumno 5, los resultados permiten observar su desarrollo en los componentes del lenguaje. En el componente forma obtuvo 2 puntos, mientras que en contenido y uso obtuvo 3 puntos. Tal como se muestra en la figura 8.

Figura 9.

Resultados obtenidos del alumno 5



Nota. Elaboración propia (2025)

En el componente de forma se identifican dificultades en la fonología, con presencia de omisiones (i, s) y sustituciones (t-b, c-t, c-p, n-m, t-p, c-p, g-t, l-v, ll-b) de fonemas, mientras que en morfología y sintaxis no se observan dificultades. En los componentes contenido y uso, el alumno se mantiene en un nivel acorde a lo esperado para su nivel de desarrollo.

Propósitos Del Plan De Acción

Los propósitos diseñados para la realización del presente plan de acción son los siguientes:

- Favorecer la expresión verbal, gestual y corporal de los alumnos, a través del diseño, implementación y evaluación de actividades y ejercicios teatrales, para fomentar la participación e interacción dentro y fuera del aula.
- Aplicar actividades y ejercicios teatrales, tales como exploración verbal, gestual y corporal, juego de roles, juego simbólico y la elaboración de títeres, para favorecer la expresión de los alumnos
- Evaluar los resultados obtenidos, a través de una comparativa del instrumento implementado, para analizar los avances en el desarrollo del lenguaje y la participación de los alumnos.

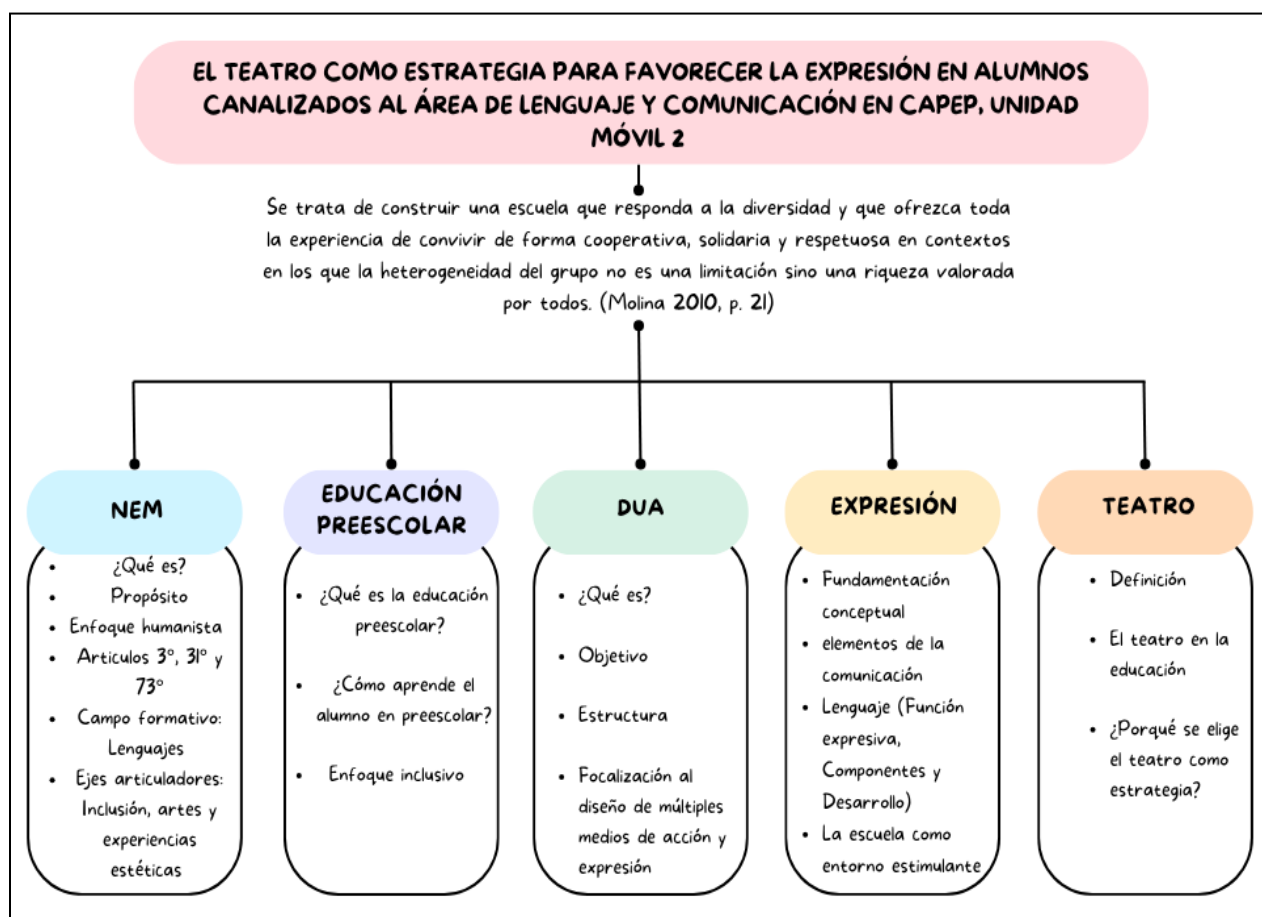
Marco Teórico

Dentro de toda investigación el marco teórico constituye un elemento fundamental, ya que permite comprender y fundamentar el problema a partir de referentes conceptuales pertinentes. Su elaboración no implica sólo la revisión de la información, sino también de un proceso de análisis y organización que posibilita dar sentido al tema planteado.

Para la organización de los elementos que conforman el presente informe, se recurrió al uso del método de mapeo (Hernández Sampieri, 2014), el cual permitió organizar de manera visual los conceptos clave y establecer relaciones entre ellos.

Figura 10.

Método de mapeo, para la construcción del marco teórico



Nota. Elaboración propia con base a Hernández Sampieri (2014)

Nueva Escuela Mexicana

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) se configura como el enfoque que orienta actualmente el Sistema Educativo Nacional, a partir del reconocimiento de la educación como un derecho fundamental que debe garantizarse a todas las personas a lo largo de su vida, más allá de plantearse únicamente como un modelo educativo implica una transformación en la manera de concebir la enseñanza y el aprendizaje, al colocar en el centro la formación integral de niñas, niños y adolescentes, considerando sus contextos sociales, culturales y personales. De acuerdo con lo anterior, la SEP (2019b) explica que:

La NEM es la institución del Estado mexicano responsable de la realización del derecho a la educación en todo el trayecto de los 0 a los 23 años de edad de las y los mexicanos. Esta institución tiene como centro la formación integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, y su objetivo es promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto de su formación, desde el nacimiento hasta que concluya sus estudios, adaptado a todas las regiones de la república. (p.2)

Para lograrlo, la NEM se sustenta en el enfoque humanista, ya que, reconoce la importancia de la formación integral de los alumnos, no solo a nivel individual, sino también en su dimensión social y comunitaria, lo cual pretende fortalecer valores como la convivencia, la igualdad y el reconocimiento de la diversidad. Al respecto la SEP (2022a) señala que:

Se trata de que nuestro sistema educativo encauce la formación de todas y todos en la dimensión colectiva de la vida humana, de lo que nos es común y diverso, de nuestros vínculos comunitarios, de nuestra necesidad de coexistencia pacífica y de nuestra aspiración a construir una sociedad igualitaria. (p. 1)

De acuerdo con lo anterior, es posible identificar que este planteamiento incorpora el principio de inclusión, al reconocer la diversidad como un elemento central dentro del proceso educativo y promover la participación de todos los alumnos en condiciones de igualdad, favoreciendo un entorno de respeto y convivencia, asimismo la NEM encuentra sustento en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, particularmente en los artículos 3°, 31° y 73°, los cuales establecen las bases del derecho a la educación en el país.

El artículo 3° reconoce la educación como un derecho de todas las personas y establece que debe ser universal, inclusiva, pública, gratuita y laica, por su parte el artículo 31° introduce la responsabilidad de las familias en el proceso educativo, al señalar la obligación de asegurar la asistencia de niñas, niños y adolescentes , así como de involucrarse en su formación; finalmente el artículo 73° otorga al estado la facultad de organizar y regular el sistema educativo, lo que hace posible la construcción de propuestas como la NEM, orientadas a responder las condiciones sociales y culturales de nuestro país.

Con base en este sustento legal, la NEM se concreta en una estructura curricular que busca responder a dichas disposiciones articulando tanto los contenidos educativos como las formas de enseñanza, para comprender mejor esta organización y la relación entre los elementos que la conforman, se presenta la siguiente figura:

Figura 11.

Estructura de la NEM



Nota. SEP (2022a, p. 137)

Tal como se observa en la figura, los campos formativos y los ejes articuladores no se presentan de manera aislada, sino que se interrelacionan, colocando al centro a los estudiantes y favoreciendo su desarrollo integral. A partir de esta organización, y para efectos del presente informe, adquiere especial relevancia el campo formativo de lenguajes, ya que este favorece el desarrollo de diversas formas de comunicación y expresión en los alumnos, a través del lenguaje oral y escrito, además de manifestaciones corporales, artísticas y simbólicas.

El lenguaje no se limita únicamente a la comunicación verbal, también constituye una herramienta fundamental para la construcción del pensamiento y la interacción social. La SEP (2022a) señala que:

Los lenguajes son construcciones cognitivas, sociales y dinámicas que las personas utilizan desde su nacimiento para expresar, conocer, pensar, aprender, representar, comunicar, interpretar y nombrar el mundo, así como sus necesidades, emociones, sentimientos, experiencias, ideas, significados, saberes y conocimientos; por tanto, los lenguajes permiten establecer vínculos que propicien la convivencia y la participación colaborativa, a fin de comprender y atender situaciones que presentan cotidianamente. (p. 143)

Esto permite reconocer que el desarrollo del lenguaje no puede separarse de la expresión, ya que a través de ella los alumnos logran comunicar lo que piensan, sienten y viven, lo que a su vez favorece su participación dentro del aula.

Al mismo tiempo, los ejes articuladores aportan una forma distinta de entender cómo se desarrollan estos procesos, ya que no se trabajan de manera aislada, sino que atraviesan las experiencias de aprendizaje, en este sentido el eje de inclusión invita a mirar más allá de la presencia de los alumnos en el aula, para centrarse en las condiciones que realmente les permiten participar, de acuerdo con lo señalado por la Secretaría de Educación Pública (2022a).

Es fundamental ir más allá de la idea de que la inclusión se reduce a incorporar a los grupos de la sociedad a la escuela, lo cual es muy importante pero no es suficiente. Pensar la inclusión desde una perspectiva decolonial implica que los niños, niñas y adolescentes se formen en espacios educativos en los que sean conscientes de que si falta

uno por motivos de clase, sexo, género, etnia, lengua, cultura, capacidad, condición migratoria o religión entonces no están incluidos todos ni todas. (p. 106)

A partir de esto, la inclusión puede entenderse como un proceso que implica reconocer las diferencias, pero también generar espacios donde todos los alumnos puedan participar, sentirse parte y encontrar formas propias de expresarse.

Por otra parte, el eje de artes y experiencias estéticas abre la posibilidad de que los alumnos exploren el mundo desde la sensibilidad, la creatividad y la experiencia, no se trata únicamente de producir algo artístico, sino de vivir procesos en los que puedan expresar lo que piensan y sienten, y relacionarlo con su contexto. Respecto a lo anterior, la Secretaría de Educación Pública (2022a) señala que:

Este eje busca valorar la expresión sensible del mundo al reconocer y recuperar el valor formativo de las experiencias artísticas y estéticas que se producen en las y los estudiantes en su relación con las manifestaciones culturales, las producciones del arte y la naturaleza, así como en el reconocimiento de las artes como expresión, cultura, comunicación y cognición, abriendo puentes con otras formas de conocimiento inalienables de la experiencia humana.(p.133).

Por tanto, el arte se convierte en una herramienta muy poderosa dentro del aprendizaje situado, ya que a partir de las experiencias los alumnos pueden crear, expresarse y dar sentido a los nuevos aprendizajes, esto permite reconocer que la NEM promueve una forma de trabajo integral en la que los distintos elementos se articulan para favorecer el desarrollo de los alumnos. De esta manera, al ser el marco vigente en la educación en México, la NEM orienta prácticas que buscan responder a las necesidades de desarrollo y aprendizaje de los alumnos en distintos niveles educativos, entre ellos, la educación preescolar.

Los lenguajes y las artes se comprenden como medios que favorecen la interpretación de la realidad, la comunicación de experiencias y la construcción de vínculos con los demás, su relación permite reconocer que la expresión no depende únicamente de la palabra, sino que involucra diferentes formas de representación; el teatro adquiere valor pedagógico al integrar voz, cuerpo, gesto e imaginación, generando espacios donde los alumnos pueden construir y comunicar significados a partir de sus propias experiencias.

Educación Preescolar

La educación preescolar representa, en muchos casos, el primer acercamiento de los alumnos al entorno escolar, así como la convivencia con personas de su misma edad y a la exposición a contextos distintos al ámbito familiar, este espacio se convierte en el primer entorno de socialización, donde los niños comienzan a interactuar con otros, a reconocer normas de convivencia y a desarrollar habilidades para relacionarse con su entorno.

En esta etapa surgen múltiples aprendizajes, ya que, los niños son curiosos por naturaleza: exploran, preguntan y descubren el mundo que los rodea, generando así, distintos hallazgos que contribuyen a la comprensión de su realidad, por ello el preescolar se considera una base fundamental para el desarrollo de los alumnos tanto en el ámbito académico como en lo físico, cognitivo y social. En este sentido, González (2025) señala que:

La etapa preescolar es fundamental para desarrollar habilidades claves en los niños como la socialización, el lenguaje y la resolución de problemas. Estas habilidades no solo son sustanciales para el aprendizaje en la educación básica, sino que también fortalecen las capacidades cognitivas de los infantes. Al establecer una base sólida en preescolar se facilita el proceso educativo posterior, permitiendo que enfrenten desafíos académicos con mayor determinación y competencia. (p.1)

Es importante mencionar que en la edad preescolar el aprendizaje no se da de manera pasiva, pues este se construye a partir de la experiencia, los alumnos deben involucrarse activamente en la construcción de su conocimiento, para ello es importante propiciar el “uso del cuerpo, el movimiento, la exploración y la interacción con su entorno, apoyándose en sus sentidos, la curiosidad, la imitación y las emociones, lo que les permite comprender el mundo que los rodea y dar sentido a lo que viven. Estas formas de aprendizaje responden a procesos propios del desarrollo del cerebro en la infancia en los que el alumno se encuentra en constante estructuración y construcción de conocimientos” (Bodero, 2017).

Desde esta diversidad en las formas de aprendizaje, surge la necesidad de trabajar desde un enfoque inclusivo dentro de la educación preescolar, puesto que cada alumno presenta una variabilidad que responde a sus características, ritmos, intereses y necesidades distintas, por lo que no todos acceden al aprendizaje al mismo tiempo, ni de la misma manera.

Dentro de esta misma línea, la inclusión en nivel preescolar no se limita únicamente a la atención de alumnos con alguna discapacidad, también implica considerar y valorar la diversidad presente en el grupo, tomando en cuenta aspectos sociales, culturales y personales. En este sentido, de acuerdo con lo planteado por la Secretaría de Educación Pública (2019a):

La inclusión defiende el replanteamiento de la función de la escuela para dar cabida a toda persona, con independencia de sus características o condiciones. Se sustenta en el reconocimiento de la igualdad de todas las personas, en dignidad y en derechos, el respeto a las diferencias, la valoración de cada estudiante, el compromiso con el éxito escolar, el énfasis en aquellos que enfrentan mayores desventajas sociales; el combate a cualquier forma de discriminación, y la transformación de las políticas, las culturas y las prácticas de cada centro educativo. (p. 8)

Dentro del aula, los alumnos presentan distintas formas de aprender, participar y comunicarse, por lo que la práctica docente requiere generar condiciones que permitan la participación y el aprendizaje de todos, especialmente de quienes se enfrentan mayores barreras durante su proceso educativo. en la etapa preescolar, donde el aprendizaje se construye mediante la exploración, el juego, el y la interacción con el entorno, las experiencias que involucran el cuerpo adquieren especial relevancia; el teatro se relaciona con estas características al propiciar espacios donde los alumnos pueden comunicar pensamientos, emociones e ideas mediante recursos verbales, corporales y simbólicos acordes con sus posibilidades.

La atención a esta diversidad requiere propuestas educativas que contemplen diferentes maneras de acceder al aprendizaje y demostrar lo que los alumnos saben; el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) representa una alternativa que orienta la creación de ambientes más flexibles, al considerar múltiples formas de participación, representación y expresión dentro del aula.

Diseño Universal para el aprendizaje (DUA)

Para lograr un aula inclusiva, Center for Applied Special Technology (CAST) diseña el marco del DUA como un modelo teórico - práctico que busca que todos los alumnos puedan aprender, participando activamente; retomando aportes de la neuroeducación para favorecer los procesos de aprendizaje. Según Elizondo (2022)

El DUA permite planificar desde el inicio oportunidades de enseñanza y aprendizaje ricas y variadas para todo el alumnado, logrando, así, aprendices expertos decididos, motivados, comprometidos con la tarea, capaces de identificar los recursos adecuados y de desarrollar estrategias y cumplir las metas. (p.117)

Bajo esta misma idea, resulta pertinente apropiarse el DUA dentro de los entornos educativos, puesto que da respuesta a la variabilidad presente en ellos. Además, de acuerdo con Center for Applied Special Technology (2024a), “el objetivo del DUA, es que el estudiante tenga autonomía, sea reflexivo, ingenioso y auténtico, estratégico y orientado a la acción”. (párr. 2). Favoreciendo el desarrollo de estudiantes más autónomos y conscientes de su propio proceso formativo.

En su versión 3.0, publicada en Julio 2024 la cual corresponde a la más reciente (ver Anexo 06), el marco del DUA se compone principalmente de 3 pautas, 9 directrices y 36 consideraciones asociadas, estas pautas permiten diversificar la enseñanza al ofrecer múltiples formas de acceso, participación y expresión del aprendizaje.

Para fines del presente informe, se retoma la pauta relacionada con el diseño de múltiples medios de acción y expresión, la cual plantea que:

Los estudiantes difieren en la forma en que se desenvuelven en un entorno de aprendizaje, abordan el proceso de aprendizaje y expresan lo que saben. Por lo tanto, es fundamental diseñar y respetar estas diversas formas de acción y expresión. Por ejemplo, todas las personas, incluidas aquellas con discapacidades, abordan las tareas de aprendizaje de manera muy diferente. Dependiendo del contexto, algunas pueden preferir expresarse por escrito en lugar de oralmente, y viceversa. También es importante reconocer que la acción y la expresión requieren mucha estrategia, práctica y

organización, y esta es otra área en la que los estudiantes difieren. En realidad, no existe un único medio de acción y expresión que sea óptimo para todos los estudiantes; las opciones de acción y expresión son esenciales. (Center for Applied Special Technology, 2024 b, párr. 1)

Esta pauta reconoce que los alumnos pueden mostrar lo que saben mediante diversas formas de expresión, no se limita a cumplir con actividades, sino que implica comprender que la expresión puede darse a través del lenguaje, el cuerpo, los gestos y otras formas de comunicación, esto implica considerar que no todos los estudiantes desarrollan sus habilidades comunicativas de la misma manera, particularmente aquellos que presentan dificultades en el lenguaje.

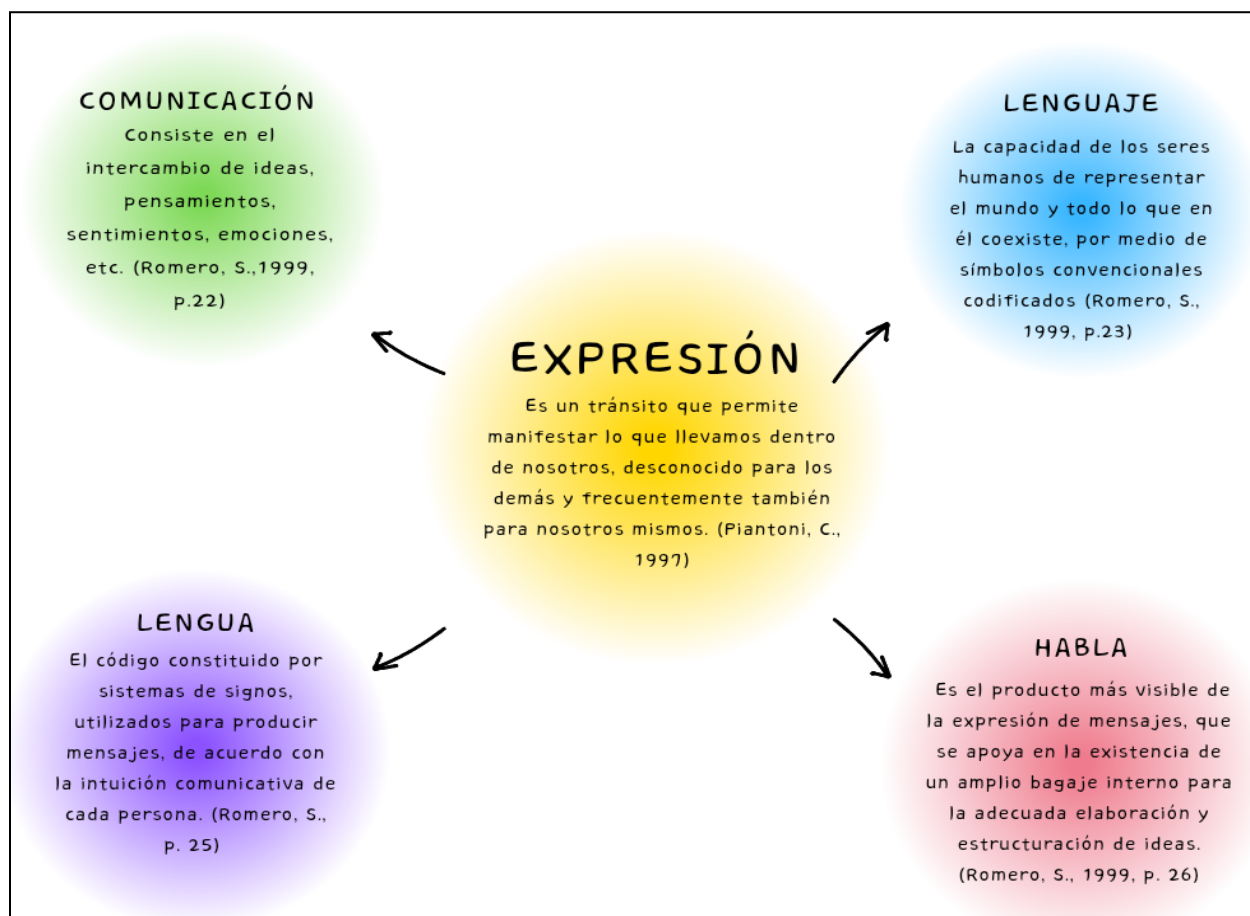
Conocer estas distintas posibilidades implica comprender la expresión como un proceso amplio en el que cada alumno encuentra formas propias de comunicar pensamientos, emociones experiencias, la expresión deja de reducirse únicamente al uso de la palabra y adquiere sentido a través de diferentes recursos que permiten al estudiante participar, interactuar y hacer notable aquello que desea comunicar.

Expresión

Para comprender a mayor profundidad el concepto de expresión en el ámbito educativo, es necesario retomarlo a partir de nociones fundamentales como el lenguaje, comunicación, lengua y habla, los cuales permiten explicar cómo se construyen y manifiestan los significados, en la interacción social; con la finalidad de sistematizar y facilitar la comprensión de dichos conceptos se presenta el siguiente organizador gráfico:

Figura 12.

