



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

TITULO: La educación artística, un recurso para favorecer la comunicación en alumnos que presentan dislalias en educación primaria

---

AUTOR: Diana Laura Morales Romero

---

FECHA: 15/07/2020

---

PALABRAS CLAVE: Actividades artísticas, Competencia comunicativa, Dislalia, Educación artística, Educación primaria.

---

**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**

**2016**



**2020**

**“LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA, UN RECURSO PARA FAVORECER LA  
COMUNICACIÓN EN ALUMNOS QUE PRESENTAN DISLALIA EN EDUCACIÓN  
PRIMARIA”**

**ENSAYO PEDAGÓGICO  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN  
ESPECIAL ÁREA AUDITIVA Y DE LENGUAJE**

**PRESENTA:**

**DIANA LAURA MORALES ROMERO**

**ASESOR (A):**

**DRA. ALMA VERÓNICA VILLANUEVA GONZÁLEZ**

**SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.**

**JULIO DEL 2020**



**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 Diana Laura Morales Romero  
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la  
utilización de la obra Titulada:

La educación artística, un recurso para favorecer la comunicación en alumnos que presentan dislalia  
en educación primaria.

en la modalidad de: Ensayo pedagógico  para obtener el  
Título en  Licenciatura en Educación Especial

en la generación 2016-2020 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 06 días del mes de julio de 2020.

ATENTAMENTE.

Diana Laura Morales Romero  
Nombre y Firma  
AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



BENEMÉRITA Y CENTENARIA  
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

OFICIO NÚM: BECENE-DSA-DT-PO-07  
DIRECCIÓN: REVISIÓN 8  
ASUNTO: Administrativa  
Dictamen  
Aprobatorio

San Luis Potosí, S.L.P., a 06 de julio del 2020.

Los que suscriben, integrantes de la Comisión de Titulación y asesor(a) del Documento Recepcional, tienen a bien

**DICTAMINAR**

que el(la) alumno(a): **DIANA LAURA MORALES ROMERO**

De la Generación: 2016-2020

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de:  Ensayo Pedagógico  Tesis de Investigación  Informe de prácticas profesionales  Portafolio Temático  Tesina. Titulado:

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA, UN RECURSO PARA FAVORECER LA COMUNICACIÓN EN ALUMNOS QUE PRESENTAN DISLALIA EN EDUCACIÓN PRIMARIA.

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 Educación ESPECIAL EN EL ÁREA AUDITIVA Y DE LENGUAJE

**ATENTAMENTE  
COMISIÓN DE TITULACIÓN**

DIRECTORA ACADÉMICA

DIRECTOR DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. NAYLA JIMENA TURRUBIARTE CERINO.

DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ.