Nociones fundamentales para la comprensión de la expresión



Nota. Elaboración propia (2025) con base a Romero, S. (1999) y Piantoni, C. (1997)

El ser humano tiene la necesidad de comunicarse; sin embargo, “la comunicación humana tiene una estructura y funcionamiento complejos, así como una multiplicidad de formas de expresión” (Guardia de Viggiano, 2009, p. 18), esto permite comprender que la comunicación al

no ser un proceso simple, es un fenómeno en el que intervienen múltiples elementos que organizan la construcción y transmisión de significados en la interacción social.

El proceso de comunicación se conforma por diversos elementos que permiten la transmisión e interpretación del mensaje. En ese sentido, Hernandez y Martín (2014) señalan que:

Todo acto de comunicación se produce necesariamente entre una persona (o varias) que actúa como **emisor**, y un destinatario (o varios) que actúa como **receptor**. Pero además hay otros elementos:

- El **mensaje**: contenido de la información que el emisor envía al receptor.
- El **canal**: vía por la cual circula el mensaje.
- El **código**: conjunto de signos que se combinan mediante una serie de reglas conocidas por el emisor y el receptor.
- El **contexto**: situación en que se hallan emisor y receptor y que permite en muchas ocasiones interpretar correctamente el mensaje. (p.1)

A partir de estos elementos, se reconoce que el proceso comunicativo puede manifestarse de forma verbal o no verbal. “El verbal es el oral, que tiene correspondencia con el habla. El no verbal es el que se expresa por medio de íconos, señales, símbolos” (Guardia de Viggiano, 2009, p.17). Esta distinción permite comprender que la comunicación humana no solo depende de la estructura del mensaje, más bien, responde a la forma en que se utiliza según las intenciones del emisor.

El lenguaje cumple diversas funciones que orientan su uso en diferentes contextos. De acuerdo con Hernández y Martín (2014), entre esas funciones se encuentran la referencial, apelativa, fática, metalingüística, poética y la función expresiva (p.4). Esta última adquiere especial relevancia, ya que permite la manifestación de emociones, sentimientos y estados del emisor, lo cual amplía la comprensión del lenguaje más allá de la simple transmisión de información.

Es posible establecer una distinción entre comunicación y expresión, ya que aunque ambas se encuentran estrechamente relacionadas, no cumplen exactamente con la misma

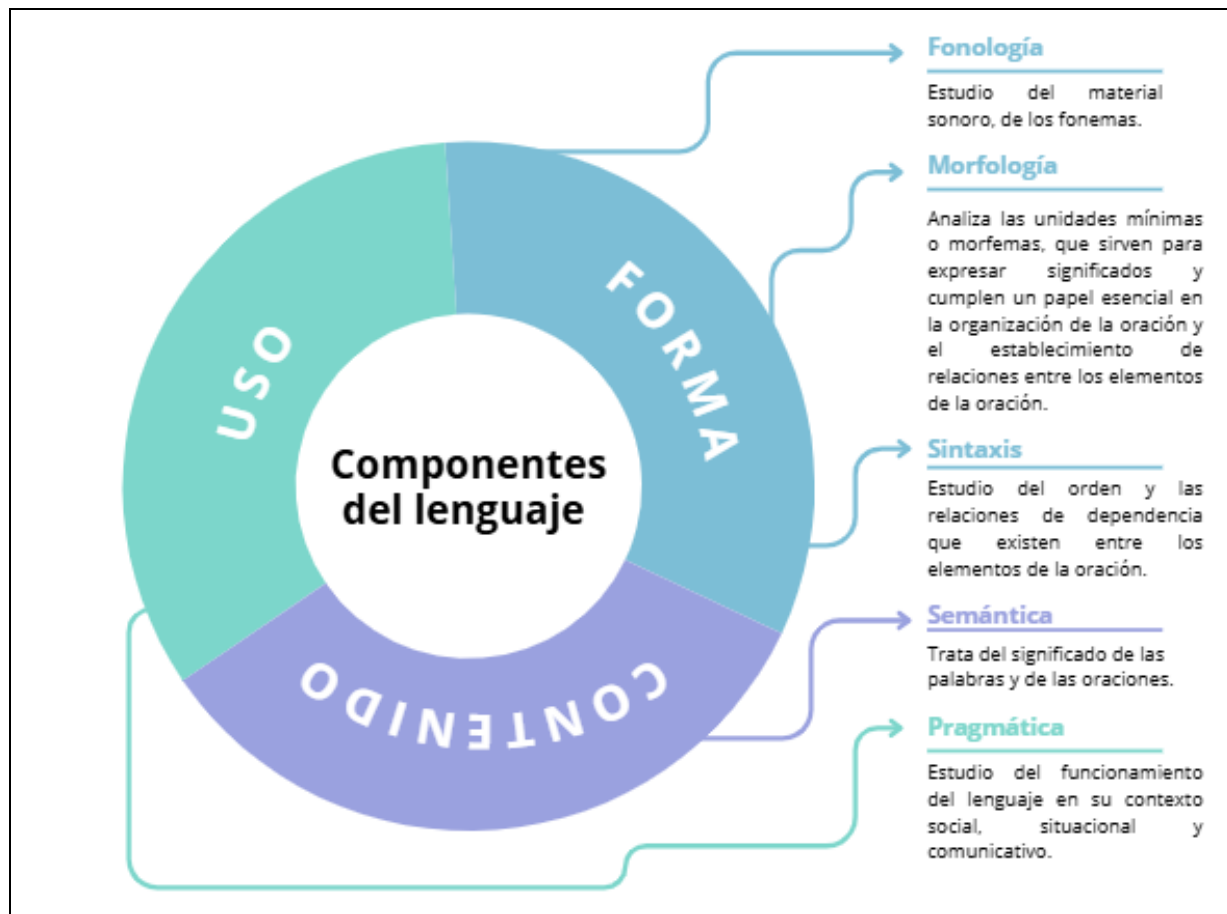
finalidad. La expresión se entiende como la exteriorización de lo interno del sujeto, la cual surge de manera espontánea y puede dirigirse tanto hacia uno mismo como hacia los demás, en cambio, la comunicación implica un proceso más amplio que puede ser tanto planeado como espontáneo y cuyo propósito principal es establecer un intercambio de información con un receptor.

En este marco, el análisis del lenguaje en su modalidad oral resulta fundamental, especialmente al considerar su relevancia en el desarrollo de la expresión. El lenguaje oral constituye uno de los principales medios de interacción humana y su desarrollo permite consolidar habilidades comunicativas esenciales, en ese sentido “el desarrollo del lenguaje oral en la etapa de educación infantil tiene máxima importancia, puesto que es el instrumento que permitirá a niños y niñas realizar un aprendizaje escolar satisfactorio, sobre el que se fundamentarán todos los conocimientos posteriores” (Bigas, 1996, p.1).

Para favorecer el desarrollo del lenguaje, es necesario reconocer los componentes que estructuran el lenguaje, ya que estos permiten analizar cómo se organiza y se utiliza en distintas situaciones comunicativas, en relación con ello, se presenta la siguiente figura con la finalidad de visualizar su organización y la relación entre sus componentes.

Figura 13.

Componentes del lenguaje



Nota. Elaboración propia con base a (Jiménez, 2010, p.113)

Se identifica que el lenguaje se estructura en tres componentes interrelacionados: forma, contenido y uso, los cuales cumplen con funciones específicas dentro del proceso comunicativo; estos elementos permiten comprender cómo los sujetos construyen, organizan y utilizan el lenguaje en diferentes contextos de interacción.

De acuerdo con lo planteado por Jiménez (2010), en el ámbito fonológico, los niños avanzan desde la emisión de sonidos básicos hasta la articulación de la mayoría de los fonemas del habla; hacia los 4 años han logrado en gran medida superar los procesos de simplificación mostrando mayor precisión en la pronunciación y conciencia de las diferencias entre sonidos aspecto fundamental para aprendizajes posteriores como la lectoescritura. En cuanto al desarrollo morfosintáctico, el lenguaje evoluciona desde combinaciones simples de palabras hacia

estructuras más complejas; para los 4 años, los niños son capaces de construir enunciados más largos y organizados, utilizando diversas formas gramaticales que permiten expresar ideas de manera más clara y coherente, respecto al componente semántico, el vocabulario se amplía de forma considerable, lo que permite a los niños nombrar objetos, acciones y establecer relaciones entre significados, a esta edad utilizan una mayor variedad de palabras incluyendo conectores y términos que les permiten estructurar mejor sus ideas y dar mayor sentido a sus producciones. Finalmente en el desarrollo pragmático, los niños muestran avances significativos en el uso del lenguaje dentro de contextos sociales, a los 4 años son capaces de participar en conversaciones, respetar turnos de palabra y adaptar su lenguaje al interlocutor, aunque aún se encuentran en proceso de consolidar habilidades como la formulación de peticiones indirectas o la construcción de narraciones más extensas.

Una vez comprendido el desarrollo de los componentes del lenguaje, es relevante saber que durante la etapa preescolar, los alumnos presentan diferentes niveles de desarrollo en su lenguaje oral. Como señala la Secretaría de Educación Pública (2004b):

Existen niños que a los tres, cuatro y cinco años se expresan de una manera comprensible y tienen un vocabulario que les permite comunicarse, pero hay casos en que sus formas de expresión evidencian no sólo un vocabulario reducido, sino timidez e inhibición para expresarse y relacionarse con los demás. Estas diferencias no responden necesariamente a la manifestación de problemas del lenguaje; por el contrario, la mayor parte de las veces son el resultado de la falta de un ambiente estimulante para el desarrollo de la capacidad de expresión. (pp. 57-58)

Se menciona que las dificultades en la expresión no siempre responden a condiciones individuales, debido a que los contextos también influyen en cómo los alumnos desarrollan esta habilidad, en consecuencia el entorno adquiere un papel determinante en la construcción de oportunidades para el desarrollo del lenguaje.

De ello se deriva la necesidad de implementar estrategias que respondan a la diversidad del aula y promuevan entornos estimulantes, en los cuales la expresión sea reconocida y potenciada, por lo tanto el componente lúdico adquiere un papel importante en el desarrollo del

lenguaje, especialmente en la etapa preescolar, ya que constituye un medio natural de aprendizaje y expresión. Como señala la Secretaría de Educación Pública (2004a):

En educación preescolar además de impulsar a los niños a ser cada vez más claros y precisos en sus expresiones, es importante considerar que ellos se sienten atraídos por un uso lúdico del lenguaje, lo cual también tiene relación con la incorporación de léxico, con la comprensión del sentido del lenguaje y con la apropiación de formas y normas de construcción lingüística. (p.133)

De esta manera, se reconoce la relevancia de implementar estrategias que integren el juego y la interacción como medios que favorecen el desarrollo de la expresión en los alumnos, al permitirles comunicarse de manera más libre y significativa. La expresión adquiere valor educativo cuando permite que los alumnos construyan mensajes y establezcan vínculos con su entorno mediante diferentes formas de participación; en este proceso, el teatro representa una alternativa que favorece la expresión como una acción comunicativa, al involucrar la interpretación, la representación y la interacción con otros a través del lenguaje oral, corporal y gestual.

Teatro

El teatro surge como una propuesta de intervención orientada a atender las necesidades expresivas de los alumnos. Estas necesidades se comprenden a partir de que:

El ser humano se expresa constantemente, todo lo que lo rodea le hace pensar, sentir, y necesita “decirlo”, expresarlo para sí mismo o para los demás, ya que ello busca respuestas a sus dudas, comparte sus ideas y se reconoce en los demás. (Valenzuela, 2003, p. 14)

Pensar la expresión de esta forma permite comprender que no basta con que esté presente, puesto que requiere ser acompañada y favorecida dentro del aula, el teatro ofrece una vía para ello, ya que posibilita experiencias donde la expresión adquiere un carácter más vivencial. En palabras de Tejerina (1996):

El teatro supone un encuentro personal, brinda conocimiento del yo, sea en este el ámbito de unas experiencias particulares, el mecanismo de diferenciación ante el mundo o tan solo la presentación y representación de un papel social en un campo de relaciones delimitado, el hecho es que la actuación teatral supone salir de uno mismo y mirarse desde lejos. (p.5)

Al observar lo que ocurre en el aula, esta idea cobra sentido, pues al participar en actividades teatrales, los alumnos representan y comienzan a reconocerse, a explorar distintas formas de ser y a interactuar con los otros desde lugares distintos, esto permite ampliar la mirada sobre el teatro, entendiéndolo no únicamente como representación, sino como un proceso que involucra lo personal y lo social. En la práctica escolar, el teatro se concreta a través de la dramatización o juego dramático, entendido como una práctica organizada que emplea el lenguaje dramático con la finalidad de estimular la creación y favorecer el desarrollo integral de los alumnos. Como precisa Tejerina (1996):

Dramatización o juego dramático, práctica organizada en la escuela, la cual usa el lenguaje dramático con la finalidad apuntada de estimular la creación y como medio educativo para favorecer el desarrollo pleno de la persona. Su principio no debe estar supedita a la consecución de un producto final para ser representado, ni sometida a la

presión de exigencias estéticas, objetivos que ponen en peligro la espontaneidad, el juego y la experimentación. (p.8)

Esta precisión orienta la intervención docente hacia la generación de experiencias significativas, en las que el proceso tenga mayor valor que el resultado final. Finalmente resulta relevante considerar que “la singularidad e importancia educativa de la dramatización reside en que agrupa todos los recursos expresivos del ser humano” (Tejerina, 1996, p. 127), esto permite sostener su pertinencia como estrategia, ya que amplía las posibilidades de expresión de los alumnos y favorece su participación, especialmente en aquellos casos donde el lenguaje oral requiere ser fortalecido.

Presentación Del Plan De Acción

El presente plan de acción fue diseñado a partir de las necesidades detectadas en el diagnóstico del grupo, particularmente aquellas relacionadas con el desarrollo del lenguaje y la comunicación en los alumnos canalizados, dichas necesidades permitieron reconocer la importancia de generar propuestas pedagógicas que favorecieran la expresión oral, la interacción social, la comprensión y seguimiento de instrucciones, así como la participación de los alumnos en las dinámicas escolares.

La Secretaría de Educación Pública (2004b) señala que “el uso de su lengua es la herramienta fundamental para el mejoramiento de sus capacidades cognitivas y expresivas , así como para fomentar en ellos el conocimiento de la cultura a la que pertenecen y para enriquecer su lenguaje” (p.59) es por ello que se estructuró una serie de actividades orientadas a brindar oportunidades de comunicación e interacción donde los alumnos puedan expresar ideas, emociones, intereses y necesidades, mediante experiencias lúdicas, dinámicas y significativas, utilizando el teatro como estrategia, para favorecer distintos aspectos del lenguaje y la convivencia escolar, debido a que el teatro “facilita el autoconocimiento, la desinhibición de nuestros bloqueos, nos posibilita la interrelación con los otros, el conocimiento y el desarrollo de nuestra expresión y creatividad”. (Holowatuck y Astrosky, 2001, p. 41).

De las diferentes actividades planteadas, en este apartado se encuentran 5 actividades: Piratas en búsqueda del tesoro escondido, el circo inclusivo, elaboración de títeres, cuento motor y juego de roles (Tabla 3), las cuales fueron seleccionadas por responder de manera directa a las necesidades identificadas en el diagnóstico y por favorecer distintos aspectos del lenguaje y la convivencia escolar en los alumnos canalizados.

Tabla 3.

Presentación del plan de acción para favorecer la expresión a través del teatro

Teatro y expresión				
Actividad	Fecha	Propósito	Materiales	Evaluación
Piratas en búsqueda del tesoro escondido: La actividad consiste en que los alumnos participen en un juego simbólico de una búsqueda del tesoro, el cual consiste en seguir distintas consignas motrices, verbales y de expresión corporal, a partir de pistas colocadas en globos.	20/11/2025	Favorecer el desarrollo de habilidades comunicativas, cognitivas y socioemocionales en los alumnos, a través de su participación en el juego simbólico del “tesoro escondido”, para fortalecer su atención auditiva, su capacidad de seguir instrucciones y su seguridad al interactuar en actividades grupales.	- Paliacates - Parches de pirata - Globos - Tarjetas con instrucciones - Cofre del tesoro con monedas de chocolate - Carta del pirata	Escala numérica que evalúe en los alumnos aspectos relacionados con la comunicación, la expresión oral y corporal, la comprensión de instrucciones y la interacción con sus pares durante el desarrollo de la actividad.
El circo inclusivo: Es una actividad en donde los alumnos viven la experiencia del circo, a través de cinco estaciones de juego. En cada estación se presenta un reto inspirado en un acto circense y se incorpora la simulación de alguna discapacidad, con el fin de experimentar diferentes formas de participar y resolver una actividad. Durante el recorrido se promueve la participación, el favorecimiento del		Promover la comprensión de la diversidad y el fortalecimiento de habilidades socioemocionales en los alumnos, a través de experiencias vivenciales en las estaciones del “circo inclusivo”, para que desarrollen actitudes inclusivas, de respeto y de apoyo a los demás. Leones: Favorecer la expresión espontánea y la comunicación entre los alumnos, a través de la participación en el reto del aro de “fuego”, propiciando que manifiesten ideas, emociones y reacciones durante la resolución del desafío físico.	- Decoración del espacio con temática de circo (entrada de circo, alfombra roja, cadenas de entrada, cajas de estaciones, letreros, lona circular del piso) - Bocina con música alusiva al circo - León de peluche con D.M.) - Aros “de fuego” - 2 Orejas y 2 colas de León - Colchoneta - Túnel didáctico - 2 cuerdas	Escala numérica que evalúe la manera en que los alumnos expresan ideas, emociones y respuestas mediante el lenguaje oral, corporal y gestual; cómo comprenden y siguen consignas, así como la interacción, colaboración y convivencia que establecen con sus compañeros en las distintas estaciones del “circo inclusivo”

<i>Teatro y expresión</i>				
Actividad	Fecha	Propósito	Materiales	Evaluación
lenguaje y el apoyo entre compañeros, para reconocer que todos aprenden y participan de manera diferente, pero igualmente valiosa.	04/12/2025	Equilibristas: Desarrollar la conciencia corporal, mediante el cruce de una cuerda con los ojos vendados mientras sostienen objetos, para la comprensión de experiencias relacionadas con el equilibrio, la lateralidad, la postura y la orientación corporal ante una restricción visual. Mimos: Comprender el lenguaje corporal y la atención visual, a través de la observación de las imitaciones de animales realizadas por la docente sin emitir sonidos, para identificar la importancia de la comunicación no verbal y los desafíos que enfrenta una persona con discapacidad auditiva. Magos: Propiciar el seguimiento de instrucciones, mediante la elaboración del truco del conejo mágico, para expresar ideas, dudas y descubrimientos, respetando sus propios ritmos de ejecución. Payasos: Promover la comunicación y el reconocimiento de la diversidad, a través del juego simbólico, para expresar ideas, emociones e interactúen con sus pares de manera espontánea y respetuosa.	- 4 Platos - 4 Pelotas - Paliacates - 8 Tarjetas didácticas de animales - Sombrero y guantes de mimo - Conejos didácticos preelaborados con Guantes de látex, ojos movibles y pompones - Vasos perforados - Popotes - Círculos de cartulina cortados por el centro - Cámara de utilería - Fotos graciosas	
Elaboración de títeres: La actividad consiste		Estimular el lenguaje oral de los alumnos, a través de la narración de un	- Cuento “El dinosaurio confundido”	Escala numérica, la cual permite evaluar la

<i>Teatro y expresión</i>				
Actividad	Fecha	Propósito	Materiales	Evaluación
en que los alumnos participen en la narración interactiva del cuento “el dinosaurio confundido” mediante el uso de títeres. A lo largo de la actividad los alumnos elaboran un títere de dinosaurio, describen sus características y participan en una dinámica musical donde imitan sonidos relacionados con distintos animales, través de estas acciones se favorece la expresión oral, la comunicación, la imaginación, la atención auditiva y la interacción con sus compañeros.	19/03/2026	cuento, la elaboración de un títere y la interpretación de una canción, para fortalecer la comprensión, la narración y la descripción de personajes.	- Imagen de dinosaurio - Colores/ Plumones/ Crayolas - Tijeras - Abatelenguas - Cinta adhesiva - Bocina	descripción de características, la comprensión auditiva y la interacción entre pares, durante la narración del cuento, la elaboración del títere y la identificación de sonidos de animales.
Cuento motor: Esta actividad consiste en que los alumnos participen en un cuento motor titulado “Mateo”, realizando diferentes acciones corporales e imitaciones conforme avanza la actividad, a través de distintos recursos del lenguaje, los alumnos fortalecen la comprensión de nociones espaciales y contrarias, la	25/04/2026	Identificar conceptos de opuestos y lateralidad, a través del cuento motor “Mateo”, para su reconocimiento y aplicación en situaciones de la vida cotidiana.	- Bocina - Pictogramas - Cuento	Escala numérica., la cual evalúa principalmente la comprensión de opuestos, el seguimiento de instrucciones, la expresión corporal, la participación, la atención y memoria, así como la interacción entre pares.

<i>Teatro y expresión</i>				
Actividad	Fecha	Propósito	Materiales	Evaluación
expresión corporal, el seguimiento de instrucciones, la atención y la memoria.				
Juego de roles: La actividad consiste en que los alumnos participen en diferentes rincones de trabajo mediante el juego simbólico, representando oficios y profesiones como veterinarios, chefs, estilistas y pintores; a través de la exploración de diferentes materiales y la interacción con sus compañeros, los alumnos expresen ideas, experiencias y preferencias relacionadas con la actividad, favoreciendo la comunicación, la imaginación, la autonomía y la convivencia durante el desarrollo de las estaciones	07/05/2026	Utilizar la expresión oral mediante la participación en juegos del lenguaje y actividades lúdicas relacionadas con oficios y profesiones, en las que se combinen gestos, movimientos y palabras, para fortalecer distintas formas de comunicación.	- Peluches de animales - Utensilios de medicina de juguete. - Utensilios de cocina de juguete. - Muñecos elaborados con cartón, estambre y abatelenguas - Tijeras - Ligas - Peines - Cartulinas - Marcadores - Acuarelas - Pinceles	Escala numérica que evalúe la participación de los alumnos en el juego simbólico de los diferentes oficios y profesiones, la expresión de ideas y experiencias, la interacción con sus compañeros, el seguimiento de instrucciones y la comunicación durante el desarrollo de las estaciones

Nota. Elaboración propia (2025)

Acciones Y Estrategias De Análisis De Reflexión

El análisis y reflexión de la práctica se plantean como un proceso sistemático orientado a la mejora continua de las actividades diseñadas y aplicadas durante la intervención. Este proceso permite revisar de manera crítica las decisiones pedagógicas, las estrategias implementadas y la respuesta de los alumnos con el fin de realizar ajustes pertinentes.

Como estrategia metodológica para guiar este proceso se empleará el ciclo reflexivo de Smyth (1991), la cual propone una revisión estructurada de la práctica a través de cuatro momentos interrelacionados: Descripción, inspiración, confrontación y reconstrucción.

Figura 14.

Ciclo reflexivo de Smyth (1991)



Nota. Elaboración propia (2025)

La aplicación de este ciclo favorece un análisis profundo de cada actividad desarrollada, lo que permite comprender su implementación, los sustentos teóricos que la respaldan, las realidades del contexto educativo y las áreas de oportunidad para mejorar la práctica docente.

III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA

Actividad 1: “Piratas En Búsqueda Del Tesoro Escondido”

El día Jueves 20 de Noviembre del 2025, se realizó la intervención del área de lenguaje y comunicación en el grupo de 2° “A” del jardín de niños “Metalúrgicos”, en un horario de 9:10am- 9:50am con la actividad “Piratas en búsqueda del tesoro escondido” (ver Anexo 07). En esta intervención participaron 11 alumnos, entre ellos los 5 que se encuentran canalizados al área.

El contenido a trabajado fue “Producción de expresiones creativas con los distintos elementos de los lenguajes artísticos” y el PDA empleado fue el siguiente: Combina elementos de los lenguajes artísticos, tales como formas, colores, texturas, tamaños, líneas, sonidos, música, voces, entre otros, en producciones creativas, para representar el mundo cercano, experiencias personales, situaciones imaginarias o algún cuento.

El propósito de la actividad consistía en favorecer la atención auditiva y la capacidad para seguir instrucciones, mediante el juego del tesoro escondido como medio de aprendizaje para estimular el lenguaje oral y desarrollar la comprensión. Por ello se optó por el juego simbólico como recurso principal, sustentado en lo planteado por Tejerina (1996) quién señala que:

El juego simbólico es el juego de hacer *como si*, mediante el cual el niño ejerce su capacidad simbólica y su concepto del mundo al fingir conductas, en las cuales asigna a los objetos nuevas significaciones y/o asume roles que no le son propios en situaciones imaginarias, realizando acciones de ficción como si fueran reales (p.51)

Descripción

Previo a la intervención, se colocaron 10 globos con pistas en el pórtico, 5 de un lado y 5 del otro, con la finalidad de estructurar espacialmente la búsqueda del tesoro, la docente en formación ingresó al aula caracterizada de pirata y, con autorización de la docente titular, inició la actividad recuperando los conocimientos previos de los alumnos mediante preguntas relacionadas con el personaje y sus características. Posteriormente, se narró una breve historia sobre un pirata que había escondido el tesoro en el jardín de niños, invitando a los alumnos a convertirse en piratas; con apoyo de la docente titular se colocó a los alumnos un paliacate y un

parche para su caracterización. Durante este momento se propuso la canción “piratas” de Mariana Baggio, la cual fue segmentada en frases cortas y modelada por la docente en formación y la educadora; sin embargo ante la poca respuesta del grupo se decidió cantarla únicamente como recurso de ambientación de la situación didáctica, una vez caracterizados se les explicó que debían seguir las instrucciones que se presentaban mediante tarjetas didácticas las cuales se encontraban pegadas en los globos amarillos colocados en el pórtico, acordando de manera general que todos debían participar en la actividad para encontrar el tesoro, de esta manera se dio inicio a la búsqueda del tesoro; mientras los alumnos avanzaban hacia el pórtico, se solicitó a la docente del grupo que escondiera dentro del aula “el tesoro” y “la carta del pirata” los cuales se encontraban previamente preparados dentro de las bolsas de materiales.

Al llegar al pórtico, se inició con la resolución de las pistas mediante tarjetas didácticas, durante este proceso los alumnos participaron en diversas consignas corporales, verbales y simbólicas, las cuales consistían en la imitación de sonidos, movimientos y acciones expresivas, en algunas consignas se presentaron dificultades para respetar cantidades, principalmente en las pistas 2 y 9, las cuales consistían en dar 3 palmadas y realizar 3 sentadillas, los alumnos realizaron la acción, pero mostraron dificultad para seguir el conteo indicado, por lo que fue necesario repetir instrucciones apoyándose en el modelado corporal, el conteo verbal en conjunto y la repetición pausada de las consignas, lo cual favoreció la comprensión y ejecución de las acciones solicitadas; algunas pistas promovieron la expresión corporal y simbólica a partir de experiencias cercanas a los alumnos, durante la consigna 6 la cual consistía en simular la celebración de un gol, la alumna T expresó “como mi abuelito”, estableciendo una relación espontánea entre la actividad y su contexto familiar; en consignas de expresión verbal y canto, algunos alumnos requirieron acompañamiento para integrarse a la dinámica, sin embargo la posibilidad de que ellos mismos sugirieran canciones favoreció la participación oral, la toma de decisiones, el autoconocimiento y la expresión espontánea, en la pista 8, la cual consistía en cantar una canción, la docente titular sugirió la canción “rené”, posteriormente la alumna B comentó que también podían cantar “el burrito sabanero”, debido a que la estaban ensayando en la clase de música con motivo de las próximas fechas decembrinas; finalmente en la última pista al cantar y bailar “la pelusa” se observó inicialmente poca expresividad corporal y dificultad para mantener la atención en la consigna colectiva, ante ello, fue necesario recordar que el cumplimiento de las instrucciones permitiría encontrar el tesoro; de modo que, tras una segunda

ejecución en la que se incentivó exagerar los movimientos, los alumnos aumentaron el entusiasmo, la participación y el disfrute de la actividad.

Al concluir la última instrucción se indicó a los alumnos que el tesoro se encontraba dentro del aula, por lo que regresaron en orden para buscarlo. La alumna B encontró el cofre y la carta del pirata en uno de los estantes de material, posteriormente se solicitó al grupo tomar asiento para descubrir juntos su contenido y escuchar la carta del pirata en la que se destacaba la importancia de compartir y disfrutar colectivamente; antes de abrir el cofre, se generaron expectativas al preguntar qué creían que contenía, dirigiendo principalmente la pregunta de los alumnos canalizados, ante la respuesta poco comprensible del alumno 1, la alumna B intervino aclarando “dijo monedas”, una vez concluidas las participaciones, de manera colectiva se reforzó el conteo de los números 1, 2 y 3, previo a la apertura del cofre; al descubrir que el tesoro contenía monedas de chocolate los alumnos mostraron entusiasmo.

Durante la repartición del tesoro, la alumna B expresó “yo quiero 5 monedas”, por lo que fue necesario retomar el mensaje de la carta para reforzar el valor de compartir, explicando que todos debían recibir la misma cantidad, para concluir la actividad se le preguntó al grupo si les había gustado la actividad, si consideraban fácil seguir instrucciones y por qué era importante seguir instrucciones, a lo que de manera general respondieron positivamente ante la actividad y el seguimiento de instrucciones, sin embargo faltó ampliar las respuestas de la importancia de seguir instrucciones. Aunque no existió un control rígido del tiempo, durante toda la intervención, las actividades lograron desarrollarse dentro del tiempo estimado.

Inspiración

La actividad “piratas en busca del tesoro” se diseñó a partir de la necesidad de favorecer el desarrollo del lenguaje oral, la atención auditiva y la comprensión de instrucciones en los alumnos, ante esta situación se consideró pertinente diseñar una intervención basada en el juego simbólico sustentada por los aportes de Tejerina (1996) quien señala que:

El juego simbólico de representación de roles es un juego teatral elemental en el que se plasma con claridad y riqueza la capacidad natural de imitación y dramatización del niño.

Crea por sí mismo situaciones fingidas y en ellas se convierte en *actor* que simula ser, esto es, que representa personajes de la vida real o del mundo de la fantasía. (p. 60)

La propuesta se estructuró bajo una narrativa lúdica en la que los alumnos asumirían el rol de piratas y participarían en la búsqueda del tesoro, mediante pistas y retos secuenciados. El diseño de esta situación imaginaria buscó generar un contexto comunicativo significativo donde el lenguaje oral adquiriera una función práctica relacionada con escuchar, interpretar, responder y participar dentro de una experiencia compartida.

La recuperación de conocimientos previos se contempló desde el inicio de la actividad mediante preguntas relacionadas con el pirata y sus características, esta decisión respondió a la necesidad de activar referentes cercanos y favorecer la disposición comunicativa de los alumnos, vinculándose con la consideración 3.1 del DUA, la cual plantea la importancia de vincular los aprendizajes nuevos con conocimientos previamente construidos.

La temática de los piratas y la caracterización mediante los paliacates y parches se incorporaron con la finalidad de incrementar la motivación, la curiosidad y el involucramiento dentro de la actividad. El uso de elementos del vestuario se contempló de acuerdo con lo propuesto por Tejerina (1996) “para completar y mejorar la expresividad de los personajes” (p.307), es decir, para favorecer en los alumnos la apropiación del personaje, además de sostener el ambiente lúdico de la intervención.

La incorporación de la música dentro de la actividad respondió a la intención de favorecer procesos relacionados con la escucha activa, la atención auditiva y la expresión oral. Cañas (1992) señala que la música contribuye al “desarrollo global de la expresión de los alumnos, así como para estimularles en sus relaciones y en la relajación personal y colectiva” (p. 265) por lo que se consideró pertinente incluir canciones y dinámicas rítmicas.

Las consignas de la actividad fueron diseñadas combinando instrucciones que atendieran a acciones verbales, corporales y gestuales, con la finalidad de atender a lo planteado por Center for Applied Special Technology (2024a) y ofrecer múltiples formas de acción y expresión, puesto que no existe un único método de representación que sea óptimo para todos los estudiantes, lo cual se relacionó con la consideración 4.1 del DUA, la cual enfatiza la importancia de diversificar las formas de participación y respuesta para favorecer el aprendizaje y la participación de todos los alumnos.

El cierre de la actividad se diseñó mediante preguntas de reflexión relacionadas con la expresión emocional durante la actividad y la importancia de seguir instrucciones, vinculándose con la consideración 9.3 del DUA, planteada por Center for Applied Special Technology (2024b) la cual pretende promover procesos de autorreflexión y valoración del aprendizaje.

Confrontación

Durante el desarrollo de la actividad “piratas en búsqueda del tesoro”, se identificaron diversos factores pedagógicos y personales que influyeron en la práctica, evidenciando áreas de ajuste y reflexión entre lo planeado y lo que ocurrió en los espacios de aprendizaje.

La recuperación de conocimientos previos mostró resultados favorables, debido a que los alumnos lograron identificar características generales de los piratas mediante respuestas como “los piratas navegan en el mar” y “los piratas buscan tesoros”, lo que demuestra que los alumnos tenían cierta familiaridad con la temática.

La incorporación de la canción “piratas” de Baggio no generó inicialmente la respuesta esperada, debido a la poca participación del grupo, ante ello se optó por segmentar la canción por líneas, respaldado por Gutierrez (2024), “la cual indica que los niños deberán repetir la línea entera después de la maestra” (p. 20).

La apropiación del personaje resultó favorable de manera general, favorecida por el uso del vestuario y la narrativa del juego; sin embargo, algunos alumnos manifestaron incomodidad con el parche debido a la obstrucción visual que generaba, por lo que fue necesario realizar pequeños ajustes o retirarlo definitivamente.

Las consignas que atendían a acciones verbales, gestuales y corporales favorecieron la participación y el seguimiento de instrucciones, en algunas de las actividades se optó por el modelado de la acción, principalmente en aquellas relacionadas con el conteo donde los alumnos realizaban las acciones sin mantener correspondencia con la secuencia numérica y acompañar la última consigna, debido a la falta de participación de los alumnos, este apoyo permitió que los alumnos ejecutaran las consignas mediante la observación e imitación, respaldado por Vázquez (2022) quien plantea que:

El aprendizaje por imitación implica que haya al menos dos personas implicadas en el proceso: una que actúa como modelo de un determinado comportamiento y otra que lo

imita. Se basa en que aprendemos observando a otros individuos y luego reproduciendo lo que hacen.

Lo cual fortaleció la participación sin excluir a quienes requerían mayor apoyo.

Finalmente, las preguntas de reflexión generaron respuestas positivas relacionadas con el disfrute de la actividad y la importancia de seguir instrucciones; no obstante la repartición de las monedas provocó dispersión en la atención de los alumnos, limitando la profundización del diálogo reflexivo y la ampliación de las respuestas orales.

Reconstrucción

La incorporación de la canción requiere complementarse con apoyos visuales como imágenes o videos relacionados con la letra de la canción, respondiendo a la consideración 1.2 del DUA, la cual pretende apoyar múltiples formas de percibir la información con la finalidad de favorecer la atención, la comprensión y la participación de los alumnos durante las dinámicas musicales.

La caracterización de los alumnos puede enriquecerse ofreciendo la posibilidad de elegir entre utilizar paliacate, parche o ambos elementos, favoreciendo la autonomía y la toma de decisiones, fundamentada en “analizar cómo elige una persona aquella acción que, dentro de un conjunto de acciones posibles, le conduce al mejor resultado, dadas sus preferencias” (Carvajal y Valencia, 2016, p.73). respecto a sus preferencias individuales y necesidades sensoriales.

Las pistas requieren acompañarse de apoyos visuales relacionados con las acciones solicitadas, evitando depender únicamente de instrucciones escritas u orales, la incorporación de imágenes permitiría fortalecer la comprensión de las indicaciones, en este caso en actividades relacionadas consecuencias conteo y seguimiento de instrucciones.

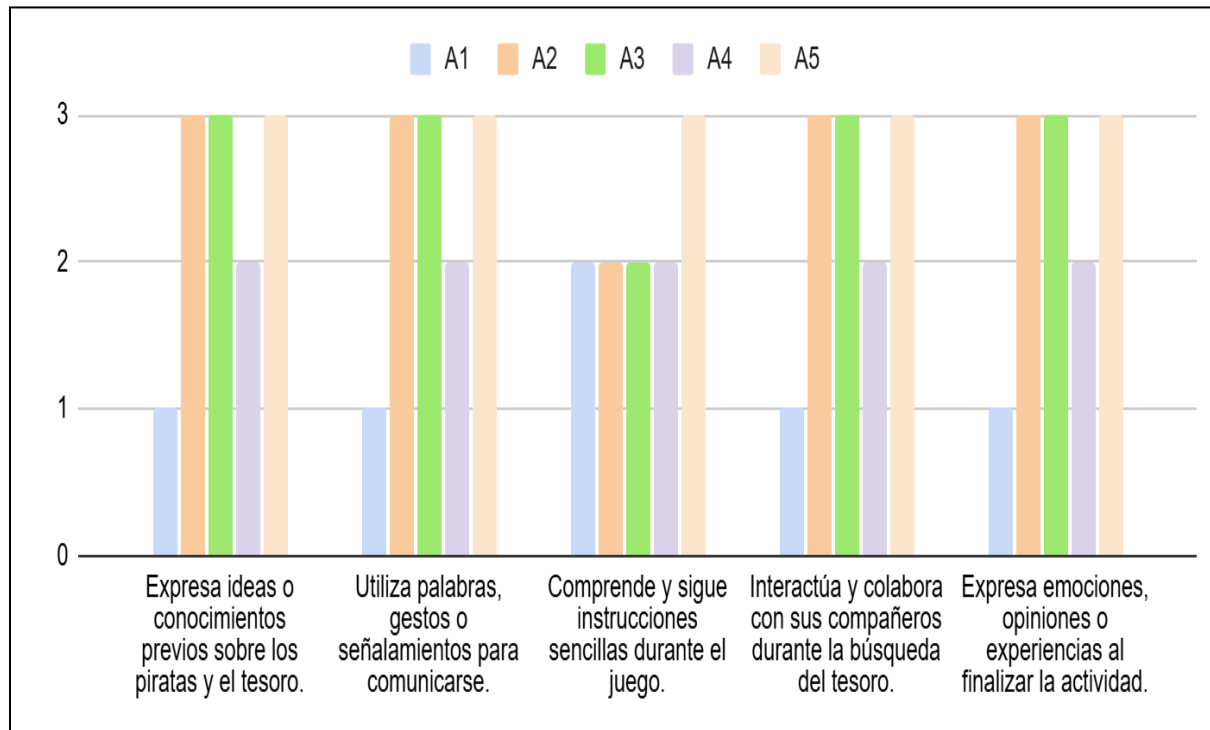
El momento de reflexión final puede fortalecerse reorganizando la repartición del tesoro, entregando las monedas después de que los alumnos respondan las preguntas de cierre, esta modificación permitiría disminuir distractores, favorecer la atención grupal y ampliar las oportunidades de expresión oral y argumentación durante el diálogo reflexivo.

Evaluación

La evaluación tomó en cuenta la escala numérica previamente diseñada, en donde el valor 1 corresponde a “ requiere apoyo”, el 2 a “ en proceso” y el 3 a “ logrado”. Los resultados obtenidos de la actividad, se muestran en la siguiente gráfica:

FIGURA 15.

Evaluación de la actividad 1



Nota. Elaboración propia (2025)

La actividad favoreció la atención auditiva y la capacidad para seguir instrucciones mediante una dinámica lúdica y significativa que permitió a los alumnos participar activamente durante la búsqueda del tesoro, a través del juego (ver Anexo 08), la mayoría logró comprender consignas sencillas, interactuar con sus compañeros y utilizar distintos recursos comunicativos para expresar ideas, emociones y conocimientos previos, estimulando así el lenguaje oral dentro de un contexto motivador y funcional, la actividad además permitió identificar que algunos alumnos aún requieren apoyo para comprender completamente las instrucciones y expresar sus ideas de manera verbal.

Actividad 2: “El Circo Inclusivo”

El día Jueves 04 de Diciembre del 2025, se realizó la intervención del área de lenguaje y comunicación con el grupo de 2° “A” y 1° “A” del jardín de niños “Metalúrgicos”. La organización respondió a la dinámica institucional y las intervenciones de los distintos agentes educativos; se realizó en un horario de 11:00 am- 11:40 am con la actividad “El circo inclusivo”(ver Anexo 09). En esta intervención participaron 13 alumnos, entre ellos 3 de los que se encuentran canalizados al área.

El contenido trabajado fue “Producción de expresiones creativas con los distintos elementos de los lenguajes artísticos” y el PDA empleado fue el siguiente: Experimenta con los diversos elementos de los lenguajes artísticos y descubre sus posibilidades de creación y expresión.

El propósito de la actividad consistía en promover la comprensión de la diversidad y el fortalecimiento de habilidades socioemocionales en los alumnos, a través de experiencias vivenciales en las estaciones del “circo inclusivo”, para que desarrollen actitudes inclusivas, de respeto y de apoyo a los demás. Por ello se optó por el circo social como recurso principal. En ese sentido Clark García y Carrillo Hernández (2025):

Al ser una estrategia pedagógica y artística orientada al trabajo con población vulnerable, encuentra una de sus principales fortalezas en la promoción de la inclusión. Esta no solo implica la participación física de los niños y niñas en las actividades, sino la transformación de los entornos educativos y sociales para hacerlos más accesibles, empáticos y participativos (p.118)

Descripción

Previo a la intervención se gestionó el aula de música, para adecuarlo a la temática circense; la organización del espacio respondió a una distribución funcional para definir las estaciones, además de fomentar una experiencia inmersiva en los alumnos. Las estaciones fueron colocadas estratégicamente: 4 de ellas en cada esquina y 1 en el centro del aula, cada una de ellas delimitadas con una caja y un letrero correspondientes a un personaje circense, además para complementar la ambientación se colocó una bocina con música temática de circo, en un nivel moderado.

El equipo de la unidad móvil asumió la caracterización de dichos personajes, lo que permitió generar un ambiente lúdico y facilitar un acompañamiento cercano durante el desarrollo de la actividad, el ingreso al aula marcó el inicio de la experiencia, previamente la psicóloga L, acudió al salón para guiar a los alumnos y, al asumir el rol de presentadora los condujo al espacio ambientado, donde les dió la bienvenida e introdujo la dinámica del circo. Durante este momento se realizó principalmente una presentación de las estaciones y de la dinámica de rotación, explicando la función de cada personaje y la manera en que los alumnos participarían en la actividad, posteriormente el personaje de la presentadora organizó el grupo en 5 equipos y explicó el recorrido por estaciones, regulando tiempos y desplazamientos. A partir de este momento la experiencia se desarrolló de manera simultánea en las distintas estaciones.

En la estación de los leones, a cargo de la docente titular del área de lenguaje y comunicación, se dispuso un túnel didáctico delimitado por aros que simulaban fuego al inicio y al final. Este implicaba una restricción momentánea de la visibilidad exterior durante el recorrido; sin embargo permitía ver parcialmente desde la entrada y/o salida. Antes de ingresar, se colocaba a los alumnos un paliacate en brazos o piernas, con la finalidad de generar una limitación motriz. Las condiciones de la actividad representaron un reto para los alumnos, sin impedir su participación ni generar frustración, ya que el diseño de la actividad permitió que cada uno avanzara a su propio ritmo. Fue posible observar cómo ajustaban sus formas de desplazamiento y practicaban distintas maneras de avanzar.

En la estación de equilibristas dirigida por la docente en formación J, el espacio fue delimitado para simular la pista circense. Sobre este, los alumnos transitaban por cuerdas fijadas al suelo, con los ojos vendados y sosteniendo en cada mano un plato con una pelota, el cual demandaba mayor equilibrio. La ausencia de visión representó un reto para los alumnos y generó cambios en la manera en que los alumnos se desplazaban; se hizo evidente la necesidad de orientación, ya fuera a través del acompañamiento físico o mediante instrucciones verbales.

En la estación de mimos, dirigida por la docente en formación Edith, se centró en el uso del cuerpo como principal medio de comunicación. El personaje del mimo con el apoyo de tarjetas didácticas, representó 8 distintos animales. Los alumnos desde la observación atendían a la indicación de imitar los gestos realizados por el mimo. Posteriormente se les invitó a reproducir dichas representaciones asumiendo el rol del mimo de manera individual y por turnos.

En este proceso el cuerpo se configuró como recurso expresivo, asumiendo el reto de no emitir ningún sonido, lo que promovió formas de comunicación que no dependen exclusivamente de la oralidad.

En la estación de magos coordinada por la trabajadora social G, los alumnos recibieron materiales organizados previamente para la elaboración de un truco. A partir de las indicaciones proporcionadas, fueron siguiendo un procedimiento que implicaba atención y secuenciación. Durante la actividad, se observaron distintos ritmos de ejecución, así como la necesidad de algunos alumnos de solicitar apoyo para comprender o completar la consigna. El principal reto de esta estación consistió en que los alumnos comprendieran y siguieran la serie de pasos requeridos para completar la actividad.

En la estación de payasos a cargo de la psicóloga V y la maestra de aprendizaje K, se desarrolló una dinámica basada en el juego simbólico. A través de la simulación de la toma y revelado de fotografías, se generaron situaciones que provocaron la risa y la interacción entre alumnos. Este espacio se caracterizó por la espontaneidad de las reacciones y la participación, mientras se incorporaban mensajes relacionados con la aceptación de las diferencias.

Una vez concluidas las rotaciones, los alumnos se reunieron al centro del aula, durante ese momento la presentadora realizó una síntesis general de las experiencias vividas en cada estación, explicando que los retos experimentados representaban algunas de las dificultades que ciertas personas enfrentan de manera cotidiana en relación con la movilidad, la comunicación, la orientación o el seguimiento de instrucciones, además de enfatizar la importancia de apoyar, respetar y comprender a los demás, reconociendo que todas las personas experimentan el mundo de maneras distintas y pueden requerir diferentes formas de acompañamiento para participar plenamente en las actividades. El cierre buscó fortalecer en los alumnos una visión de inclusión centrada en la empatía, el respeto y la valoración de las diferencias dentro de la convivencia cotidiana. Finalmente, el personaje del payaso interpretado por la psicóloga V realizó una última simulación de la toma de fotografía de manera grupal, retomando el carácter colectivo de la experiencia y reforzando el sentido de pertenencia e inclusión construido durante la intervención.