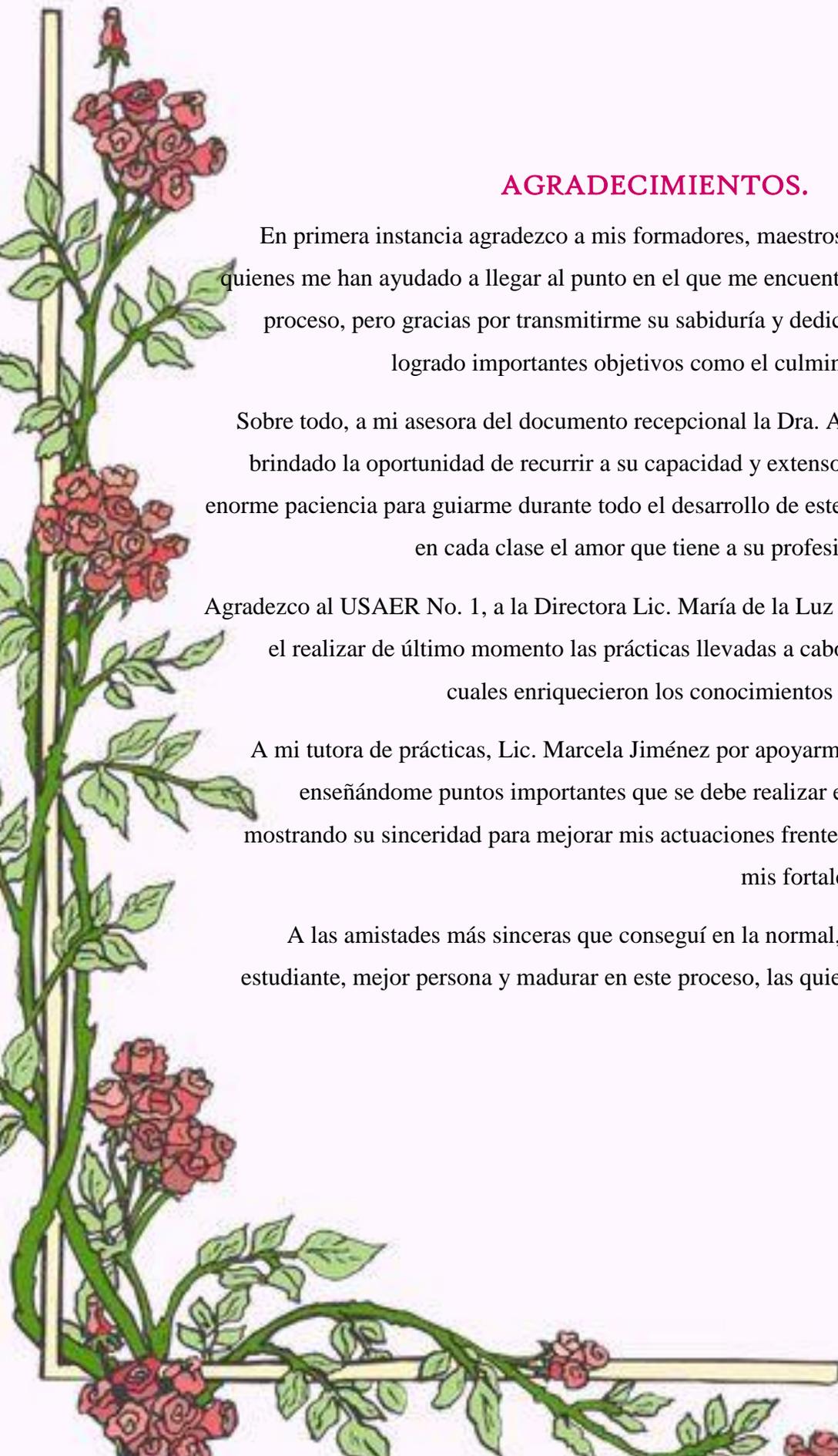
JEFA DEL DEPARTAMENTO DE TITULACIÓN

ASESOR(A) DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. MARTHA IBÁÑEZ CRUZ.

DRA. ALMA VERÓNICA VILLANUEVA  
GONZÁLEZ

AL CONTESTAR ESTE OFICIO SIRVASE USTED CITAR EL NÚMERO DEL NÚMERO Y FECHA EN QUE SE GIRA, A FIN DE FACILITAR SU TRAMITACIÓN ASÍ COMO TRAJER POR SEPARADO LOS ASUNTOS CUANDO SEAN DIFERENTES