Inspiración

La actividad de “circo inclusivo” se diseñó a partir de la necesidad de promover la comprensión de la diversidad y el fortalecimiento de habilidades socioemocionales en los alumnos, particularmente en lo relacionado con el respeto, la empatía y el apoyo hacia los demás, por ello se recurrió al circo social, entendido como una forma de expresión y representación que posibilita la construcción de significados, mediante la interacción y la participación colectiva. La propuesta buscó generar experiencias donde los alumnos no solo participaran en actividades lúdicas, sino que también logran aproximarse desde el juego y la vivencia a situaciones relacionadas con las distintas formas en las que las personas perciben, se comunican, se desplazan y participan dentro de su entorno.

El personaje del presentador se incorporó como un recurso de mediación para organizar y dar sentido a la actividad, de acuerdo con Burrague (2013) “el presentador cumple 3 funciones: informar, controlar y entretener”. Al tratarse de una situación didáctica su función contempló recuperar los conocimientos previos de los alumnos acerca del circo y sus personajes, introducir la temática de la actividad, explicar la dinámica de trabajo, presentar las estaciones y regular la participación, los tiempos y desplazamientos durante las rotaciones.

El diseño de las estaciones respondió a lo planteado por Clark García y Carrillo Hernández (2025) quienes señalan que “es importante considerar que el factor que hace más interesante la experiencia a todos los participantes en el circo social es el juego, con el que se establecerán las dinámicas, los retos, los límites y siempre en un espacio seguro donde existe la colaboración” (p.117) es por eso, que cada una de ellas se estructuró con una intención específica, orientada a favorecer distintas formas de comunicación, interacción y participación. La propuesta también consideró lo planteado por Molina (2010), quien menciona que “cada niño tiene que enfrentar sus propios retos pero todos necesitan contar con los apoyos y el acompañamiento que les permita resolverlos o compensarlos de manera exitosa” (p.32) por este motivo las actividades se diseñaron procurando que los retos fueran accesibles, graduales y acompañados por mediaciones que favorecieran la participación de todos los alumnos. Además la ambientación musical surgió como “elemento clave para desencadenar acciones y reacciones” (Cañas, 1992, p. 265)

La estación de los leones incorporó restricciones motrices y espaciales con la finalidad de aproximar a los alumnos a experiencias relacionadas con la movilidad y desplazamiento. Molina (2010) señala que uno de los principales retos consiste en contar con entornos accesibles que permitan desplazarse de manera segura e independiente, favoreciendo la participación en las actividades (p. 39). El diseño de esta estación buscó que los alumnos identificaran diferentes formas de movilizarse y reconocieran la importancia de los apoyos y adecuaciones dentro de los espacios compartidos.

La estación de equilibristas promovió la conciencia corporal, el equilibrio, la lateralidad y la orientación espacial mediante actividades que implicaban desplazarse sin el apoyo de la visión. Roberto (2018) refiere la importancia de “conocer su cuerpo en movimiento, tomar conciencia del espacio en que su propio cuerpo y el de otros se desenvuelve, para poder controlar sus impulsos y vincularse adecuadamente con los demás” (p.7). La incorporación de la obstrucción visual y recorridos guiados se pensó como una oportunidad para favorecer la percepción corporal, la orientación y la necesidad de apoyo mediante instrucciones verbales o acompañamiento físico.

La estación de mimos se centró en la expresión corporal y comprensión de mensajes a través de gestos y movimientos. Molina (2010) plantea que “el ser humano tiene múltiples recursos para expresarse y crear vínculos la mirada, la sonrisa, la expresión facial y corporal, el gesto, la mímica y un rico sistema de indicadores signos y señales construidos en la interacción con otros” (p. 33), la intención consistió en ampliar la comunicación más allá de la oralidad y reconocer otras formas de interacción.

La estación de magos respondió a la necesidad de seguir instrucciones y participar respetando los diferentes ritmos de ejecución. Molina (2010) menciona que las instrucciones complejas que implican varias acciones simultáneas o seriadas pueden representar una dificultad, por lo que dividir las tareas por etapas y ofrecer una instrucción a la vez facilita el proceso (pp. 37-38), la actividad se estructuró mediante secuencias organizadas y apoyos directos que permitieran que los alumnos desarrollar el truco respetando sus propios tiempos y posibilidades de ejecución.

La estación de payasos se fundamentó en el juego simbólico, la convivencia entre pares y el reconocimiento de la diversidad. Molina (2010) señala que “aceptar la diversidad significa asumir la diferencia como un elemento que enriquece el diálogo y la participación social” (p.24), la dinámica se diseñó para favorecer la interacción espontánea, el humor y la convivencia colectiva, incorporando mensajes relacionados con la aceptación de diferencias y el respeto hacia los demás.

La actividad pretendía además favorecer habilidades que de acuerdo con Molina (2010), deben construirse desde la infancia, tales como la confianza, la motivación, el esfuerzo, la responsabilidad, la iniciativa, la perseverancia, el compromiso con los demás, trabajo en equipo y solución de problemas (pp. 44-46), las cuales se promovieron mediante las actividades internas de cada estación.

El cierre de reflexión se diseñó a partir de las consideraciones 8.5 y 9.3 del DUA. La consideración 8.5, relacionada con ofrecer comentarios orientados a la acción, se contempló mediante la incorporación de comentarios orientados a reconocer las acciones y formas de participación de los alumnos durante las estaciones, reforzando conductas relacionadas con la empatía, el apoyo y la colaboración, por su parte enfocado en promover la reflexión individual y colectiva, se integró a través de preguntas de reflexión individual y colectiva acerca de las experiencias vividas, con la finalidad de favorecer el reconocimiento de la diversidad.

Confrontación

La primera realidad a la que me enfrenté durante la intervención fue reconocer que al tratarse de una actividad colectiva y asumir un personaje que limitaba la comunicación oral, resultaba necesario confiar en los roles y responsabilidades asignadas a cada integrante del equipo. A pesar de ello, la experiencia permitió observar una coordinación favorable entre los participantes, lo que generó satisfacción respecto al desarrollo general de la actividad y al acompañamiento brindado a los alumnos durante las estaciones.

Durante un primer momento se presentó una situación significativa cuando un alumno de primer grado manifestó miedo hacia el personaje del payaso, ante ello la psicóloga V. decidió retirarse parcialmente algunos elementos de la caracterización, como la peluca y los lentes,

explicando “soy la maestra V., no tengas miedo” esta acción coincide con lo planteado por Kennedy (2014) quién menciona que debajo del vestuario y la caracterización solo hay una persona, lo que permitió disminuir el temor del alumno y favorecer su integración posterior a la actividad.

En el inicio de la intervención, uno de los principales aspectos identificados fue la falta de recuperación de conocimientos previos relacionados con el circo y sus personajes, no obstante la presentación realizada por la psicóloga L. permitió retomar la consideración 2.1 del DUA, relacionada con aclarar vocabulario, símbolos y estructuras lingüísticas, al explicar las características de los personajes y la dinámica de las estaciones, de igual manera, se vinculó con la consideración 6.2 del DUA, orientada a planificar y anticipar los desafíos, debido a que los alumnos recibieron información previa acerca de las actividades y su participación dentro de ellas.

Durante el desarrollo de la actividad las estaciones lograron desenvolverse de manera favorable y los alumnos se demostraron inmersos en cada una de las distintas experiencias propuestas participando activamente en los retos y dinámicas de cada espacio. Sin embargo, la observación y el acompañamiento se limitaron principalmente a la estación asignada dificultando tener una visión completa de las experiencias y respuestas de los alumnos en el resto de las actividades.

En el cierre de la actividad nuevamente se identificó la falta de recuperación directa de las experiencias y reflexiones de los alumnos respecto a lo vivido durante las estaciones, aunque se realizó una síntesis general sobre los retos experimentados y su relación con la inclusión y la diversidad, retomando la consideración 8.1 del DUA relacionada con aclarar el significado y el propósito de los objetivos, las oportunidades de reflexión colectiva fueron limitadas a la escucha, No obstante la propuesta de realizar una foto grupal por parte de la psicóloga V. permitió reforzar el sentido de inclusión y pertenencia construido durante la intervención vinculándose con la consideración 8.4 del DUA, enfocada en fomentar la pertenencia y la comunidad.

Reconstrucción

Para el momento de la presentación, conviene incorporar preguntas más dirigidas acerca de los personajes y sus funciones dentro del circo, orientando la participación de los alumnos hacia los elementos y respuestas que se pretenden recuperar para dar continuidad, asimismo, como estrategia para optimizar el tiempo y favorecer el orden grupal, podría implementarse el uso de boletos o distintivos previamente sellados que indiquen que alumnos participarán en las preguntas iniciales, permitiendo organizar la participación sin prolongar excesivamente el tiempo destinada al inicio de la actividad.

Respecto al desarrollo de las estaciones, resulta pertinente diseñar instrumentos de evaluación breves y funcionales de cada espacio, permitiendo que los distintos agentes educativos registren de manera más detallada las respuestas, dificultades, formas de participación y apoyos requeridos por los alumnos durante las actividades, esto favorecería una recuperación más integral de la experiencia y permitiría ampliar el análisis pedagógico de la intervención colectiva.

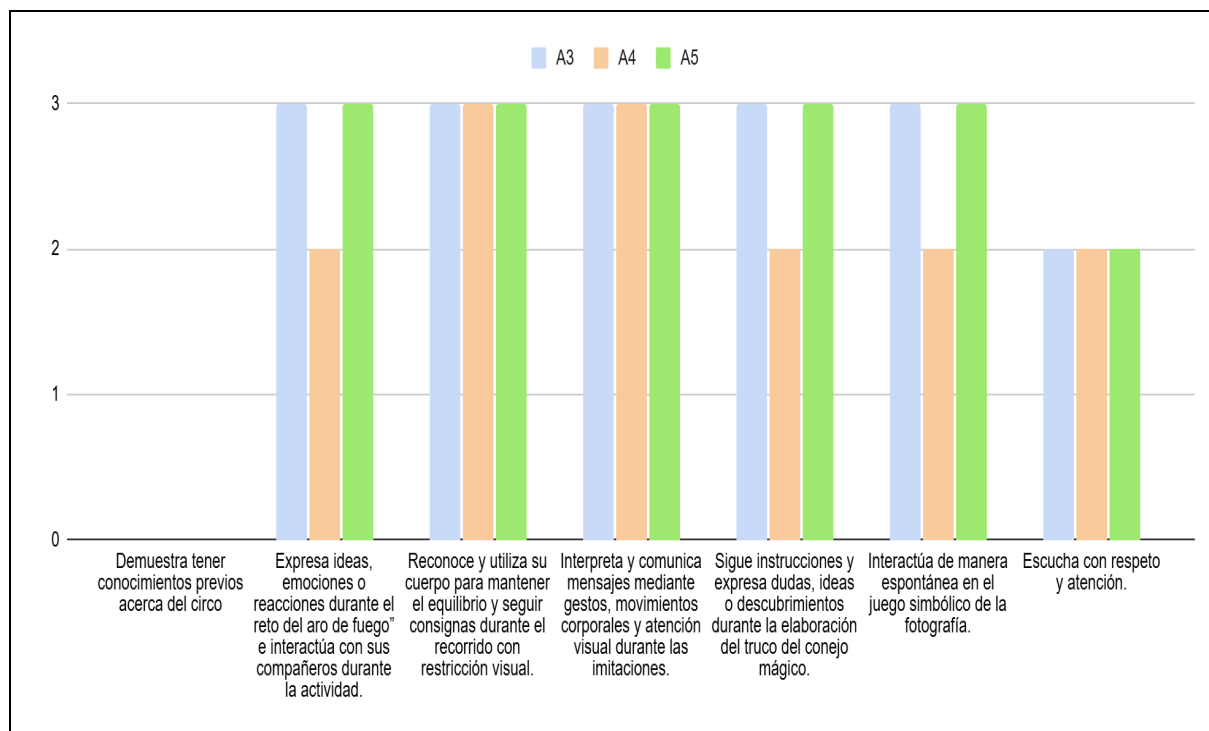
En relación con el cierre, conviene acompañar las preguntas de reflexión con apoyos visuales que faciliten la expresión y sistematización de las respuestas de los alumnos. La incorporación de imágenes relacionadas con emociones, preferencias o niveles de dificultad permitiría fortalecer la participación de todo el grupo y recuperar de manera más organizada las experiencias vividas en cada estación, del mismo modo el uso de tablas de registro colectivas podría favorecer la visualización de respuestas relacionadas con preguntas como qué estación les gustó más, cuál consideraron más difícil o cómo se sintieron durante la actividad, fortaleciendo así la reflexión colectiva y el reconocimiento de la diversidad de experiencias dentro del grupo.

Evaluación

La evaluación tomó en cuenta la escala numérica previamente diseñada, en donde el valor 1 corresponde a “ requiere apoyo”, el 2 a “ en proceso” y el 3 a “ logrado”. Los resultados obtenidos de la actividad, se muestran en la siguiente gráfica:

FIGURA 16.

Evaluación de la actividad 2



Nota. Elaboración propia (2025)

En el indicador relacionado con la escucha con respeto y atención, algunos alumnos se mantuvieron “en proceso”, no debido a actitudes negativas o de respeto, sino las planeadas no pudieron desarrollarse completamente, limitando las oportunidades para observar de manera más amplia este aspecto, En el registro de la alumna 4, se evidencia un constante nivel de “requiere apoyo”, debido a que muestra poca iniciativa durante la participación en las actividades y tiende a inhibirse ante algunas situaciones grupales, lo que limita su interacción y expresión dentro de las dinámicas propuestas. De manera general la actividad favoreció la comprensión de la diversidad y fortalecimiento de habilidades socioemocionales mediante experiencias vivenciales desarrolladas en las estaciones del “circo inclusivo” (ver Anexo 10). Esto refleja que las experiencias vivenciales favorecieron la participación, la comunicación y el desarrollo de habilidades socioemocionales dentro de un ambiente lúdico e inclusivo.

Actividad 3: “Elaboración De Títeres”

El día Jueves 19 de Marzo del 2026, se realizó la intervención del área de lenguaje y comunicación en el grupo de 2° “A” del jardín de niños “Metalúrgicos”, en un horario de 11:20 am- 12:00 am con la actividad “Elaboración de títeres”(ver Anexo 11). En esta intervención participaron 9 alumnos, entre ellos los 3 que se encuentran canalizados al área.

El contenido trabajado fue “Narración de historias mediante diversos lenguajes, en un ambiente donde niños y niñas participen y se apropien de la cultura, a través de diferentes textos” y el PDA empleado fue el siguiente: Explica lo que interpreta y entiende de las historias y textos literarios que conoce o escucha.

El propósito de la actividad consistía en estimular el lenguaje oral de los alumnos, a través de la narración de un cuento, la elaboración de un títere y la interpretación de una canción para fortalecer la comprensión, la narración y la descripción de personajes. Por ello se optó por el uso de títeres como recurso principal, sustentado en lo planteado por Tejerina (1996):

El periodo de 2 a 6 años se considera la edad de oro de los títeres. Como espectadores quedan fascinados ante estos muñecos vivientes, en cuanto a jugadores, punto que ahora nos interesa, constituyen un atractivo medio de proyección personal. (p.187)

Los alumnos durante el desarrollo de la actividad experimentaron los títeres tanto como espectador, como creador y como usuarios de los mismos.

Descripción

La actividad inició con la recuperación de conocimientos previos relacionados con los dinosaurios, durante este momento, el alumno 3 mencionó que los dinosaurios podían vivir en el agua; de manera general los alumnos señalaron características relacionadas con su apariencia, mencionando principalmente que eran “verdes”, aunque la alumna 5 mencionó que podían ser “de todos los colores”; por su parte, el alumno H comentó que los dinosaurios nacen de huevos y el alumno 3 agregó que podía haber dinosaurios “grandes, medianos y pequeños”, asimismo los alumnos asociaron al dinosaurio con el sonido de “roar” y mencionaron que los dinosaurios “sí

existen”, ante ello la docente titular aclaró que recientemente el grupo había visto un video de dinosaurios realistas.

Posteriormente se realizó la narración del cuento “el dinosaurio confundido”, apoyándose de títeres de palo como recurso visual y expresivo, durante el desarrollo del cuento los alumnos se mantuvieron atentos a la historia y participaron activamente ante preguntas relacionadas con los sonidos emitidos por los animales, respondiendo acertadamente las distintas onomatopeyas presentadas durante la narración, después de cada participación se les cuestionaba “¿Así le hacen los dinosaurios?” A lo que los alumnos respondían de manera colectiva que no, en diversas intervenciones el alumno 3 explicaba que los dinosaurios no podían ser esos animales debido a que “no se suben a los árboles”, “no vuelan” y “no comen croquetas”, estableciendo comparaciones entre los animales presentes en el cuento y los conocimientos que tenía acerca de los dinosaurios. Al concluir el cuento se realizaron preguntas de atención, comprensión y memoria relacionadas con la narración, tales como: “¿Cómo se llamaba el dinosaurio?”, “¿Cuál era su problema?”, “¿Qué hizo para resolverlo?”, “¿Cómo recordó su sonido?” y “¿Cómo se sintió cuando sus amigos lo acompañaron?”, respondiendo acertadamente en todas las preguntas, logrando recuperar secuencias, acciones y emociones presentes en la narración.

Seguido del cuento, se les indicó a los alumnos que elaborarían un títere de dinosaurio, para ello se les proporcionó una impresión pequeña de un dinosaurio y plumones de colores, estableciendo previamente acuerdo relacionados con el cuidado y uso adecuado de los materiales, indicando que los plumones debían utilizarse únicamente en el dibujo, evitando colorear mesas, sillas, paredes o compañeros, dichos acuerdos fueron repetidos por los alumnos para asegurar su comprensión, estas indicaciones favorecieron el uso adecuado del material durante la actividad; durante el proceso de elaboración, los alumnos mostraron interés en personalizar sus producciones mediante distintos colores y formas de decoración, tomando decisiones relacionadas con la representación visual de sus personajes, una vez concluido el coloreado, se les proporcionó un abatelenguas con cinta masking para adherirlo al dibujo y convertirlo en un títere manipulable, posteriormente algunos alumnos decidieron recortar la silueta del dinosaurio de manera autónoma.

A manera de cierre se reprodujo la canción “Dinosaurio confundido” de Luli Pampín, la cual se acompañó con un títere de palo y uno de mano, ambos de dinosaurios, realizando pausas estratégicas en los fragmentos donde aparecían sonidos de animales, con la intención de favorecer la escucha activa, la discriminación auditiva y la identificación verbal de los animales presentes en la canción, durante este momento los alumnos participaron reproduciendo sonidos y nombrando algunos animales identificados, no obstante, debido a que la actividad se desarrolló durante la última hora de la jornada escolar, el timbre de salida el cuál sonó aproximadamente 5min. antes interrumpió parcialmente la atención del grupo hacia el final de la canción, generando dispersión y disminuyendo las posibilidades de sostener la participación colectiva durante el cierre, debido el movimiento que se generó tras la salida de los grupos y la entrada de los padres de familia; como mensaje final se utilizó el títere de mano para agradecer a los alumnos por ayudar al dinosaurio a recordar su sonido, retomando de manera colectiva la onomatopeya principal trabajada durante la actividad.

Inspiración

La actividad “elaboración de títeres” se diseñó con la intención de favorecer el lenguaje oral mediante experiencias que involucraran la escucha, la narración, la expresión verbal y la representación simbólica, ante ello se recurrió a la creación de títeres “Marotte”, planteado por Cañas (1992) el cual menciona que:

El chico no sólo construye el muñeco que él desea, con los detalles que él quiere incorporarle, sino que, además, al accionarlo más tarde, al darle vida, refleja a través de él todos sus sentimientos y deseos, su forma particular de ver las cosas (p. 226)

El inicio contempló la recuperación de conocimientos previos relacionados con los dinosaurios, retomando la consideración 3.1 del DUA, con la finalidad de fomentar la expresión oral, identificar referentes cercanos y generar un punto de partida para las actividades posteriores.

La narración del cuento “el dinosaurio confundido” se incorporó con la intención de favorecer procesos de atención, escucha y comprensión oral, a través de una situación narrada, apoyada en recursos visuales y expresivos; el uso de títeres buscó enriquecer la experiencia del

cuento debido a que “constituyen un valioso estímulo para la imaginación” (Tejerina 1996, p. 178), además de favorecer la participación de los alumnos a través de preguntas relacionadas con los sonidos presentes en la historia.

La elaboración de títeres, mediante una imagen impresa y un abatelenguas, la cual se sustenta por Tejerina (1996), “en el comienzo, las técnicas tienen que ser fáciles y el proceso de elaboración rápido y gratificante, ya que lo fundamental es que las creaciones sirvan para jugar de manera inmediata.” (p.182) se integró como una actividad que permitiera a los alumnos apropiarse de los personajes y transitar de espectadores a creadores de recursos narrativos, durante esta actividad se promovió la expresión creativa mediante la personalización de los dinosaurios a través del color y la decoración, favoreciendo la toma de decisiones, la representación visual de sus ideas y la interacción posterior con los títeres elaborados.

El cierre mediante la canción del “dinosaurio confundido” retomó lo planteado por Stamm (2019) respecto a que “los niños necesitan tener la oportunidad de escuchar sonidos claros de lenguaje mientras son pequeños para desarrollar lo que se llama conciencia fonética” (p.28), así como la importancia de la música para favorecer la discriminación auditiva entendida como “la capacidad para escuchar las pequeñas diferencias en los sonidos. Esta destreza, a su vez, está asociada con una mayor conciencia fonémica” (p.80) del mismo modo el acompañamiento de la canción con el títere elaborado recuperó lo mencionado por la autora acerca de que controlar una marioneta favorece la sensación de dominio y participación del niño (p.107). Por ello, el cierre se diseñó con la intención de fortalecer la escucha activa, la discriminación auditiva y la identificación verbal de animales a través de sus sonidos.

Confrontación

La recuperación de conocimientos previos favoreció la participación oral de los alumnos desde el inicio de la actividad, permitiendo identificar referentes construidos a partir de experiencias y elementos relacionados con los dinosaurios, lo que facilitó el intercambio verbal y la disposición comunicativa del grupo hacia la temática abordada.

El uso de títeres durante la narración logró captar la atención y participación del grupo a lo largo del cuento, las preguntas relacionadas con las onomatopeyas favorecieron respuestas

acertadas y participación colectiva, mientras que las intervenciones del alumno 3 evidenciaron procesos de comparación y argumentación oral al diferenciar las características de los dinosaurios, respecto a los otros animales presentes en la historia.

Las preguntas de atención, comprensión y memoria realizados al concluir el cuento permitieron verificar la recuperación de secuencias, acciones y presentes en la historia, observándose respuestas favorables por parte de los alumnos. Stamm (2019) señala que es “importante hacer preguntas. Pedir al niño que señale aquello de lo que estamos hablando” (p.112), a través de las intervenciones fue posible identificar que los alumnos lograron comprender el problema principal del personaje, las acciones que realizó para resolverlos y el apoyo recibido por los demás personajes del cuento.

Durante la elaboración de Los títeres, la anticipación de acuerdos relacionados con el uso de los materiales favoreció un manejo adecuado de los mismos durante toda la actividad. La repetición colectiva de las indicaciones antes de comenzar permitió asegurar la comprensión de los acuerdos, recuperando lo planteado por Stamm (2019) “después de verbalizar lo que queremos que hagan y que no hagan, pidámosles que repitan lo que han oído antes de ponerse manos a la obra” (p.61), como resultado no se presentaron situaciones significativas relacionadas con el uso inadecuado de los materiales, mientras que los alumnos lograron centrarse en la personalización y elaboración de sus títeres.