## AGRADECIMIENTOS.

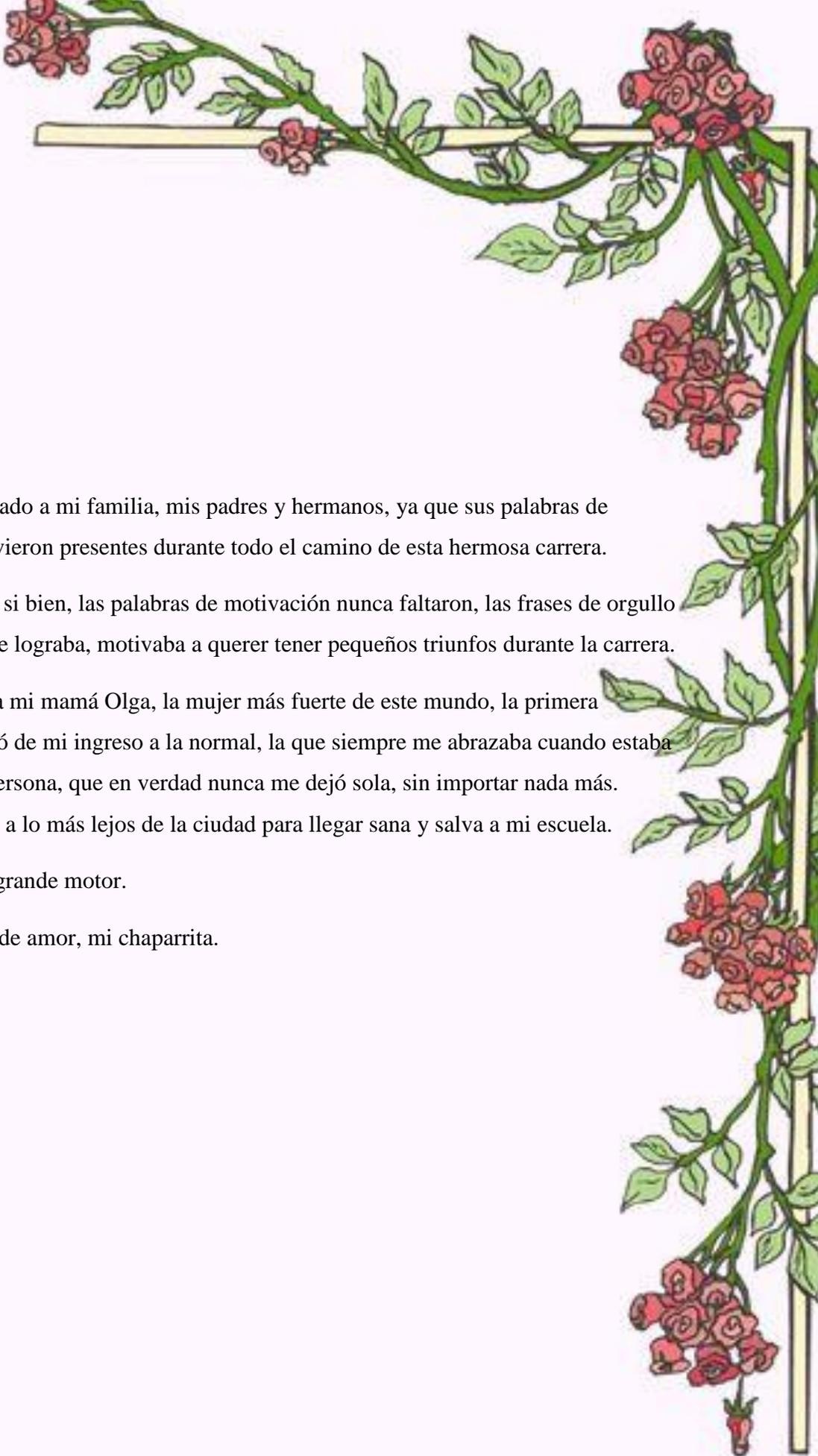
En primera instancia agradezco a mis formadores, maestros con un gran conocimiento quienes me han ayudado a llegar al punto en el que me encuentro. No ha sido sencillo este proceso, pero gracias por transmitirme su sabiduría y dedicación que los ha regido, he logrado importantes objetivos como el culminar este ensayo pedagógico.

Sobre todo, a mi asesora del documento recepcional la Dra. Alma Verónica por haberme brindado la oportunidad de recurrir a su capacidad y extenso conocimiento, así como la enorme paciencia para guiarme durante todo el desarrollo de este documento, transmitiendo en cada clase el amor que tiene a su profesión, el cual es de admirarse.

Agradezco al USAER No. 1, a la Directora Lic. María de la Luz Ibarra de Luna, por aceptar el realizar de último momento las prácticas llevadas a cabo en diferentes escuelas, las cuales enriquecieron los conocimientos de los diferentes contextos.

A mi tutora de prácticas, Lic. Marcela Jiménez por apoyarme durante todo este tiempo, enseñándome puntos importantes que se debe realizar en el área de comunicación, mostrando su sinceridad para mejorar mis actuaciones frente al grupo, diciendo siempre mis fortaleces para subir mis ánimos.

A las amistades más sinceras que conseguí en la normal, por enseñarme a ser mejor estudiante, mejor persona y madurar en este proceso, las quiero, Génesis, Yadira, Itzel y Karen.



## DEDICATORIA.

Este trabajo es dedicado a mi familia, mis padres y hermanos, ya que sus palabras de aliento siempre estuvieron presentes durante todo el camino de esta hermosa carrera.

A mi papá Mau, que si bien, las palabras de motivación nunca faltaron, las frases de orgullo al mencionarle lo que lograba, motivaba a querer tener pequeños triunfos durante la carrera.

Pero especialmente a mi mamá Olga, la mujer más fuerte de este mundo, la primera persona que se enteró de mi ingreso a la normal, la que siempre me abrazaba cuando estaba estresada; la única persona, que en verdad nunca me dejó sola, sin importar nada más. Quien me acompañó a lo más lejos de la ciudad para llegar sana y salva a mi escuela.

Sin duda es mi más grande motor.

Te amo mi más grande amor, mi chaparrita.

# Contenido

INTRODUCCIÓN .....	8
1. TEMA DE ESTUDIO .....	13
1.1. Línea Temática .....	13
1.2 Contexto Escolar.....	17
1.3 Objetivos de estudio .....	28
1.4 Preguntas que se pretender responder. ....	28
II. LO QUE SE SABE DEL TEMA .....	29
2.1. Educación especial en México.....	29
2.2. Servicios de Educación Especial .....	30
2.3. Funciones del maestro de comunicación.....	32
2.4. El lenguaje. ....	35
2.5. La comunicación .....	35
2.6. Competencia comunicativa .....	36
2.7. Problemas de la competencia comunicativa .....	37
2.8. Estrategias para favorecer la competencia comunicativa .....	38
2.9. Dislalia y clasificación. ....	41
2.10. Tipos de errores en la dislalia funcional. ....	42
2.11. Estrategias de atención indirectas y directas para reducir las dislalias.....	43
2.12. Plan de estudio 2011 y 2018 de educación primaria para el desarrollo de las actividades de la educación artística.....	44
2.13. La educación artística .....	46
2.14. Actividades que se implementan en la educación artística. ....	47
2.15. La evaluación y diferentes tipos de evaluaciones .....	48
III.- DESARROLLO DEL TEMA.....	50
3.1. Planeación del trabajo docente.....	50
3.2 Propuesta de Intervención docente. ....	54
3.2.1 Actividad 1. Autorretratos y retratos de mis compañeros .....	54
3.2.2. Actividad 2. Inventando Historias .....	67
3.2.3. Actividad 3. Teatro de sombras .....	78
3.2.4. Actividad 4. Teatro de marionetas .....	87

3.2.5. Folleto de estrategias de mediación comunicativa. Recurso para ofrecer tutoría a los docentes. ....	96
3.2.6. Trabajo con padres de familia. Cuaderno de trabajo para favorecer la comunicación.....	100
3.3. Evaluación y Resultados obtenidos. ....	107
Conclusión. ....	115
Bibliografía .....	120
Anexos .....	122