El cierre mediante la canción favoreció inicialmente la escucha y participación oral de los alumnos; sin embargo, al desarrollarse durante la última hora de la jornada escolar, el timbre y el movimiento de salida disminuyeron la atención del grupo, a pesar de ello, el uso del Títere de mano permitió reincorporar brevemente la atención de los alumnos, ya que como menciona Tejerina (1996) “ Los títeres resultan divertidos y captan con facilidad la atención infantil, lo cual forma parte de su potencialidad educativa” (p.179), momento en el que se pudo concluir con un agradecimiento y la emisión del sonido de dinosaurio de manera grupal.

Reconstrucción

Aunque la actividad favoreció procesos de escucha, comprensión y participación oral, el interés mostrado por los alumnos al manipular sus personajes evidenció la importancia de incorporar

momentos específicos que permitan fortalecer la expresión verbal, la narración y la representación simbólica a partir de los recursos construidos durante la intervención, por lo que se sugiere incorporar un momento destinado a la interacción con los títeres previo o posterior al cierre musical, ya que como menciona Tejerina (1996), los títeres permiten:

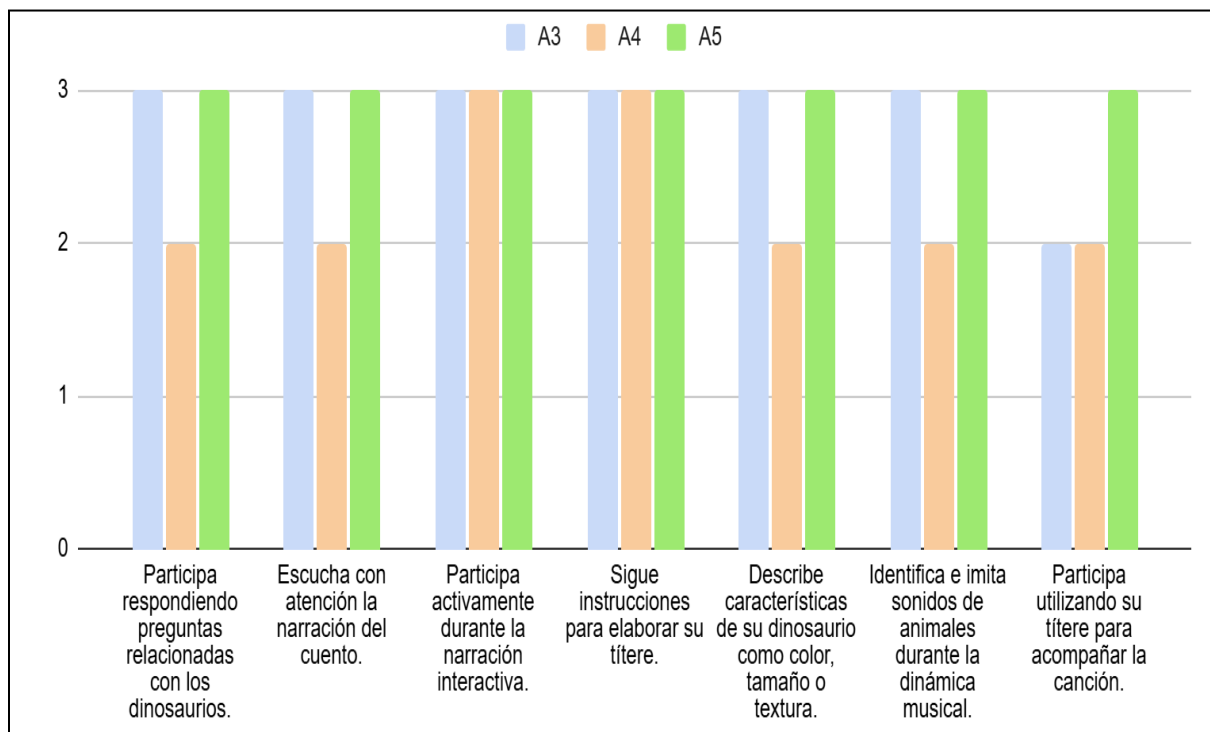
Estimular escenas de todo el grupo que tengan lugar en el espacio escénico del aula, cada uno con su muñeco moviéndose libremente, apareciendo y desapareciendo detrás de sillas, mesas, estanterías..., en secuencias espontáneas y organizadas. de esta manera, Los títeres generan una actuación personal y la expresión oral resulta estimulada (p. 187)

Evaluación

La evaluación tomó en cuenta la escala numérica previamente diseñada, en donde el valor 1 corresponde a “ requiere apoyo”, el 2 a “ en proceso” y el 3 a “ logrado”. Los resultados obtenidos de la actividad, se muestran en la siguiente gráfica:

,FIGURA 17.

Evaluación de la actividad 3



Nota. Elaboración propia (2026)

La actividad favoreció el lenguaje oral de los alumnos mediante la narración del cuento, la elaboración del títere y la interpretación de la canción, permitiendo fortalecer procesos de comprensión, narración y descripción de personajes dentro de una experiencia lúdica y significativa. (Ver Anexo 12)

A partir de la gráfica se observa que la mayoría de los alumnos alcanzó el nivel “logrado” en indicadores relacionados con la participación oral, la atención durante la narración, el seguimiento de instrucciones y la descripción de características de los dinosaurios, mientras que la alumna 4 se mantiene con algunos indicadores en “en proceso”, debido a que, aunque se involucraba en las actividades, mostraba poca participación verbal, limitando así las oportunidades para estimular y evidenciar el desarrollo de su lenguaje oral dentro de las dinámicas propuestas, por su parte el alumno 3 se ubicó en “en proceso” en el último indicador, debido a que no tuvo mucha participación en la interpretación de la canción.

Actividad 4: “Cuento Motor”

El día Viernes 24 de Abril del 2026, se realizó la intervención del área de lenguaje y comunicación en el grupo de 2° “A” del jardín de niños “Metalúrgicos”, en un horario de 10:00 am- 10:40 am con la actividad “Cuento motor” (ver Anexo 13). En esta intervención participaron 11 alumnos, entre ellos 3 de los que se encuentran canalizados al área.

El contenido a trabajado fue “Narración de historias mediante diversos lenguajes, en un ambiente donde niños y niñas participen y se apropien de la cultura, a través de diferentes textos” y el PDA empleado fue el siguiente: Explica lo que interpreta y entiende de las historias y textos literarios que conoce o escucha.

El propósito de la actividad consistía en identificar conceptos referentes a opuestos y lateralidad, a través del cuento motriz “Mateo”, para su reconocimiento y aplicación en situaciones de la vida cotidiana. La actividad se sustentó en la expresión corporal de la dramatización infantil, la cual favorece la exploración corporal, la interacción y la expresión mediante el movimiento, al respecto Tejerina (1996) sugiere dentro de sus juegos y ejercicios de expresión corporal, la “expresión corporal del mundo emocional: sensaciones: Tener frío, calor, sueño, hambre; sentimientos: alegría, tristeza, Piedad, etc. vivencia de situaciones emocionales contrastadas: quietud y movimiento; aparecer y desaparecer; la vida y la muerte” (p.304)

Descripción

Para iniciar la actividad, se les solicitó a los alumnos que se pusieran de pie, en seguida se les indicó que siguieran las indicaciones presentes en la canción “arriba, abajo, adelante, atrás”, la cual se fue reproducida en la bocina, durante la canción se evidenciaron dificultades en algunos alumnos para reconocer espacialmente los conceptos de “adelante” y “atrás”; aunque la docente realizó el modelado corporal, al encontrarse de frente a los alumnos estos invertían los movimientos, realizando atrás- adelante, adelante- atrás, por lo que se optó por reforzar las indicaciones mediante señalamientos con las manos, tomando el cuerpo el punto de referencia y no el espacio, posteriormente se les mostraron progresivamente distintas imágenes correspondientes a “arriba”, “abajo”, “adelante”, “atrás”, “quieto”, “movimiento”; los alumnos debían observarlas y ejecutar corporalmente la acción representada. Cada una de las imágenes

fue acompañada con preguntas orientadas al reconocimiento y verbalización de los conceptos trabajados. Durante esta fase se rescataron las siguientes participaciones:

- Docente en formación: ¿Dónde es arriba?
- (el grupo señaló con sus manos hacia arriba y algunos comenzaron a brincar)
- Alumno H: En el techo
- Docente en formación: ¿Dónde es abajo?
- Alumna 5: En el piso
- (el grupo comenzó a agacharse, excepto la alumna B, 4 y 5)
- Docente en formación: ¿Dónde es adelante?”
- Alumno H: Todo lo que podemos ver
- (los alumnos se desplazaron hacia adelante)
- Docente en formación: ¿Dónde es atrás?
- Alumno H: Todo lo que no podemos ver
- (los alumnos se desplazaron hacia atrás)
- Docente en formación: ¿Cómo es estar quieto?
- (los alumnos dejaron de moverse a excepción de la alumna 4)
- Alumno H: Así, como congelados (permaneciendo sin moverse)
- Alumna R: Alto, como un carro
- Docente en formación: ¿Cómo es estar en movimiento?
- Alumno(el grupo comenzó a moverse, tanto en su lugar cómo en desplazamiento, de manera controlada, no caótica)

Después se confirmó el aprendizaje indicando a los alumnos que llevaran sus manos “arriba”, “abajo”, “adelante” y “atrás”, además de dejarlas “quietas” o ponerlas en “movimiento” en 3 ocasiones consecutivas, observándose una mejor ejecución en los movimientos solicitados, en seguida se les indicó que participarían en un juego donde debían realizar la acción contraria a la mencionada por la docente; durante esta dinámica la mayoría de los alumnos presentó dificultades para comprender la consigna, a partir de dicha incomprensión y la extensión posterior a 5 min. tratando de que los alumnos comprendieran las indicaciones, comenzó a generarse dispersión tanto energética como atencional en el grupo, por lo que se solicitó que regresaran a su lugar, para continuar con la siguiente actividad.

Posteriormente se dió inicio al cuento motor “Mateo”, explicando a los alumnos que debían participar realizando los movimientos y acciones mencionadas conforme avanzaba la narración, durante la actividad los alumnos se mostraron atentos y participativos, realizando los movimientos solicitados y completando algunas partes del cuento cuando la docente pausaba intencionalmente la narración para formular preguntas o permitir que anticiparan palabras y acciones relacionadas con la historia, además lograron relacionar algunas situaciones del cuento con experiencias de su vida cotidiana.

Para finalizar se realizaron preguntas de atención, comprensión y memoria relacionadas con el cuento, de manera grupal, los alumnos lograron responder favorablemente a las preguntas, sin embargo se presenció una muy limitada participación ante las respuestas.

Inspiración

La actividad “Cuento motor” se diseñó con la intención de favorecer el lenguaje oral mediante experiencias que involucran la escucha atenta, la comprensión de instrucciones, la narración y la expresión corporal, además permitió que los alumnos se acercaran al reconocimiento de nociones de oposición y lateralidad a partir de acciones vivenciales favoreciendo su uso en situaciones cercanas a su vida cotidiana, ante ello la implementación de juegos de expresión corporal sirvió como base para dar paso a un juego expresivo integrado dentro del cuento motor “Mateo”, el cual se sustenta en lo planteado por Serrabona Mas (2008) quien señala que los cuentos:

Buscan despertar en el niño la curiosidad, la imaginación y la esperanza por solucionar sus conflictos, vivenciados en el cuerpo y en su movimiento, y desde ellos trabajamos las diversas dimensiones de la persona: cognitiva, afectiva, conativa, fantasmática, ética, relacional... (p. 61)

El uso de la canción “arriba,abajo, adelante, atrás” se diseñó como medio para la identificación y comprensión de nociones espaciales, retomando lo planteado por Cañas (1992) acerca de la importancia de seleccionar recursos musicales acordes con los propósitos de aprendizaje propuestos (p.266), además las imágenes y el movimiento respondieron a lo planteado por Stamm (2019) “los niños pequeños aprenden casi todas las cosas, en primer lugar,

a través de la vista, conviene que utilicemos este sentido al transmitir información en el aula o en otros entornos de aprendizaje” (p.76)

La implementación de la pausa activa “opuestos”, se planteó con la intención de que los alumnos reconocieran los conceptos a través de la experimentación corporal y no únicamente desde la repetición verbal, en ese sentido González Morales (2025) menciona que una pausa activa de 3 min. Se convierte en una estrategia pedagógica, debido a que el movimiento favorece la activación cerebral, mejorando la atención y la autorregulación de los alumnos. (p.6718)

Posteriormente, el cuento motor se integró como estrategia central debido a que permite vincular la narración oral con la participación de los alumnos, en ese sentido Serrabona Mas (2008) explica que “el cuento, gracias al lenguaje y al movimiento, aborda y estimula todas las dimensiones del niño/a” (p.67), favoreciendo la atención, la comprensión y la expresión mediante el movimiento, contribuyendo al desarrollo cognitivo, comunicativo, motriz y socioemocional de los alumnos.

Finalmente, las preguntas de cierre se diseñaron con el propósito de promover la recuperación de información, la comprensión oral y la expresión de ideas a partir del cuento escuchado, para ello, se retomó lo planteado por Bonilla y Ruíz (2018) señalan la importancia de “hacerles preguntas finales que les acerquen a la máxima comprensión de la relación de causa-efecto entre el evento desencadenante y el problema de la historia; promoviendo que los alumnos comunicarán aquello que logran comprender e interpretar durante la actividad.” (p.74), las preguntas buscaron favorecer la interpretación, la recuperación de sucesos relevantes y la construcción del significado a partir de la comprensión de la historia.

Confrontación

El uso de la canción favoreció la participación de los alumnos y funcionó como un primer acercamiento de nociones espaciales, aunque inicialmente algunos alumnos presentaron dificultades para identificar “adelante” y “atrás”, especialmente al seguir el modelado corporal de la docente en formación, Duarte Contreras et al (2021) señalan que:

“La imitación constituye un aspecto que debe considerarse como una herramienta facilitadora para el desarrollo de habilidades en el proceso de aprendizaje” (p.8), en ese sentido, la comprensión mejoró cuando las indicaciones fueron reforzadas mediante señalamientos corporales y referencias directas al propio cuerpo.

El uso de imágenes como apoyo visual favoreció la comprensión de las indicaciones y permitió que los alumnos asociaran de manera más concreta los conceptos trabajados con acciones corporales específicas.

La pausa activa”opuestos” no generó los resultados esperados debido a las dificultades de comprensión presentes en la consigna, aunque la actividad se diseñó desde la experimentación corporal y el movimiento como estrategia para fortalecer la atención y la autorregulación, la explicación se extendió más del tiempo previsto intentando que los alumnos comprendieran la dinámica, provocando dispersión energética y atención en el grupo, la experiencia permitió reconocer la importancia de respetar tiempos breves y consignas claras para que estas realmente funcionen como estrategias pedagógicas que favorezcan la activación y disposición para el aprendizaje.

El cuento motor permitió que los alumnos se involucraran activamente en la narración a través del movimiento corporal, las preguntas de anticipación y las expresiones relacionadas con la historia. Bonilla y Ruiz (202) señalan que

la lectura dialógica compartida es fundamental para que la habilidad de inferir sea una posibilidad escalable y que cuanto más se pregunte sobre la relación de causa y efecto de los hechos o acciones de los personajes, mejor sustentada será la comprensión que adquiera el niño o niña del evento detonante y el problema del cuento.(p.74)

Esto favoreció que los alumnos se mantuvieran inmersos en la narrativa, fortaleciendo la comprensión del relato, la participación y la conexión entre las acciones de los personajes y la secuencia de la historia.

Finalmente, las preguntas de comprensión permitieron que los alumnos recuperaran los sucesos más relevantes del cuento y expresarán aquello que lograron comprender de la historia,

el hecho de haberse mantenido inmersos en la narración a lo largo de la secuencia facilitó la recuperación de información y la interpretación de algunas situaciones presentes en el cuento.

Reconstrucción

Es necesario reformular la presentación de la información iniciando con el uso de imágenes acompañadas de preguntas guía que permitan anticipar y comprender la dinámica, posteriormente integrar la canción como recurso de apoyo para reforzar la secuencia de acciones, en esta etapa se considera pertinente no incorporar a un la totalidad de los opuestos, sino centrarse únicamente en nociones espaciales básicas como arriba-abajo y adelante-atrás, evitando incluir simultáneamente conceptos como quietud y movimiento, estos últimos pueden incorporarse en sesiones posteriores, una vez que se observe el dominio de los primeros, incrementando gradualmente la complejidad sin saturar la actividad en una sola intervención.

Por su parte, el cuento motor puede implementarse con mayor flexibilidad en la organización del espacio, aprovechando la disposición y atención del grupo para realizarlo de manera libre, esto permite retomar lo planteado por Chalmers (2011) quien menciona que:

Durante la infancia es necesario pasar mucho tiempo moviéndose con libertad en espacios amplios y, si bajo la orientación de adultos profesionales, los niños tienen oportunidades específicas de aprender practicar distintos movimientos, los asimilarán con naturalidad en sus juegos compartidos. (p. 48)

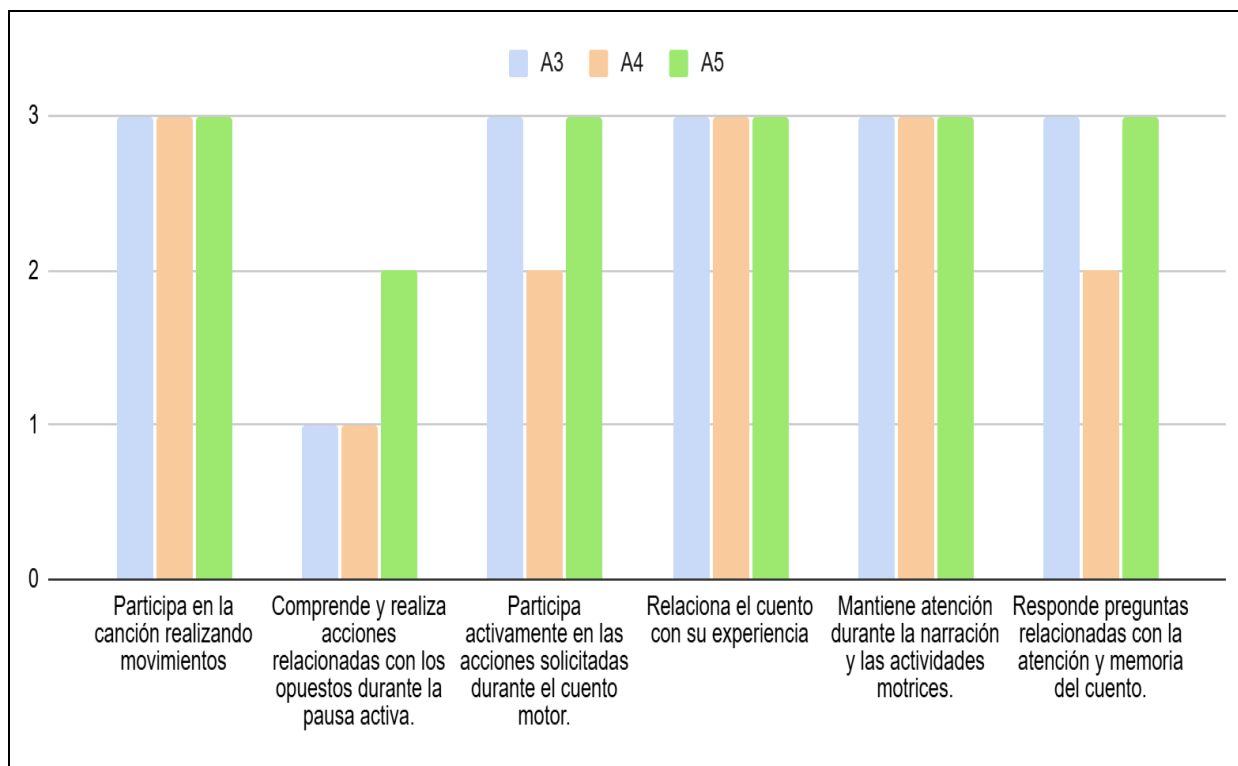
Por lo que, evitar mantener limitados a los alumnos a permanecer en sus lugares, favorecería una participación más activa y una mejor experiencia en la exploración y expresión corporal.

Evaluación

La evaluación tomó en cuenta la escala numérica previamente diseñada, en donde el valor 1 corresponde a “ requiere apoyo”, el 2 a “ en proceso” y el 3 a “ logrado”. Los resultados obtenidos de la actividad, se muestran en la siguiente gráfica:

FIGURA 18.

Evaluación de la actividad 4



Nota. Elaboración propia (2026)

La actividad favoreció la participación, la atención y la comprensión oral de los alumnos mediante el cuento motriz “Mateo” (Ver Anexo 14), ya que la mayoría logró involucrarse en la canción realizando movimientos, mantener la atención durante la narración y relacionar el cuento con experiencias de su vida cotidiana. Así mismo las acciones motrices y las preguntas de memoria permitieron fortalecer la escucha y la participación dentro de un contexto lúdico y dinámico, sin embargo, el propósito no se alcanzó completamente en relación con la identificación y aplicación de conceptos referentes a opuestos y lateralidad, debido a que durante la pausa activa los alumnos presentaron dificultades para comprender y ejecutar las acciones relacionadas con dichos conceptos, predominando niveles de “requiere apoyo” y “en proceso”-

Actividad 5: “Juego De Roles”

El día Jueves 07 de Mayo del 2026, se realizó la intervención del área de lenguaje y comunicación en el grupo de 2° “A” del jardín de niños “Metalúrgicos”, en un horario de 11:00 am- 11:40 am con la actividad “Juego de roles” (ver Anexo 15). En esta intervención participaron 13 alumnos, entre ellos 3 de los que se encuentran canalizados al área.

El contenido a trabajado fue “Narración de historias mediante diversos lenguajes, en un ambiente donde niños y niñas participen y se apropien de la cultura, a través de diferentes textos” y el PDA empleado fue el siguiente: Explica lo que interpreta y entiende de las historias y textos literarios que conoce o escucha.

El propósito de la actividad consistía en utilizar la expresión oral mediante la participación en juegos del lenguaje y actividades lúdicas relacionadas con oficios, en las que se combinen gestos, movimientos y palabras, para fortalecer distintas formas de comunicación. Por ello se optó por el juego de roles como recurso principal, sustentado en lo planteado por Tejerina (199):

Es un juego espontáneo de características singulares puesto que no cumple la mayor parte de las convenciones dramáticas, pero tiene esa sustancia, ya que el niño encarna un papel que no es el suyo y se dispone de mentira, otros roles, otras vidas (p.58)

Descripción

Previo a la intervención, se solicitó como tarea que los alumnos asistieran a la sesión caracterizados con un oficio o profesión, ya fuera de su preferencia o de la labor de algún familiar cercano. Al llegar a la escuela, las docentes en formación organizaron el material en el espacio del pórtico, ubicando cada estación en una esquina del área, así mismo se unificó el grupo de 1° “A” y 2° “A”, reuniéndolos al centro del pórtico con el propósito de recuperar los conocimientos previos mediante preguntas detonadoras, generando la siguientes participaciones:

- Docente en formación Edith: ¿Saben qué es un trabajo?
- Alumna B: Es algo que se hace para conseguir dinero

- Docente en formación Edith: ¿Ustedes saben en qué trabajan sus papás?
- Alumna X: Mi mamá hace buresas
- Docente en formación Edith: ¿Tu mamá hace hamburguesas?
- Alumna X: Si
- Docente en formación Edith: ¿Y le quedan ricas?
- Alumna X: (asiente con la cabeza)
- Docente en formación Edith: Muy bien, ¿Alguien más sabe en qué trabajan sus papás?
- Alumno J: Mi papá es doctor

Después de algunas participaciones referentes a los trabajos de sus papás y ante la poca iniciativa de los alumnos canalizados, se realizó una pregunta intencionada y dirigida específicamente a estos alumnos, con el propósito de favorecer su expresión oral y orientar sus respuestas hacia aspiraciones futuras, es decir, lo que les gustaría ser cuando fueran grandes, obteniendo las siguientes respuestas:

- Alumno 3: Piloto
- Alumna 4: Enfermera
- Alumna 5: Veterinaria

Las cuales coincidían con su caracterización.