### **ÍNDICE DE TABLAS.**

Tabla 1. Lista de alumnos en el área de comunicación. Niveles en el que se encuentran cada alumno.....	24
Tabla 2. Niveles de la competencia comunicativa.....	37
Tabla 3. Estrategias de mediación comunicativa. Conocimiento de la interacción. ....	38
Tabla 4. Estrategias de mediación comunicativa. Conocimiento del mundo.....	39
Tabla 5. Estrategias de mediación comunicativa. Conocimiento del código. ....	40

### **ÍNDICE DE GRÁFICAS**

Gráfica 1. Resultados de la evaluación primera intervención. ....	65
Gráfica 2. Resultados obtenidos de la segunda intervención. ....	75
Gráfica 3. Resultados obtenidos de la tercera intervención. ....	85
Gráfica 4. Resultados obtenidos de la última evaluación.....	94
Gráfica 5. Resultados obtenidos finales.....	108

## INTRODUCCIÓN

La competencia comunicativa es de gran importancia como parte del perfil de egreso en la educación básica; busca que los alumnos utilicen la comunicación para adquirir nuevos conocimientos, para lograr un lenguaje eficaz y efectivo en los diferentes contextos comunicativos. Su desarrollo tiene un impacto importante en la educación, facilita el desempeño de los estudiantes durante su permanencia en el próximo nivel educativo. No se trata únicamente de emplear reglas gramaticales de la lengua, sino tiene una multifuncionalidad. Permite a los alumnos la comunicación con sus iguales, docentes y familia, obtienen la percepción del mundo que nos rodea y le otorgan significado, argumentan y dan constancia de la existencia como seres sociales, aprenden a respetar diferentes espacios y personas, desempeñan diferentes roles, expresan emociones para mantener relaciones de manera efectiva basadas en la colaboración y cooperación, entre otras.

El problema del lenguaje se comprende como la presentación de una serie de dificultades para poder expresar palabras, oraciones o mensajes que se quiere comunicar; así como también, entender lo que los demás pretenden decir. Este suele clasificarse en dos dificultades, la primera relacionada con problemas en el habla y la segunda, la que afecta la comunicación. Un problema en el habla, hace referencia a aquel déficit que se produce en la emisión de sonidos; entre ellos se encuentran el retraso del habla, disglosia, disfemias afonías, disartrias y dislalias.

La dislalia, es uno de los problemas del habla más frecuentes en la infancia, por lo que los alumnos de educación primaria son canalizados para que reciban atención en el área de comunicación, Pascual, P., (2002) la describe como un “trastorno en la articulación de los fonemas, es decir, una incapacidad para pronunciar o formar correctamente ciertos fonemas o grupos de fonemas” (p.28).

Aquellos alumnos que aún no logran consolidar la producción de fonemas, suelen manifestar repeticiones o bloqueos espasmódicos que afectan el ritmo de lenguaje en la comunicación con sus compañeros, generando a su vez, que los estudiantes se encuentren en una situación desafortunada frente a los demás. Por

esta razón, es de vital relevancia emplear estrategias específicas a los alumnos que enfrentan dislalia, a los docentes de la educación básica y padres de familia para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos que ayude a eliminar o disminuir la dislalia, promoviendo el aprendizaje y la participación que de paso a la inclusión educativa y social.

Durante el último año de formación cursado en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del estado de San Luis Potosí (BECENE) en la *Licenciatura en Educación Especial con Especialidad en el Área Auditiva y de Lenguaje*, se realizaron prácticas profesionales como docente en el área de comunicación en la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) N° 1 adscrita a la Secretaría Educación del Estado (SEGE), la cual proporciona atención a 8 escuelas, 7 escuelas primarias y 1 secundaria.