Posteriormente, se llevó a cabo la organización de las estaciones de trabajo, en las cuales se contó nuevamente con la participación de distintos agentes educativos para acompañar el desarrollo de la actividad, favoreciendo una intervención más cercana y de apoyo a los alumnos durante su participación.

La distribución de las estaciones quedó de la siguiente manera:

- Veterinarios, a cargo de la trabajadora social G.
- Chefs, a cargo de la maestra titular del área de lenguaje y comunicación E.
- Estilistas, a cargo de la docente en formación Edith
- Pintores, a cargo de la docente en formación J.

Además, se contó con el apoyo e inmersión en la actividad lúdica de las docentes titulares del grupo, así como de la maestra de aprendizaje K., quienes brindaron acompañamiento durante el desarrollo de las estaciones, favoreciendo la organización, la participación y la atención a las necesidades de los alumnos.

Una vez organizados en equipos, los alumnos comenzaron su recorrido por las estaciones, durante el desarrollo de la actividad, los alumnos mostraron interés y disposición por participar, explorando los materiales y representando los diferentes roles asignados. en la estación de veterinarios atendieron a animales de peluche utilizando materiales simbólicos; en cocineros simulaban la preparación de alimentos; en estilistas realizaron acciones de peinado y corte en muñecos elaborados con cartón y rafia; mientras que en pintores expresaron su creatividad a través del dibujo.

Para concluir la actividad, se reunió nuevamente a los grupos en el centro del pórtico, con el propósito de realizar una reflexión sobre la experiencia vivida en las diferentes estaciones, durante este momento, los alumnos participaron compartiendo sus experiencias, preferencias y algunas ideas sobre los oficios y profesiones representados.

Inspiración

La actividad “juego de roles” se diseñó con la intención de favorecer la expresión oral y la comprensión del entorno social mediante experiencias que involucran a la interacción, la representación simbólica, la comunicación verbal y la exploración de distintos roles dentro de la comunidad, La estrategia utilizada fue el juego de roles, al respecto, Tejerina (1996) señala que:

En cuanto al lenguaje, el de ensayo que su naturaleza de juego ofrece, la interacción entre iguales o las variadas situaciones de imitación del mundo y del habla de los mayores favorecen la expresión verbal y la incorporación de nuevas estructuras lingüísticas. Fingir otros roles sirve también para comprender la vida y asimilar sus dificultades con menos esfuerzo, liberar tensiones y proyectar aspiraciones íntimas. (p.296)

El inicio de la actividad contempló la recuperación de conocimientos previos relacionados con los oficios y profesiones, con la finalidad de activar esquemas de conocimiento y favorecer la expresión oral como punto de partida, al respecto Stamm (2019) señala que “Lo que sucede en el cerebro cuando vinculamos a propósito los conocimientos nuevos con los ya existentes es que la nueva información no está aislada, sino vinculada y físicamente conectada dentro de una red de información relacionada con ella. La información que se integra en una red existente se activará cada vez que se active la red.” (p. 32-33) esto permite facilitar el aprendizaje significativo y fortalecer la comprensión de nuevos contenidos, además la caracterización ayudó a que los alumnos asociaran las preguntas con su contexto, favoreciendo un aprendizaje situado y significativo

La organización en rincones de trabajo se diseñó con la intención de promover el aprendizaje a través de la exploración, la interacción con materiales concretos y la participación en el juego de roles, permitiendo que los alumnos transiten por diferentes espacios de aprendizaje con propósitos específicos y manteniendo un mismo eje temático, al respecto, la SEP (2024) señala que:

Los rincones temáticos hacen referencia a lugares permanentes o no, en los que se desarrollan actividades determinadas para el aprendizaje activo de las niñas y los niños. Son espacios dentro del aula que cuentan con diversos materiales para realizar actividades relacionadas con un tema (p. 47)

Esta organización favorece la atención sostenida, el trabajo colaborativo, la autonomía y la expresión de los alumnos, al propiciar experiencias diversificadas dentro de un mismo entorno de aprendizaje.

El cierre de la actividad mediante la reflexión grupal se diseñó con la intención de favorecer la expresión oral, la organización de ideas y el reconocimiento de las experiencias vividas durante la actividad, este espacio permitió que los alumnos compartieran aquello que más llamó su atención, expresaran preferencias y relacionaran los oficios representados con situaciones de su vida cotidiana, fortaleciendo así la comunicación verbal e intercambio de ideas entre pares, este momento, recupera las condiciones del DUA relacionadas con ofrecer comentarios orientados a la acción 8.5 y promover la reflexión individual y colectiva 9.3.

Confrontación

Las preguntas de introducción, favorecieron la recuperación de conocimientos previos y propiciaron la participación oral de alumnos a partir de experiencias cercanas relacionadas con oficios y profesiones.

La organización mediante estaciones favoreció la participación, la interacción y el juego simbólico; sin embargo, debido a que el servicio se desarrolla bajo la modalidad de unidad móvil y no se cuenta con un aula fija o espacios permanentes, para la implementación de rincones, se realizó un ajuste en la organización del espacio, adecuando estaciones dentro del pórtico escolar. Esta adaptación permitió conservar la intención pedagógica de rincones de trabajo a partir de las condiciones contextuales

El cierre resultó favorable, ya que permitió que los alumnos compartieran sus experiencias, expresaran preferencias y relacionaran los oficios trabajados con situaciones de su vida cotidiana, fortaleciendo la expresión oral y la reflexión grupal.

Reconstrucción

En el inicio de la actividad resulta necesario incorporar estrategias de participación más dinámicas, como el uso de imágenes con objetos relacionados a los oficios y profesiones, acompañadas de preguntas como: “¿Este objeto a quién le pertenece?” o “¿Para qué se usa?” y partir de las respuestas espontáneas de los alumnos, incorporar las preguntas ya establecidas en la planeación esto permitiría favorecer la participación espontánea de los alumnos desde experiencias visuales, lúdicas y concretas, facilitando además la expresión oral y la recuperación de conocimientos previos.

Se propone incorporar letreros visuales en cada estación, acompañadas de imágenes representativas de los oficios y profesiones, con la finalidad de facilitar la identificación de los espacios y favorecer la comprensión de las actividades por parte de los alumnos, además, se propone la caracterización de los docentes y agentes educativos encargados de cada estación lo cual permitiría enriquecer el ambiente lúdico y captar con mayor facilidad el interés y la participación de los alumnos durante el juego de roles.

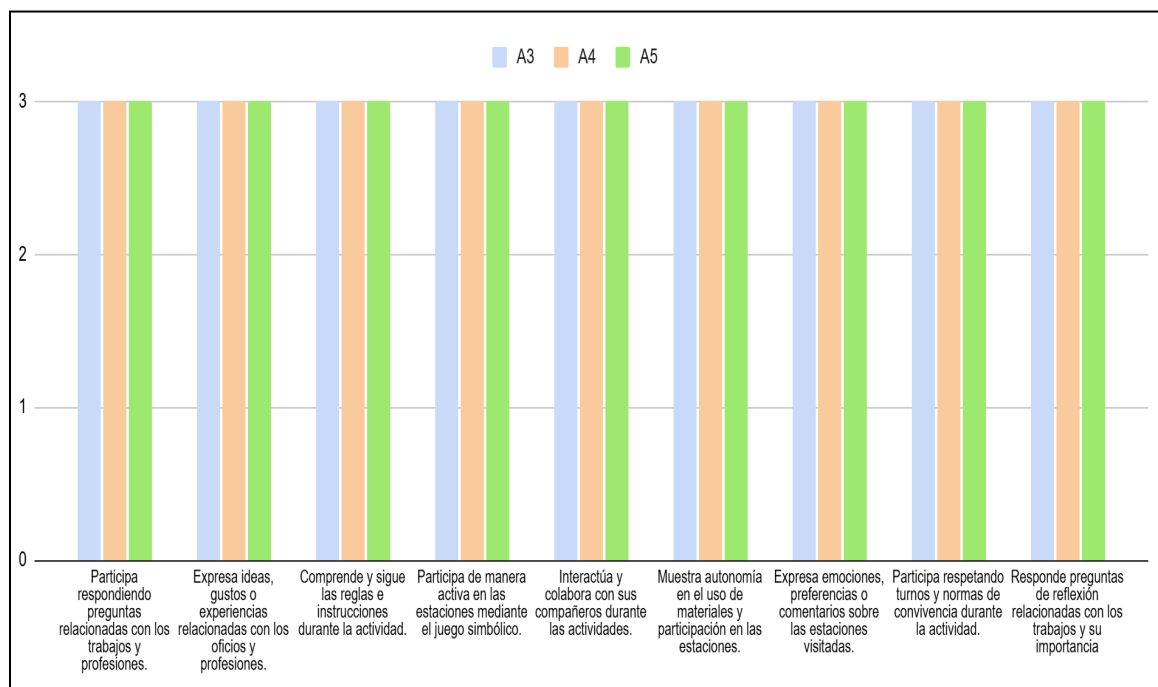
En las preguntas de reflexión se sugiere que para indicar la estación de mayor y menor interés, los alumnos se desplacen hacia dichos espacios, con la finalidad de favorecer la expresión de sus preferencias a través del movimiento y la toma de decisiones, mientras que las preguntas abiertas podrían enfocarse en las experiencias vividas dentro de cada Estación, con preguntas como “¿Qué hicimos en los veterinarios?”, “¿Qué material utilizamos?”, “¿Para que los utilizamos?”, favoreciendo que los alumnos recuperen acciones concretas de la actividad y expresen sus ideas a partir de experiencias inmediatas y significativas.

Evaluación

La evaluación tomó en cuenta la escala numérica previamente diseñada, en donde el valor 1 corresponde a “ requiere apoyo”, el 2 a “ en proceso” y el 3 a “ logrado”. Los resultados obtenidos de la actividad, se muestran en la siguiente gráfica, en donde se evidencia el desempeño de los alumnos a lo largo de la actividad propuesta.

FIGURA 19.

Evaluación de la actividad 5



Nota. Elaboración propia (2026)

La actividad favoreció el uso de la expresión oral mediante juegos de lenguaje y actividades lúdicas relacionadas con oficios y profesiones, permitiendo que los alumnos participaran activamente a través de gestos, movimientos y palabras dentro de experiencias de juego simbólico (Ver Anexo 16). Todos los alumnos alcanzaron el nivel “logrado” en los indicadores evaluados, evidenciando que lograron responder preguntas, expresar ideas y experiencias, seguir instrucciones, interactuar con sus compañeros y participar con autonomía en las distintas estaciones.

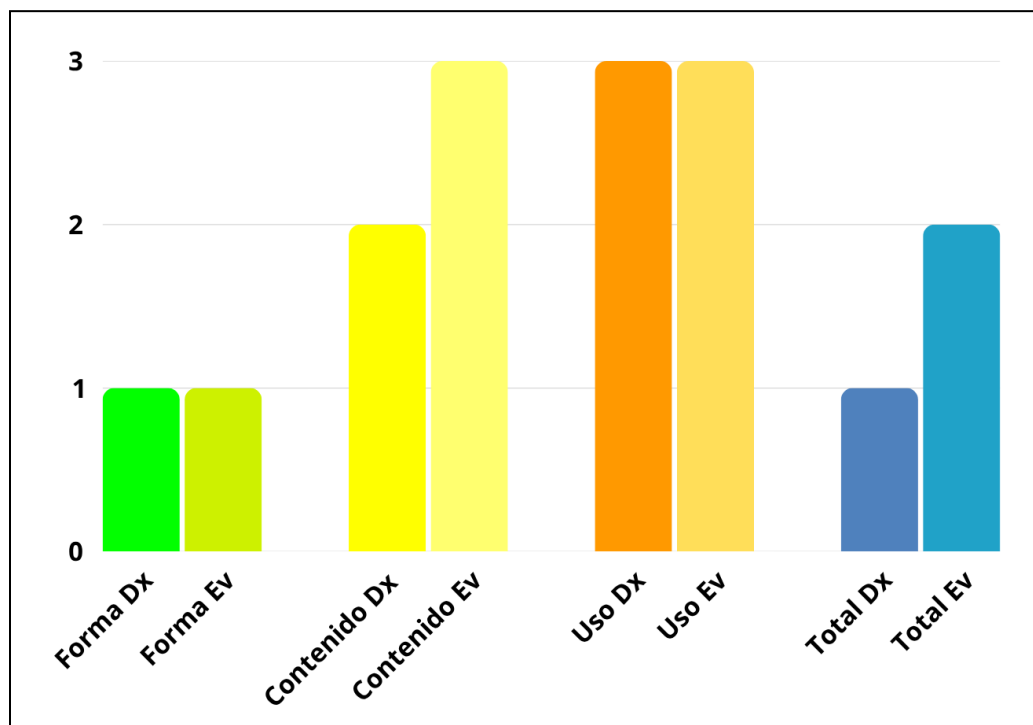
Evaluación De La Implementación Del Plan De Acción

Para evaluar los resultados finales, se aplicó nuevamente la prueba PLON-R (Anexo 17) únicamente a los alumnos 3, 4 y 5, debido a que durante el ciclo escolar hubo un ajuste en la distribución de los alumnos y los alumnos 1 y 2 fueron cambiados de grupo.

En los resultados de la prueba al alumno 3, se pudo observar una mejoría en el componente de contenidos, aunque la prueba no arrojó avances significativos en el componente forma, si se identificó un progreso en la reducción de errores fonológicos al reproducir algunas palabras, permaneciendo aún dificultades en la sustituciones (d-l, g-b) y en las omisiones (b, t, s,z, u).

FIGURA 20.

Comparación del desarrollo de los componentes del lenguaje del alumno 3



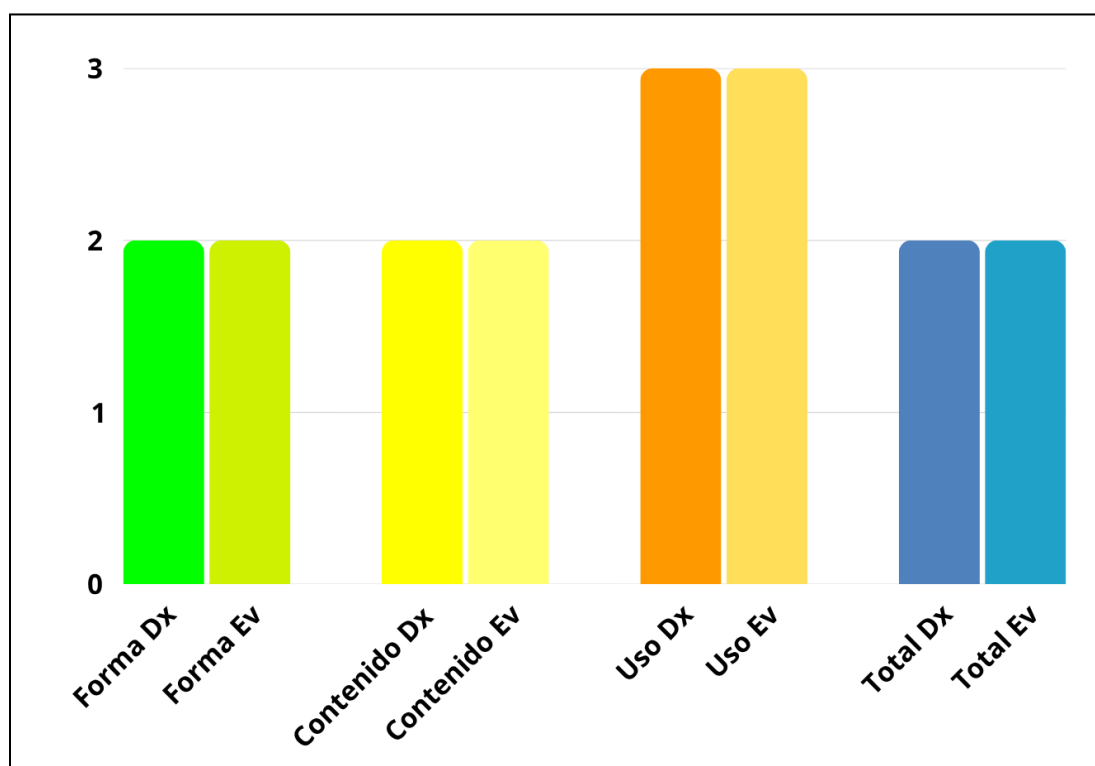
Elaboración propia (2026)

En los resultados de la prueba al alumno 4, se observó que la alumna se mantuvo en los mismos niveles generales, sin embargo, aunque la prueba no reflejó una mejoría en el componente forma, si se evidenció un avance en la disminución de errores fonológicos al

reproducir algunas palabras, quedando únicamente la sustitución (b-d), mientras que en el componente de contenidos se identificó una ligera mejoría en la comprensión de relaciones espaciales, persistiendo únicamente dificultad en la comprensión de los conceptos adelante y atrás

FIGURA 21.

Comparación del desarrollo de los componentes del lenguaje del alumno 4

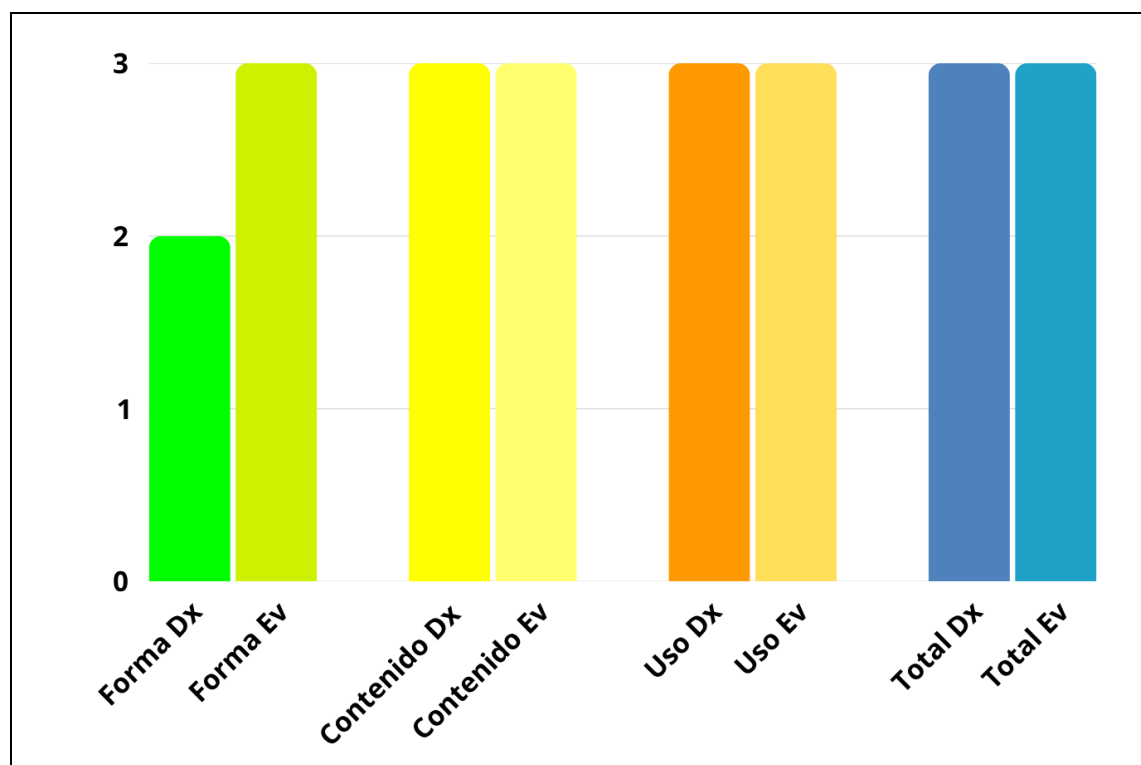


Nota. Elaboración propia (2026)

En los resultados de la prueba del alumno 5, se observó una mejoría en el componente forma, Mientras que el resto de los componentes se mantuvo en el mismo nivel, quedó pendiente únicamente la corrección de la sustitución c-p, mientras que en las omisiones continuó identificándose dificultad con el fonema S.

FIGURA 22.

Comparación del desarrollo de los componentes del lenguaje del alumno 5



Nota. Elaboración propia (2026)

IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La implementación del plan de acción sustentado en actividades teatrales favoreció el desarrollo del lenguaje y la participación de los alumnos, principalmente en aspectos vinculados con la expresión verbal, corporal y gestual; mediante experiencias como el juego simbólico, el juego de roles, la exploración corporal y la elaboración de títeres, los alumnos encontraron mayores oportunidades para interactuar, expresar ideas, comunicar emociones y participar dentro de las actividades propuestas.

A partir del diagnóstico realizado mediante la aplicación de la prueba PLON-R, complementada con el registro sistemático de observaciones durante las actividades, permitió identificar necesidades relacionadas con la comprensión, la expresión oral, la interacción comunicativa y el seguimiento de consignas; en relación con el diseño y aplicación de actividades teatrales, se observó que las propuestas centradas en el juego, la narración, el movimiento y la representación despertaron mayor interés y participación en los alumnos, las dinámicas que incorporaban canciones, materiales visuales, personajes y experiencias corporales facilitaron procesos de comunicación más espontáneos, favoreciendo la intención comunicativa, la expresión gestual, la imitación y la interacción entre pares, no obstante, el desarrollo de la intervención también permitió reconocer la necesidad de adecuar gradualmente la complejidad de ciertas consignas, ya que en algunos momentos la cantidad de estímulos o la extensión de las explicaciones generó dispersión y dificultades de comprensión; por su parte, la evaluación final permitió identificar los avances en el desarrollo del lenguaje y la participación de los alumnos mediante la comparación de los instrumentos implementados y los registros elaborados durante el proceso, aunque los progresos se manifestaron de manera diversa en cada alumno, se evidenció mayor disposición para responder preguntas, participar en actividades grupales, expresarse mediante diferentes formas de comunicación y mantenerse involucrados durante las experiencias propuestas.

El desarrollo de esta intervención permitió fortalecer diversos dominios del saber y desempeños profesionales de la licenciatura en inclusión educativa. El apoyo y colaboración con la docente titular se manifestó durante la planeación, adecuación y evaluación de las actividades considerando las necesidades y características observadas en los alumnos; la detección de Barreras para el Aprendizaje y la Participación se realizó mediante la observación constante, la

aplicación de la prueba PLON-R y el análisis de las dificultades presentes en los procesos comunicativos; de igual manera, el diseño, aplicación y evaluación de estrategias específicas se desarrolló a través de actividades teatrales orientadas a favorecer la expresión verbal, corporal y gestual, incorporando recursos como el juego simbólico, el juego de roles, la narración, las canciones, la exploración corporal y los materiales visuales para facilitar la participación de los alumnos; del mismo modo, se fortaleció en los alumnos, el empleo de habilidades comunicativas y metodológicas mediante la utilización de apoyos visuales, modelado corporal, expresión gestual y diferentes formas de comunicación que permitieron a los alumnos interactuar y expresar ideas, emociones y experiencias de acuerdo con sus posibilidades.