Al inicio del ciclo escolar 2019-2020, se realizó una evaluación inicial para determinar las necesidades de comunicación de los alumnos canalizados al área. Se emplearon instrumentos y estrategias, como la aplicación de actividades diagnósticas, la observación, el uso de entrevistas a las maestras de grupo, padres de familia y la maestra titular de comunicación. Los resultados, indicaron que la mayoría de los alumnos presentan un vocabulario limitado en comparación con niños de la misma edad, la variedad de estructuras de las frases que usan al hablar son limitadas. A su vez, 10 estudiantes manifestaron dislalia, ya que producen errores en la articulación de las palabras, siendo la más frecuentes la sustitución, distorsión, omisión o inserción de sonidos.

Además, durante las actividades diagnósticas también se reconoció el gusto de los alumnos por el dibujo, pintura, moldeado con plastilina, e incluso diversos juegos de roles, mediante el empleo de títeres y máscaras. Lo anterior motivó la selección del tema de estudio, con la intención de presentar alternativas de trabajo que puede implementar el maestro de comunicación en diferentes contextos. Al mismo tiempo, dar significado a las acciones generadas durante un entorno cercano a la profesión docente, para propiciar la toma de conciencia sobre la complejidad que ésta plantea durante en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El tema de estudio abordado en este ensayo pedagógico se refleja en el título del mismo, denominado *“La educación artística, un recurso para favorecer la comunicación en alumnos que presentan dislalia en educación primaria”*, enfocada en la línea temática 1 *“Procesos de Enseñanza y de Aprendizaje en los Servicios de Educación Especial”* debido a que las acciones se basan principalmente en el trabajo cotidianos y el registro sistemático, reflexionando acerca de los ritmos y aprendizajes que tienen los alumnos que presentan barreras para el aprendizaje y participación, creando estrategias innovadoras para ajustar las formas de enseñar.

El propósito general del ensayo es analizar cómo el maestro de educación especial en el área de comunicación puede emplear la educación artística como un recurso para favorecer la comunicación en alumnos del nivel de primaria que presentan dislalia atendidos por el servicio de USAER, considerando este trabajo útil para aumentar su creatividad, elemento que relaciona el fortalecimiento de su autoestima, desarrollando su identidad personal y el sentido de libertad, lo cuales se obtuvieron al realizar día a día en las intervenciones, obteniendo aptitud para comunicarse con sus compañeros, logrando disminuir la dislalia. Además, aporta conocimiento valioso para los profesores en formación de las diferentes licenciaturas en educación, a los profesores en servicio, que se interesen por favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa de alumnos que presentan dislalia mediante el uso de estrategias mediadores plasmados en un tríptico, siendo esto una herramienta accesible.

La intervención docente no fue sencilla, se enfrentaron situaciones que la dificultaron, entre ellas, el trabajo con los padres; algunos participaron en las actividades implementadas; no obstante, fue evidente la inasistencia de algunos padres, por consecuencia fue necesario que los mismos niños involucraran a sus padres. Así mismo, dificultó el trabajo las actividades institucionales programadas de manera imprevista, ya que se disponía del tiempo de las sesiones para realizarlas, lo que hacían que se retrasaran las actividades, por lo que era necesario, ajustar la planeación para que se tomarán esas sesiones.

Este documento muestra varios apartados, el primero se llama *“El Tema de Estudio”*, en el cual se plantea la línea temática utilizada para analizar la intervención docente, la cual se retoma de las *“Orientaciones Académicas para la Elaboración del Documento Recepcional”*, que propone la SEP (2004). Además, se presenta la contextualización donde se realizó el trabajo docente recuperando la problemática a atender dentro de la práctica educativa que realiza el maestro de comunicación adscrito a una USAER. Así mismo, se expone el propósito general del ensayo pedagógico y los específicos, que condujeron al logro del mismo. mostrando finalmente las preguntas que se pretenden responder para atender a la problemática detectada.

En el apartado denominado *“Lo que se sabe del tema”* se exponen los conocimientos específicos obtenidos de la investigación bibliográfica relacionados sobre el tema, lo que permitió referenciar y lograr el propósito principal del ensayo pedagógico; así como también, responder a las preguntas de investigación que se plantearon permitiendo guiar la intervención docente, analizar y reflexionar la práctica.