Desde mi formación docente, esta experiencia me permitió comprender la intervención educativa como un proceso integral que implica observar, diagnosticar, diseñar, aplicar, evaluar y reflexionar sobre la propia práctica, a diferencia de experiencias anteriores en las que estas etapas se desarrollaban de manera aislada, la elaboración del presente informe permitió articularlas dentro de un mismo proceso otorgando mayor sentido al seguimiento de los avances y a la toma de decisiones pedagógicas.

Como área de mejora para futuras intervenciones, resulta pertinente continuar implementando actividades teatrales de manera progresiva y constante, considerando los tiempos de atención, comprensión e intereses de los alumnos. Será importante priorizar consignas breves, apoyos visuales, modelado corporal y experiencias multisensoriales que faciliten la comprensión y eviten la saturación de estímulos, además de mantener propuestas flexibles que permitan ajustar el nivel de complejidad conforme a las necesidades de los alumnos.

Puede reconocerse que las actividades teatrales constituyen una estrategia significativa para favorecer el desarrollo del lenguaje y la comunicación en alumnos que presentan dificultades en esta área, ya que promueven experiencias de interacción, expresión y participación desde un enfoque lúdico y corporal, además de fortalecer habilidades comunicativas, esta estrategia contribuye al desarrollo social y emocional del alumnado, favoreciendo ambientes de aprendizaje más inclusivos, participativos y accesibles.

Más allá de los avances observados en la expresión oral, gestual y corporal, ésta experiencia me permitió comprender que el lenguaje se construye principalmente a través del habla, pero también desde el movimiento, la interacción, el juego y las experiencias compartidas con otros. Bajo esta línea, generar espacios donde los alumnos puedan expresarse libremente, asumir distintos roles, comunicar emociones y participar activamente dentro de las actividades representa una oportunidad para fortalecer sus habilidades lingüísticas desde experiencias significativas y funcionales, favoreciendo al mismo tiempo su seguridad, autonomía y participación dentro de los entornos educativos.

En un inicio, recibí un grupo que parecía hablar poco y guardar mucho para sí mismo, aunque uno de los casos que asumí como reto personal y profesional fue reubicado a otro grupo a lo largo del ciclo escolar, el verdadero reto permaneció frente a mí: un grupo silencioso y reservado; entonces comprendí que mi propósito no era únicamente estimular el lenguaje, sino provocar encuentros, risas, juego, movimiento y confianza, a través de cada actividad, poco a poco comenzaron a habitar el espacio de otra manera; dejaron de ser espectadores para convertirse en participantes activos, jugando, expresándose y utilizando el lenguaje cada vez de forma más espontánea; si bien aún existen aspectos por mejorar principalmente en el área fonológica, hoy entiendo que el lenguaje surge cuando el alumno se siente escuchado, aceptado y capaz de comunicar.

Me siento profundamente orgullosa del avance logrado, porque en la vida de cada alumno representó una posibilidad enorme para atreverse a hablar, interactuar y hacerse presente frente a los demás; cada sonrisa, cada palabra pronunciada con mayor seguridad y cada momento en el que decidieron participar me recordó porqué escogí la inclusión educativa como proyecto de vida, esta experiencia me permitió comprender que antes de enseñar a hablar es necesario construir un espacio donde la voz de cada alumno sea valorada y reconocida; reconocer el impacto que tiene la práctica docente en la vida de los alumnos fortalece mi compromiso de continuar preparándome y creciendo en los ámbitos personal, académico y profesional, mediante la actualización constante, la reflexión sobre mi intervención y la búsqueda de estrategias que respondan a la diversidad de necesidades presentes en los contextos educativos.

V. REFERENCIAS

Aguniaga, G., Armentia, M. L., Fraile, A. Olangua, P. y Uriz, N. (2004). *PLON-R: Prueba de lenguaje oral Navarra revisada*. TEA Ediciones.

Bigas Salvador, M., (1996). *La importancia del lenguaje oral en la educación infantil*. Aula de innovación Educativa (46).
<https://logopedicum.com/wp-content/uploads/2017/02/la-importancia-del-lenguaje-oral-en-educacion-infantil.pdf>

Bloom, L. y Lahey, M. (1978). *Language development and language disorders*. Nueva York: Wiley.

Bodero Cáceres, C.N. (2017). *La neurociencia en la primera infancia*. Apuntes de ciencia y sociedad.
<https://corporacioncippaz.com/wp-content/uploads/2024/11/2.-La-Neurociencia-en-la-primera-infancia.pdf>

Bonilla Jarquín, A.M., y Ruíz Almendarez, S. E. (2018). *La comprensión narrativa en preescolares de las zonas perifericas de nicaragua*. RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa, 2(2), 77-89.
<https://revistas.isfodosu.edu.do/index.php/recie/article/view/217/226>

Burrage, L. (2013). *Cómo presentar un programa*. Blog de Lucke Burrage.
<https://lukeburrage.com/blog/archives/1753>

Carvajal Chalarca, G. I., y Valencia González, G. C. *Toma de decisiones en el aula escolar*. Planilla educativa

Center for Applied Special Technology (CAST). (2024a). *Las directrices del Diseño Universal para el aprendizaje*. <https://udlguidelines.cast.org/>

Center for Applied Special Technology (CAST). (2024b). *Principio Diseñar múltiples medios de acción y expresión*. <https://udlguidelines.cast.org/action-expression/>

Chalmers, D. (2011). *Teatro 3-6: Guía práctica para enseñar teatro a niños y niñas de infantil*. Editorial Graó

Clark García, J.F., y Carrillo Hernández, M. T. de J. (2025). *La experiencia del circo social, aprendizaje y creatividad en la educación básica*. Revista ACANTIS Redes temáticas de Investigación en Trabajo Social, 4 (7). <https://doi.org/10.62621/2dkxxe71>

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (1917). Última reforma publicada en el diario oficial de la federación (2026)

Duarte Contreras, N., Leppe Reyes, C., Marín Tuma, N., Miño Araya, C., Miranda Pizarro, V., y Pinet Acosta, L. (2021). *Estudio de revisión: Importancia de la imitación en el aprendizaje*. Revista Memoriza.com 17, 1-11

Elizondo Carmona, C. (2022). *Neuroeducación y diseño universal para el aprendizaje. Una propuesta práctica para el aula inclusiva*. Ediciones octaedro

Google. (2025a). *[Fotografía de la fachada]*. Google Maps. <https://maps.app.goo.gl/jB65MYJD9hWfidMC8>

Google. (2025b). *[Mapa de ubicación]*. Google Maps. <https://maps.app.goo.gl/Pf1Eq7dxSD3HZPNg6>

González Quintero, E. (2025). *La educación preescolar, sus funciones y su impacto en la educación básica*. Universidad Autónoma del Estado de México.

González Morales, E. (2025). El movimiento es aprendizaje: La Importancia de la Actividad Física en la Etapa Preescolar y Estrategias Prácticas para Docentes en Nuevo León. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 9 (6) 6714-6730. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i6.21831

Guardia de Viggiano, N.V. (2009). *Lenguaje y comunicación (vol.25)*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.

Gutiérrez Lajo, A. (2024). *La mediación de la música en el aprendizaje del inglés en la etapa de infantil en el contexto de Ghana*. Repositorio Documental de la Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/68474>

Hernández, J. y Martín, B. (2014). *Funciones del lenguaje: Ejercicios de ampliación y repaso para 2° ESO*. Apuntes de Lengua. <http://www.apuntesdelengua.com/blog/funciones-del-lenguaje/>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.º ed.). McGraw-Hill.

Holowatuck, J., & Astrosky, D. (2001). *Manual de juegos y ejercicios teatrales: Hacia una pedagogía de lo teatral* (Colección el país teatral). Buenos Aires: Instituto Nacional del Teatro.

Jiménez Rodríguez, J. (2010). Adquisición y desarrollo del lenguaje. En A. Muñoz García (Coord.), *psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil* (pp. 101-120). Pirámide.

Kennedy, R. (2014). *Coulrofobia, miedo a los payasos*. <https://www.clownantics.com/blogs/clownantics-blog/coulrophobia-a-fear-of-clowns>

Martínez, P. A., Pérez, L., y Alvarez, M. (2020). El diagnóstico psicopedagógico para la inclusión socioeducativa de los escolares con necesidades educativas especiales. *Propósitos Y Representaciones*, 8(SPE3), e735. <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.735>

Molina, A. (2010). *Todos significa todos: inclusión de niños con discapacidad en actividades de arte y cultura*. Coordinación Nacional de Desarrollo de Cultura Infantil del Consejo Nacional para la cultura y las artes

Piantoni, C. (1997) *Expresión, comunicación y discapacidad: Modelos pedagógicos y didácticos para la integración escolar y social*. Narcea.

Roberto, M. D. (2018). *El desarrollo psicomotor (coordinación, lenguaje y motricidad) en niños de 5 años, de la ciudad de Paraná*. Biblioteca Digital de la Universidad Católica Argentina. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/575/1/doc.pdf>

Romero Contreras, S., (1999). *La comunicación y el lenguaje: aspectos teórico-prácticos para los profesores de educación básica*. Secretaría de Educación Pública; Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México- España.

Secretaría de Educación Pública (2004a). *Curso de formación y actualización profesional para el personal docente de educación preescolar. Volumen I*. SEP.

Secretaría de Educación Pública (2019a). *Estrategia Nacional de Educación Inclusiva*. SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2019b). *La Nueva Escuela Mexicana: Principios y orientaciones pedagógicas*. SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2022a). *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022*. SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2022b). Plan de estudios de la Licenciatura en Inclusión Educativa. Dirección General de Educación Superior para el Magisterio. https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/08/mXxO6gOcv0-ANEXO_7_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2024a). *Atención educativa a estudiantes con aptitudes sobresalientes: preescolar, primaria y secundaria. versión revisada*. SEP

Secretaría de Educación Pública. (2024b). *Programa de estudio para la educación preescolar: Programa sintético de la fase 2*. SEP.

Serrabona Mas, J., (2008). *Los cuentos vivenciados: imaginación y movimiento*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado , 22 (2), 61-78. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27414780005>

Smyth, J. (1991). *Una pedagogía crítica de la práctica en el aula*. Revista de educación, (294), 275-300. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:48778ad4-643b-4fb8-b5dc-2277afbe240b/re29414-pdf.pdf>

Stamm, J. (2019). *Neurociencia infantil: el desarrollo de la mente y el poder del cerebro de 0 a 6 años*. Narcea

Tejerina, I., (1996). *Dramatización y teatro infantil: Dimensiones psicopedagógicas y expresivas*. Siglo XXI editores.

Valenzuela, T. (2003). *Teatro escolar*. Editores mexicanos unidos, s.a.

Vázquez, S. (2022). *Aprendizaje por imitación: la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura*. GoStudent.

<https://www.gostudent.org/es-es/blog/aprendizaje-por-imitacion-bandura>

VI. ANEXOS

Anexo 01. Adaptación De Las Imágenes De La Prueba PLON-R



Anexo 02 Lámina 1 De La Prueba PLON-R



Anexo 03. Adaptación De La Lámina 2 De La Prueba PLON-R



Anexo 04. Adaptación De La Lámina 3 De La Prueba PLON-R



Anexo 05. Prueba PLON-R (Dx) Aplicada

4 años

Forma

I. Fonología

INSTRUCCIONES: Mira, voy a enseñarte las fotos de... (Nombrar todas las imágenes de cada fonema)
¿Qué es esto? (Enseñar láminas y repetir la instrucción al principio de cada fonema)

3 años

4 años

Fonema	Palabra	Producción verbal	Fonema	Palabra	Producción verbal
b	bota	apato	d	dedo	dedo
	cullo	Da do		nido	huego
ch	chino	Sello	f	foca	Foca
	coche	coche		café	taza e le
k	casa	Casa	g	gato	gato
	pico	matillo		bigote	baba
m	mano	mano	h	luna	nuna
	cama	ama	l	pala	Dala
	nube	nube		sol	So
n	cuna	Una ama a bebé	z	zapato	apato
	tacón	apato así		taza	ata e le
p	pato	pato		lápiz	lapi
	copa	vidio y un bode	ia	piano	iano
	tubo	tubo	j	jaula	pagito
t	pata	Pata		tijera	ijera
ie	pie	Pie	ll	llave	llave
ue	huevo	huego		pollo	pollo
ua	agua	Agua	r	pera	pera
st	cesta	Una copa seca		silla	silla
sp	espada	peador	s	vaso	bate
sk	mosca	moca		manos	mano
			n	nino	nino
			y	payaso	ayaso

PUNTUACIÓN

1 punto: ningún error en los fonemas de su edad.

0 puntos: cualquier error en los fonemas de su edad. No se computa como error el yeísmo o sustitución de /ll/ por /y/.

Forma

II. Morfología-Sintaxis

1. Repetición de frases

INSTRUCCIONES: Ahora yo digo una frase y tú la repites.

EJEMPLO: Me gusta ver la tele.

FRASES:

A. El gato cazó un ratón en el patio.

Producción verbal:

gato y un dato

Número de elementos repetidos

3

B. La maestra tiene cuentos para los niños.

Producción verbal:

cuento en lo niño

Número de elementos repetidos

3

PUNTUACIÓN

0

- 2 puntos: 7 o más elementos repetidos de cada frase.
- 1 punto: 7 o más elementos repetidos sólo de una frase.
- 0 puntos: 6 o menos elementos repetidos de cada frase.



2. Expresión verbal espontánea

INSTRUCCIONES: Ahora te voy a enseñar un dibujo (Mostrar LÁMINA 1).

Fíjate bien y cuéntame todo lo que pasa aquí.

Producción verbal:

-ese niño se cayó y se enaló

-la oneta se voló

-Una escaladora a subí e
niño ela cayeno

Número de frases producidas

PUNTUACIÓN

2

- 2 puntos: 3 o más frases producidas.
- 1 punto: 2 frases producidas.
- 0 puntos: 1 o ninguna frase producida.

Contenido

I. Léxico

1. Nivel comprensivo

INSTRUCCIONES: Vamos a jugar con esta lámina
(Mostrar LÁMINA 2).
Pon el dedo en el / la...

cortina	+	-
serpiente	+	-
nido	+	-
semáforo	+	-
tenedor	+	-
cohetes	+	-

PUNTUACIÓN

1

- 1 punto: 6 elementos nombrados correctamente.
- 0 puntos: 5 o menos elementos nombrados correctamente.

2. Nivel expresivo

INSTRUCCIONES: Ahora fíjate bien en esta lámina
(Mostrar LÁMINA 3). Dime, ¿qué
es esto? (Señalar cada dibujo)

guitarra	+	-
botas	+	-
pera	+	-
punto	+	-
rana	+	-
jaula	+	-
plancha	+	-

PUNTUACIÓN

1

- 1 punto: 6 o más elementos nombrados correctamente.
- 0 puntos: 5 o menos elementos nombrados correctamente.

II. Identificación de colores

INSTRUCCIONES: Coge la ficha de color...
(Mezclar las fichas después
de cada intento).

rojo	+	-
verde	+	-
amarillo	+	-
azul	+	-

PUNTUACIÓN

1

- 1 punto: coge correctamente las 4 fichas.
- 0 puntos: coge 3 o menos fichas correctamente.

III. Relaciones especiales

INSTRUCCIONES: Ahora vamos a jugar.
Pon la ficha...

encima del coche	+	-
debajo del coche	+	-
delante del coche	+	-
al lado del coche	+	-
detrás del coche	+	-

PUNTUACIÓN

0

- 1 punto: todas las respuestas correctas.
- 0 puntos: menos de 5 respuestas correctas.



Contenido

Uso

IV. Opuestos

INSTRUCCIONES: Ahora vamos a decir una frase entre los dos. Yo la empiezo y tú la terminas.

EJEMPLO: Un hermano es un niño,
una hermana es...

Un gigante es grande, un enano es...	+	0
La sopa está caliente, el helado está...	+	-
Nos levantamos por la mañana, nos acostamos por la...	+	-
La esponja es blanda, la piedra es...	+	0

PUNTUACIÓN

0

- 1 punto: 4 respuestas correctas.
- 0 puntos: menos de 4 respuestas correctas.

V. Necesidades básicas. Conocimiento social

INSTRUCCIONES: ¿Qué haces cuando tienes...?

sueño	+	-
hambre	+	-
sed	+	-
frío	+	-

PUNTUACIÓN

1

- 1 punto: 4 respuestas correctas.
- 0 puntos: menos de 4 respuestas correctas.

I. Expresión espontánea ante una lámina

Denomina	+	-
Describe	+	-
Narra	+	-

PUNTUACIÓN

2

- 2 puntos: describe o narra.
- 1 punto: denomina.
- 0 puntos: no denomina.

II. Expresión espontánea durante una actividad manipulativa: rompecabezas

INSTRUCCIONES: Ahora vamos a hacer este rompecabezas. A ver si nos sale (Se sacan todas las piezas menos una, que se deja parcialmente a la vista).

TIEMPO: de uno a tres minutos.

Solicita información	+	-
Pide atención	+	-
Autorregula su acción	+	-
Otras		

PUNTUACIÓN

1

- 1 punto: 1 o más respuestas observadas.
- 0 puntos: ninguna respuesta observada.



Observaciones generales

I. Articulación espontánea

El alumno presenta algunas omisiones y sustituciones de sonidos en las palabras.

III. Conducta global ante la prueba

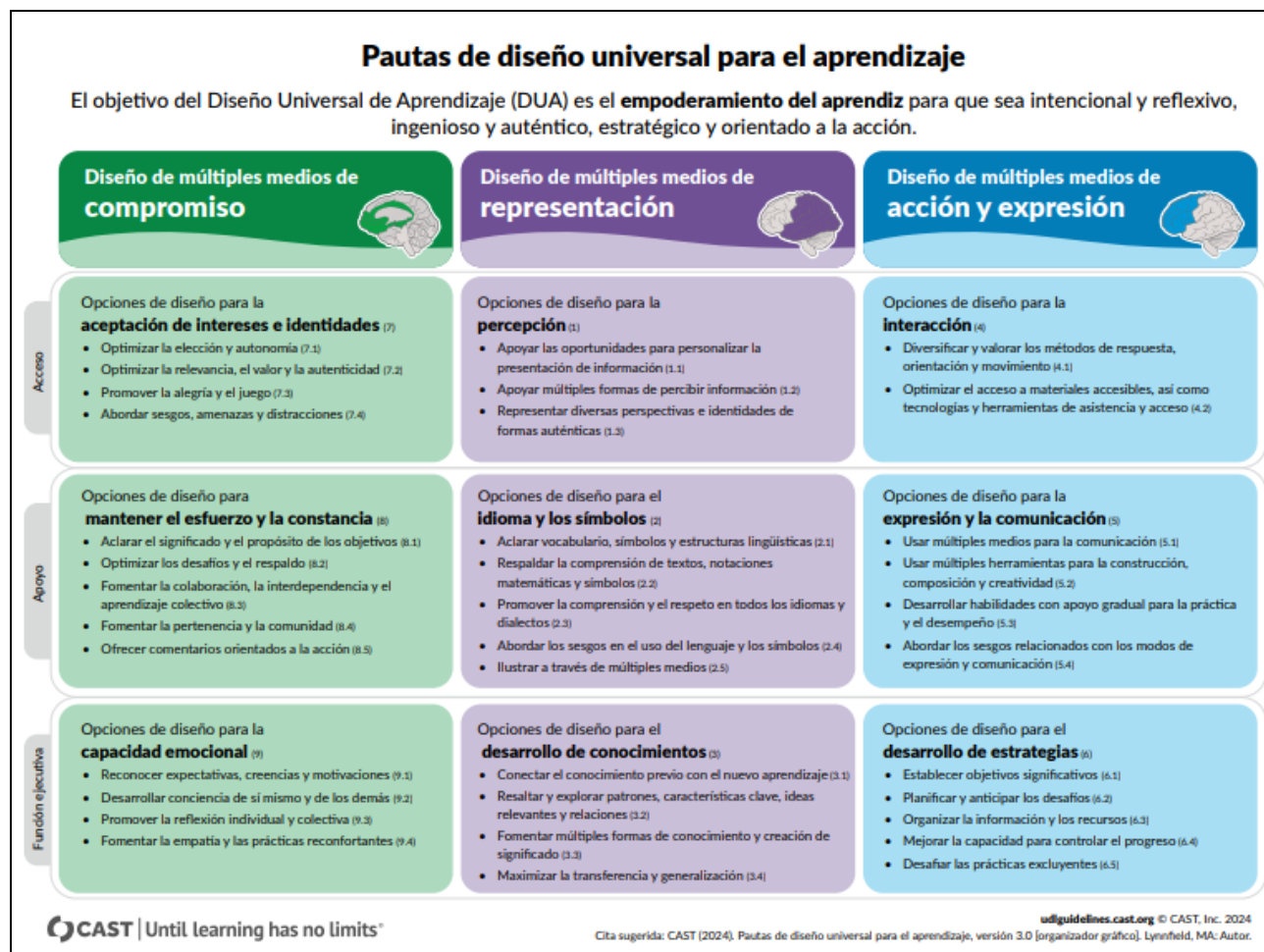
El alumno se mostró atento y participativo en el uso del material y en la resolución de las actividades.

II. Uso espontáneo del lenguaje durante la prueba

Logró vincular los distintos estímulos presentados con su contexto inmediato, a través de enunciados breves, pero significativos.



Anexo 06. Marco DUA



Anexo 07. Planeación Didáctica De La Actividad 1 “Piratas En Busca Del Tesoro Escondido”

Actividad Piratas en busca del tesoro escondido		
Fase	2	
Campo Formativo	Lenguajes	
Contenido	Producción de expresiones creativas con los distintos elementos de los lenguajes artísticos	
Procesos de desarrollo de aprendizaje (PDA)	2° Combina elementos de los lenguajes artísticos, tales como formas, colores, texturas, tamaños, líneas, sonidos, música, voces, entre otros, en producciones creativas, para representar el mundo cercano, experiencias personales, situaciones imaginarias o algún cuento.	
DUA y Ajustes razonables	Diseño de múltiples medios de representación (3.1) Proporcionar múltiples medios de acción y expresión (4.1) Diseño de múltiples medios de compromiso (9.3)	
Ejes articuladores	- Inclusión - Artes y experiencias estéticas	
Objetivo	Favorecer la atención auditiva y la capacidad para seguir instrucciones, mediante el juego del tesoro escondido como medio de aprendizaje para estimular el lenguaje oral y desarrollar la comprensión	
Metodología	Aprendizaje basado en el juego	
Secuencia didáctica	Actividades	Recursos didácticos/ Evaluación formativa
	Se comenzará la actividad haciendo las siguientes preguntas a los alumnos para rescatar sus conocimientos previos: • ¿Ustedes conocen los piratas? • ¿Cómo son los piratas? • ¿Saben qué hacen los piratas? • ¿Qué creen que hay dentro de un tesoro? En seguida se les narrará una breve historia de un pirata que escondió un	- Instrumento de evaluación - 1 paliacate por alumno - 1 parche por alumno - Tarjetas con instrucciones

- Los alumnos no siguieron la canción, aún cuando se fragmentó en pequeños segmentos y fue modelada por las docentes, por lo que resulta necesario indagar de qué otra forma los alumnos pudieran atender a esta indicación.
- En la caracterización de los piratas, a algunos alumnos les incomodaba el parche
- Durante las consignas de los globos se evidenció un rezago en el conteo de los números 1, 2 y 3
- Algunas de las acciones representativas fueron interpretadas por los alumnos a partir de experiencias de su contexto cotidiano, favoreciendo una participación situada y la construcción de significados compartidos.
- Falta una reflexión más profunda acerca del seguimiento de instrucciones
-

Anexo 08 Evidencias De La Actividad 1 “Piratas En Busca Del Tesoro Escondido”



Anexo 09. Planeación Didáctica De La Actividad 2 “Circo Inclusivo”

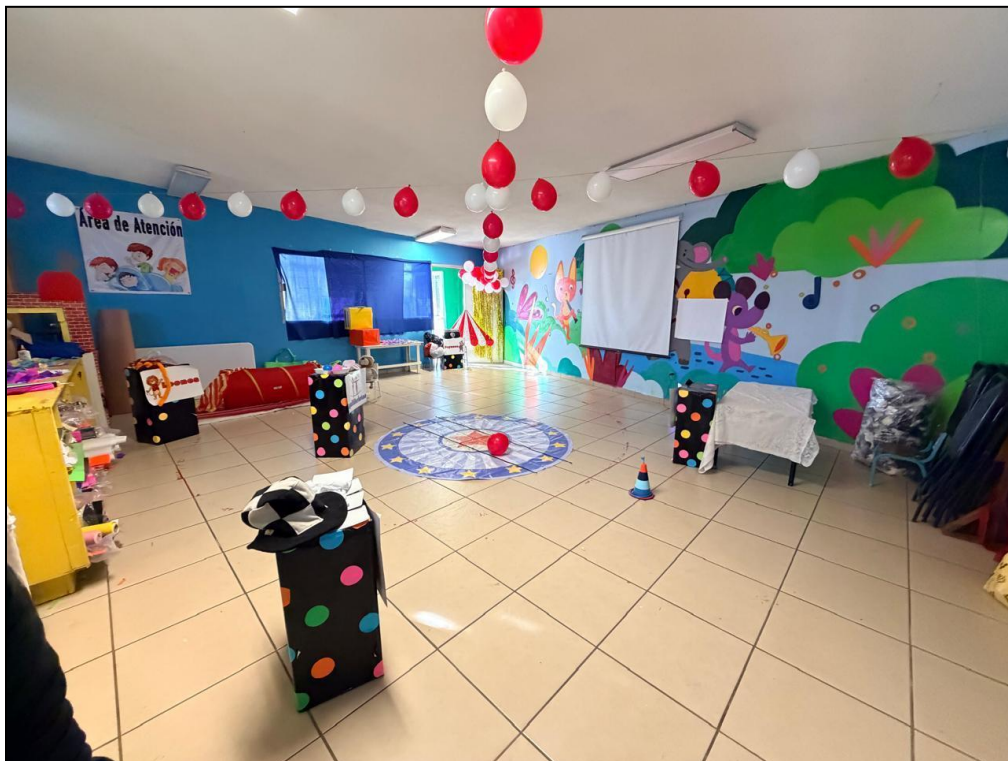
Actividad Circo Inclusivo		
Fase	2	
Campo Formativo	Lenguajes	
Contenido	Producción de expresiones creativas con los distintos elementos de los lenguajes artísticos	
Procesos de desarrollo de aprendizaje (PDA)	Experimenta con los diversos elementos de los lenguajes artísticos y descubre sus posibilidades de creación y expresión	
DUA y Ajustes razonables	Diseño de múltiples medios de representación (3.1) Proporcionar múltiples medios de acción y expresión (4.1) Diseño de múltiples medios de compromiso (8.5, 9.3)	
Ejes articuladores	- Inclusión - Artes y experiencias estéticas	
Objetivo	Promover la comprensión de la diversidad y el fortalecimiento de habilidades socioemocionales en los alumnos, a través de experiencias vivenciales en las estaciones del “circo inclusivo”, para que desarrollen actitudes inclusivas, de respeto y de apoyo a los demás.	
Metodología	Rincones temáticos y aprendizaje basado en juegos	
Secuencia didáctica	Actividades	Recursos didácticos/ Evaluación formativa
Inicio: Preguntas introductorias Desarrollo: participación en las estaciones del “circo inclusivo”	Para iniciar, el personaje de la presentadora les realizará las siguientes preguntas a los alumnos, para rescatar sus conocimientos previos: • ¿Conocen el circo? • ¿Qué hay en el circo? • ¿Qué se hace en el circo? • ¿Creen que nosotros podamos hacer alguno de estos actos?	- Instrumento de evaluación - Decoración del espacio con temática de circo (telón, cadenas de entrada, alfombra roja, piso de carpa, globos blancos y

Cierre: Preguntas de comprensión	Después se les explicará que participarán en el “El Circo de la Inclusión”, donde vivirán retos como artistas de circo, dividirá al grupo en 5 equipos los cuales estarán rotando cada 5 min. en las siguientes estaciones: ● Leones: Los alumnos deberán atravesar un túnel didáctico colocado sobre una colchoneta, con la finalidad de amortiguar movimientos bruscos. Asimismo, el túnel contará con un aro de “fuego” tanto en la entrada como en la salida, adornado con papel china de colores rojo, naranja y amarillo. Durante el recorrido, los alumnos simularán presentar una limitación física en una mano o en una pierna. ● Equilibristas: Los alumnos deberán cruzar una cuerda colocada en el suelo con los ojos vendados, sosteniendo un plato con una pelota en cada mano, procurando que las pelotas no se caigan al suelo. ● Mimos: la docente deberá imitar con el cuerpo distintos animales los cuales se encontrarán en tarjetas didácticas con la intención de que los alumnos sin escuchar ningún sonido logren adivinar el animal que la docente está imitando, asimismo ellos deberán imitar corporalmente	rojos a manera de carpa - Letrero - Bocina con música alusiva al circo - Aros “de fuego” - Colchoneta - Tunel didáctico - Cuerdas - Platos - Pelotas - Paliacates - Tarjetas didácticas de diferentes animales - Conejos preelaborados - Vasos con un orificio - Popotes - Círculos de cartulina cortados por el centro - Cámara fotográfica - Imágenes graciosas
--	--	---

	las acciones que realice el personaje del mimo, de acuerdo a las tarjetas seleccionadas. ● Magos: Los alumnos se convertirán en magos y realizarán un truco donde harán aparecer un conejo mágico usando un guante de látex, un popote y un vaso decorado como sombrero. Primero deberán colocar el guante previamente elaborado en forma de conejo dentro del vaso, posteriormente se colocará el círculo de cartulina en la unión del vaso y el guante, después se insertará el popote por un orificio dentro del vaso y para finalizar deberán soplar por el popote para inflar el guante y hacer aparecer el conejo. En esta estación guiada por el personaje del mago los alumnos aprenderán que no todos hacemos las cosas igual, pero si tenemos paciencia y nos ayudamos, todos podemos lograrlo. ● Payasos: La docente caracterizada de payasita tendrá una cámara fotográfica de cartón, dentro de ella, se encontrarán diferentes imágenes graciosas, los alumnos deberán posar como el personaje de la payasita indique, en seguida la payasita “revelará” una de las fotos	
--	---	--

	promoviendo la risa y el concepto de inclusión y diversidad. Al finalizar la presentadora, reunirá al grupo para reflexionar: • ¿Qué estación les gustó más? • ¿Cuál fue más difícil? • ¿Cómo se sintieron cuando no podían ver, escuchar o moverse igual? • ¿Qué podemos hacer para ayudar a un amigo que necesite apoyo? Al terminar las preguntas se reforzará la idea de que todas las personas somos diferentes y valiosas, y que todos podemos jugar, aprender y ayudarnos unos a otros.	
Observaciones y sugerencias para la mejora		
- El inicio debía indagar acerca de algunos de los conocimientos previos - El personaje del payaso causó miedo en uno de los alumnos - Las estaciones se desarrollaron de la manera esperada y en el tiempo establecido - El cierre debía de retomar algunas participaciones de las experiencias de los alumnos - La participación y observación se limitaba a la estación de cada agente educativo - La limitación verbal por el personaje me impedía involucrarme más en las actividades generales como el inicio y el cierre		

Anexo 10. Evidencias De La Actividad 2 “Circo Inclusivo”



Anexo 11 Planeación Didáctica De La Actividad 3 “Elaboración De Títeres”

Actividad Elaboración de títeres		
Fase	2	
Campo Formativo	Lenguajes	
Contenido	Narración de historias mediante diversos lenguajes, en un ambiente donde niñas y niños participen y se apropien de la cultura, a través de diferentes textos	
Procesos de desarrollo de aprendizaje (PDA)	Narra con secuencia lógica historias que conoce o inventa, y las acompaña con recursos de los lenguajes artísticos.	
DUA y Ajustes razonables	Diseño de múltiples medios de representación (3.1) Proporcionar múltiples medios de acción y expresión (4.1) Diseño de múltiples medios de compromiso (7.3, 8.1)	
Ejes articuladores	- Inclusión - Apropiación de la Cultura a través de la lectura y escritura - Artes y experiencias estéticas	
Objetivo	Estimular el lenguaje oral de los alumnos, a través de la narración de un cuento, la elaboración de un títere y la interpretación de una canción, para fortalecer la comprensión, la narración y la descripción de personajes.	
Metodología	Aprendizaje basado en el juego	
Secuencia didáctica	Actividades	Recursos didácticos/ Evaluación formativa
Inicio: Preguntas introductorias y cuento con títeres	Para iniciar, se realizarán a los alumnos las siguientes preguntas con la finalidad de rescatar sus conocimientos previos acerca de los dinosaurios: • ¿Qué es un dinosaurio? • ¿De qué color pueden ser los dinosaurios? • ¿Son grandes o pequeños?	1. Instrumento de evaluación 2. Cuento “El dinosaurio confundido” - Imagen de dinosaurio

- Al ser la última hora los alumnos comenzaron a dispersar su atención cuando sonó el timbre de salida 5 min. antes y las docentes comenzaron a sacar a los grupos para entregar a los alumnos con sus papás

Anexo 12 Evidencias De La Actividad 3 “Elaboración De Títeres”



Anexo 13. Planeación Didáctica De La Actividad 4 “Cuento Motor”

Actividad Cuento motor		
Fase	2	
Campo Formativo	Lenguajes	
Contenido	Narración de historias mediante diversos lenguajes, en un ambiente donde niñas y niños participen y se apropien de la cultura, a través de diferentes textos	
Procesos de desarrollo de aprendizaje (PDA)	Narra con secuencia lógica historias que conoce o inventa, y las acompaña con recursos de los lenguajes artísticos.	
DUA y Ajustes razonables	Diseño de múltiples medios de representación (2.2) Proporcionar múltiples medios de acción y expresión (5.2) Diseño de múltiples medios de compromiso (7.3, 7.4)	
Ejes articuladores	- Inclusión - Apropiación de la Cultura a través de la lectura y escritura - Artes y experiencias estéticas	
Objetivo	Identificar conceptos de opuestos y lateralidad, a través del cuento motor “Mateo”, para su reconocimiento y aplicación en situaciones de la vida cotidiana.	
Metodología	Aprendizaje basado en el juego	
Secuencia didáctica	Actividades	Recursos didácticos/ Evaluación formativa
Inicio: Preguntas introductorias y cuento con títeres Desarrollo: Elaboración de títeres	Para iniciar se reproducirá la canción “arriba, abajo, adelante, atrás” seguida del link https://youtu.be/ufmGGq_diDA?feature=shared acompañada con pictogramas, después se realizará la pausa activa de los opuestos, la cual consiste en dar indicaciones y los alumnos deberán hacer lo contrario, como:	3. Instrumento de evaluación 4. Pictogramas de lateralidad - Cuento de “Mateo” - Bocina

Cierre: Canción alusiva e interpretación con títeres	- Arriba/Abajo - Abajo/arriba - Adelante/atrás - Atrás/adelante - quieto/movimiento - Movimiento/quieto En seguida se les explicará que deberán participar en el cuento “Mateo”, en donde los alumnos tendrán que realizar las acciones que se vayan solicitando conforme avanza el cuento. Se promoverá la participación, la imitación, el desplazamiento y la expresión corporal, respetando el ritmo de cada alumno y favoreciendo la comprensión de los opuestos mediante la experiencia motriz. - Para finalizar se les realizarán las siguientes preguntas de atención y memoria respecto al cuento: - ¿Cómo se llamaba el niño del cuento? - ¿Cuántos años tenía? - ¿Qué problema tenía el niño? - ¿Qué hizo para solucionarlo? - ¿Qué harían ustedes en la situación de Mateo?	
OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS PARA LA MEJORA		
- No se logró comprender los “opuestos” y algunos conceptos espaciales, principalmente “adelante” y “atrás” - Al durar más de 5 min. la pausa activa, generó en los alumnos dispersión atencional - Hacer progresivo el aprendizaje, debido a que existió saturación de información brindada.		

Anexo 14. Evidencias De La Actividad 4 “Cuento Motor”



Anexo 15. Planeación Didáctica De La Actividad 5 “Juego De Roles”

Actividad Juego de roles		
Fase	2	
Campo Formativo	Lenguajes	
Contenido	Comunicación oral de necesidades, emociones, gustos, ideas y saberes, a través de los diversos lenguajes, desde una perspectiva comunitaria.	
Procesos de desarrollo de aprendizaje (PDA)	Manifiesta oralmente y de manera clara necesidades, emociones, gustos, preferencias e ideas, que construye en la convivencia diaria, y se da a entender apoyándose de distintos lenguajes.	
DUA y Ajustes razonables	Diseño de múltiples medios de representación (3.1, 3.3) Proporcionar múltiples medios de acción y expresión (6.2) Diseño de múltiples medios de compromiso (7.3, 8.1)	
Ejes articuladores	- Inclusión - Artes y experiencias estéticas	
Objetivo	Utilizar la expresión oral mediante la participación en juegos del lenguaje y actividades lúdicas relacionadas con oficios, en las que se combinan gestos, movimientos y palabras, para fortalecer distintas formas de comunicación.	
Metodología	Rincones temáticos	
Secuencia didáctica	Actividades	Recursos didácticos/ Evaluación formativa
Inicio: Preguntas introductorias	Para iniciar y rescatar los conocimientos previos, se les realizarán las siguientes preguntas: - ¿Sabes qué es un trabajo? - ¿En qué trabajan tus papás? - ¿Qué quieres ser de grande? y ¿Por qué? Después se les explicará que realizaremos una actividad en la que podrán jugar a representar diferentes	5. Instrumento de evaluación - Peluches de animales - Estetoscopio - Termómetro - Jeringas (de juguete) - Vendas - Entre otros utensilios médicos

Desarrollo: Rincones temáticos de trabajos	trabajos. Asimismo, se les indicarán las reglas para mantener el orden durante la participación y se les explicará que pasarán por cada estación de manera organizada, con el fin de que todos puedan participar en cada una de ellas. Se hará una explicación y representación de lo que pueden hacer los alumnos en cada rincón para aclarar dudas y asegurar la comprensión de las actividades, favoreciendo así una participación organizada y autónoma. Se realizará una fila y en orden la docente en formación organizará cuatro equipos. Durante su participación en los rincones de trabajo, la docente en formación brindará acompañamiento y apoyo prioritario en aquellos espacios donde se identifiquen mayores dificultades en los alumnos. Las estaciones serán las siguientes: - - Veterinarios: En esta estación los alumnos podrán explorar materiales de juguete como un estetoscopio, un termómetro, cubrebocas, jeringas, vendas, curitas, guantes de látex, etc. y utilizarlos en diferentes animales de peluche. - Chef: En esta estación los alumnos podrán simular la elaboración de diferentes alimentos con juguetes como	- Cocinita de juguete - Cacerolas y ollas de juguete - Espátulas - Cucharas - Utensilios de cocina de juguete - Muñecos elaborados con cartón, estambre y abatelenguas - Tijeras - Ligas - Peines de juguete - Cartulinas - Marcadores - Acuarelas - Pinceles
--	---	---

Cierre: Canción alusiva e interpretación con títeres	masa, Cacerolas, ollas, espátulas, cucharas, etc. - Estética: En esta estación se les proporcionará a cada alumno un muñeco elaborado con cartón, abatelenguas y estambre para que puedan simular el cortar y/o peinar el cabello de estos . - Pintores: En esta estación los alumnos podrán pintar lo que a ellos les guste, tendrán, cartulinas, marcadores, acuarelas y pinceles que podrán utilizar libremente. Para finalizar se les realizarán las siguientes preguntas de reflexión: - ¿Qué estación les gustó más? y ¿Por qué? - ¿Cómo ayuda ese trabajo a los demás? - ¿Descubrieron algo nuevo? - ¿Qué estación no les gustó? y ¿Por qué? - ¿Qué otros trabajos existen?	
OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS PARA LA MEJORA		
- Uso de Imágenes para el rescate de conocimientos previos - Mayor inmersión por parte de las docentes al caracterizarse de los distintos oficios y profesiones presentados en los rincones temáticos - Uso del movimiento corporal, para indicar preferencias y desagradados en las estaciones, además de dirigir las preguntas a las experiencias vivenciadas por los alumnos en cada estación.		

Anexo 16. Evidencias De La Actividad 5 “Juego De Roles”



Anexo 17 Prueba PLON-R (Ev) Aplicada Al Alumno 3

PLON-R

Forma

I. Fonología

INSTRUCCIONES: Mira, voy a enseñarte las fotos de... (Nombrar todas las imágenes de cada fonema)
¿Qué es esto? (Enseñar láminas y repetir la instrucción al principio de cada fonema)

4 años

3 años

Fonema	Palabra	Producción verbal
b	bota	bota
	cubo	cubo
ch	chino	chino
	coche	coche
k	casa	casa
	pico	pico
m	mano	mano
	cama	cama
	nube	nue
n	cuna	cuna
	tacón	tacón
p	pato	pato
	copa	copa
t	tubo	tubo
	pata	pata
ie	pie	pie
ue	huevo	huevo
ua	agua	agua
st	cesta	cesa-cesta
sp	espada	epala
sk	mosca	moca

4 años

Fonema	Palabra	Producción verbal
d	dedo	dedo
	nido	nio-mido
f	foca	foca
	café	café
g	gato	gato
	bigote	bibote
	luna	luna
l	pala	pala
	sol	sol
	zapato	apato
z	taza	taza
	lápiz	lápiz
ia	piano	piano
j	jaula	jala-jana
	tijera	tijeras
ll	llave	llave
	pollo	pollo
r	pera	pera
	silla	silla
s	vaso	vaso
	manos	manos
ñ	nino	nino
y	payaso	payasio

PUNTUACIÓN

0

1 punto: ningún error en los fonemas de su edad.

0 puntos: cualquier error en los fonemas de su edad. No se computa como error el yeísmo o sustitución de /ll/ por /y/.




Forma

II. Morfología-Sintaxis

1. Repetición de frases

INSTRUCCIONES: Ahora yo digo una frase y tú la repites.

EJEMPLO: Me gusta ver la tele.

FRASES:

A. El gato cazó un ratón en el patio.

Producción verbal:

Un gato un ratón
patio

Número de elementos repetidos

4

B. La maestra tiene cuentos para los niños.

Producción verbal:

La maestra tiene cuentos
a los niños

Número de elementos repetidos

6

PUNTUACIÓN

0

- 2 puntos: 7 o más elementos repetidos de cada frase.
- 1 punto: 7 o más elementos repetidos sólo de una frase.
- 0 puntos: 6 o menos elementos repetidos de cada frase.

2. Expresión verbal espontánea

INSTRUCCIONES: Ahora te voy a enseñar un dibujo (Mostrar LÁMINA 1). Fíjate bien y cuéntame todo lo que pasa aquí.

Producción verbal:

- niños jugando, están
jugando
- volando cometa
- Un niño se subía y se
cayó

Numero de frases producidas

3

PUNTUACIÓN

2

- 2 puntos: 3 o más frases producidas.
- 1 punto: 2 frases producidas.
- 0 puntos: 1 o ninguna frase producida.



Contenido

I. Léxico

1. Nivel comprensivo

INSTRUCCIONES: Vamos a jugar con esta lámina
(Mostrar LÁMINA 2).
Pon el dedo en el / la...

cortina	+	-
serpiente	+	-
nido	+	-
semaforo	+	-
tenedor	+	-
cohetes	+	-

Puntuación

1

- 1 punto: 6 elementos nombrados correctamente.
- 0 puntos: 5 o menos elementos nombrados correctamente.

2. Nivel expresivo

INSTRUCCIONES: Ahora fíjate bien en esta lámina
(Mostrar LÁMINA 3). Dime, ¿qué es esto? (Señalar cada dibujo)

guitarra	+	-
botas	+	-
pera	+	-
punto	+	-
rana	+	-
jaula	+	-
plancha	+	-

Puntuación

1

- 1 punto: 6 o más elementos nombrados correctamente.
- 0 puntos: 5 o menos elementos nombrados correctamente.

II. Identificación de colores

INSTRUCCIONES: Coge la ficha de color.
(Mezclar las fichas después de cada intento).

rojo	+	-
verde	+	-
amarillo	+	-
azul	+	-

Puntuación

1

- 1 punto: coge correctamente las 4 fichas.
- 0 puntos: coge 3 o menos fichas correctamente.

III. Relaciones espaciales

INSTRUCCIONES: Ahora vamos a jugar.
Pon la ficha...

encima del coche	+	-
debajo del coche	+	-
delante del coche	+	-
al lado del coche	+	-
detrás del coche	+	-

Puntuación

1

- 1 punto: todas las respuestas correctas.
- 0 puntos: menos de 5 respuestas correctas.



Contenido

Uso

IV. Opuestos

INSTRUCCIONES: Ahora vamos a decir una frase entre los dos. Yo la empiezo y tú la terminas.

EJEMPLO: Un hermano es un niño,
una hermana es...

Un gigante es grande, un enano es... (+) -
La sopa está caliente, el helado está... (+) -
Nos levantamos por la mañana,
nos acostamos por la... (+) -
La esponja es blanda, la piedra es... (+) -

PUNTUACIÓN

1

- 1 punto: 4 respuestas correctas.
- 0 puntos: menos de 4 respuestas correctas.

V. Necesidades básicas. Conocimiento social

INSTRUCCIONES: ¿Qué haces cuando tienes...?

sueño (+) -
hambre (+) -
sed (+) -
frío (+) -

PUNTUACIÓN

4

- 1 punto: 4 respuestas correctas.
- 0 puntos: menos de 4 respuestas correctas.

I. Expresión espontánea ante una lámina

Denomina (+) -
Describe (+) -
Narra (+) -

PUNTUACIÓN

2

- 2 puntos: describe o narra.
- 1 punto: denomina.
- 0 puntos: no denomina.

II. Expresión espontánea durante una actividad manipulativa: rompecabezas

INSTRUCCIONES: Ahora vamos a hacer este rompecabezas. A ver si nos sale (Se sacan todas las piezas menos una, que se deja parcialmente a la vista).

TIEMPO: de uno a tres minutos.

Solicita información (+) -
Pide atención (+) -
Autorregula su acción (+) -
Otras

PUNTUACIÓN

1

- 1 punto: 1 o más respuestas observadas.
- 0 puntos: ninguna respuesta observada.

Observaciones generales**I. Articulación espontánea**

Durante la @evaluación fonológica se detectó la sustitución (d+r) y (G-B), además de identificar las siguientes omisiones (b, t, s, z, u)

III. Conducta global ante la prueba

El alumno se mostró muy atento y dispuesto a realizar las actividades

II. Uso espontáneo del lenguaje durante la prueba

El alumno solía extender su respuesta ante las imágenes para evaluar la fonología, describiendo su uso o alguna experiencia personal relacionada ante la imagen.