El *“Desarrollo del tema”*, muestra el diseño del plan de intervención que tuvo como propósito general satisfacer las necesidades comunicativas de los alumnos que presentan dislalia mediante el uso de la educación artística, por lo que se muestra la experiencia obtenida al aplicar el plan de intervención donde se integró, además del trabajo realizado con los alumnos, el trabajo colaborativo llevado a cabo con el personal docente y padres de familia. Se muestra la descripción de la aplicación de las actividades donde se explica la manera en que se implementaron las estrategias didácticas dirigidas a la reducción de las BAP. Además, el análisis y reflexión de la práctica donde se explican las fortalezas y debilidades de la intervención, así como aquellos aspectos que fueron necesarios recuperar para la reconstrucción del trabajo docente.

Le siguen, la presentación de las conclusiones a las que se llegó al a partir del propósito establecido en el ensayo, las preguntas rectoras, el logro de los

propósitos establecidos, análisis y reflexión sobre la intervención docente, así como los retos a los que debe hacer frente para continuar mejorando la práctica educativa.

Para finalizar se da a conocer las fuentes de consulta que se emplearon para dar sustento, argumento y reflexión sobre la intervención realizada; así como también, los anexos que actúan como un apoyo para evidenciar el trabajo desarrollado en la práctica docente para explicar con mayor claridad las acciones desempeña.

# 1. TEMA DE ESTUDIO

## 1.1. Línea Temática

Los alumnos que presentan dislalia son aquellos que no logran identificar los sonidos que son más conocidos, por lo que es frecuente que sus respuestas sean sustituidas, a su vez, la falta de percepción tiene como consecuencias el no poder elaborar e interpretar información que proviene del exterior. La dislalia es un trastorno articulatorio que es muy frecuente en la infancia, sobre todo en los primeros años de escolaridad; estos alumnos en educación primaria son canalizados continuamente a que reciban apoyo por el área de comunicación de la Unidad de Servicios de Apoyo de Educación Especial (USAER), si es que la escuela cuenta con ello, o bien, a que reciban atención por un servicio externo, ya que además de afectar la comunicación oral, suele ser una barrera para la adquisición de la lengua escrita.

Actualmente, se cursa el cuarto grado de la Licenciatura en Educación Especial con especialidad en el Área Auditiva y de Lenguaje, en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí (BECENE). Durante el ciclo escolar 2019-2020, se realiza prácticas docentes en escenarios reales en el Servicio de Apoyo a la Escuela Regular (USAER) No.1 perteneciente al Sistema Educativo de Gobierno del Estado (SEGE), la cual tiene como misión ser una instancia técnico operativa de educación especial ubicada en espacios físicos de educación regular, que proporciona apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales en escuelas de educación básica mediante el trabajo de un colectivo interdisciplinario de profesionales, donde dichos apoyos están orientados al desarrollo de escuelas y aulas inclusivas mediante el énfasis en la disminución y/o eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación que se generan en los contextos.

El área donde se realizó el trabajo docente es en el de comunicación, por lo que la intervención se efectuó en cuatro diferentes escuelas de ocho que brinda el servicio de USAER. Al principio del ciclo escolar, se participó en las sesiones de consejo técnico escolar (CTE) que se llevaron a cabo en el mes de agosto, así como al inicio de clases en donde se realizó el proceso de evaluación inicial y/o diagnóstica con los alumnos canalizados al área. Para dicha evaluación, se hizo uso de diversas técnicas e instrumentos, entre ellas la observación, la aplicación de actividades didácticas, la toma de muestra de lenguaje espontánea; además, se tuvo un acercamiento con los padres de familia para dar a conocer el trabajo que se realizará en el área durante el ciclo escolar. Estas acciones permitieron enriquecer los procesos y aspectos importantes sobre el desarrollo de lenguaje y comunicación de los alumnos, detectar sus gustos, intereses y estilos de trabajo; es decir, identificar las principales necesidades de atención que presentan los alumnos en el lenguaje y en su proceso de comunicación.

Los resultados permitieron identificar que los alumnos del nivel de educación primaria enfrentan problemas del habla, denominado dislalia, ya que utilizan emisiones orales que, aunque tienen rasgos que son claros para los adultos, no han consolidado el conocimiento del código relacionado con el aspecto fonológico ya que manifiestan dificultades en la producción de fonemas vibrantes /r/ y /rr/; así como también, supresión o sustitución en la producción de grupos consonánticos. Es decir, “aquellos que introducen distintos tipos de cambios en las combinaciones binarias del tipo C+C” (Diez, I & Martínez, 2004, p.187)., ya sea en los grupos de tipo: homosilábico Y heterosilábico. De acuerdo a Greenberg, (1978), citado por Diez,I & Martínez (2004), los grupos heterosilábicos en castellano son siempre interiores en la palabra y los homosilábicos siempre iniciales en la palabra o la sílaba; de acuerdo a Diez, I & Martínez (2004) la producción de los fonemas vibrantes, las supresiones y sustituciones desaparecen de acuerdo al desarrollo normal del niño a los 7 años.

Así mismo, los alumnos buscaban de manera creativa múltiples formas de expresión, como el uso del dibujo, pintura, moldeado con plastilina e incluso

mediante el juego de roles, utilizando títeres y máscaras. El arte en la educación básica enseña a cada uno de los niños a pensar creativamente para poder resolver problemas, enseñando a pensar abiertamente, compartiendo y reflexionando algo de sí mismo y el mundo en el que lo rodean, sobre todo promoviendo la autoestima. Es importante recalcar que en el proceso de hacer arte los niños están expuestos a diferentes posibilidades, al descubrimiento y a la libertad, estimulando ambos lados del cerebro, aprendiendo a usar sus sentidos, enriqueciendo su desarrollo perceptivo.

Por otra parte, es importante considerar que de acuerdo con Garton y Pratt (1991) citado en Romero, S., (1999).

En el hogar, la lengua esta comúnmente vinculada al contexto inmediato de la situación comunicativa y hace referencia a los intereses y experiencias cotidianas y repetitivas de los niños, mientras que en el aula se presentan con menos apoyos contextuales y con frecuencia se refiere a situaciones y contenidos nuevos (p.191).

Esto quiere decir, que la familia es el primer entorno en donde los niños se desarrollan fácilmente, ya que los sistemas de señales que emplean para poder relacionarse con su medio, les da herramientas para aprender lo que les rodea, por lo que interactuar con los adultos es relevante; sin embargo, en esta interacción no todos los niños logran adquirir el conocimiento del código en el aspecto fonológico dentro los criterios normativos establecidos debido a diferentes factores, por lo que se considera que una vez que rebasan el límite existe un problema en el habla denominado dislalia, que de acuerdo a sus características afecta tanto a la comunicación oral que establecen con sus interlocutores, como a la adquisición de la lengua escrita y por consecuencia a la capacidad para participar y aprender.

Por otra parte, es necesario señalar que durante las jornadas de prácticas anteriores realizadas en otros centros educativos, se observó, que en los apoyos ofrecidos a los alumnos con problemas de lenguaje, estos mostraban desagrado cuando el maestro de comunicación generaba ambientes de trabajo rutinarios,

dirigidos exclusivamente a la práctica de ejercicios orofaciales, de respiración y de la búsqueda del modo y punto de articulación, así como también, manifestaban agrado cuando se plantean actividades lúdicas y recreativa.

Partiendo de las dificultades de la competencia comunicativa que manifiestan los alumnos dentro del conocimiento del código en el aspecto fonológico y rescatando las múltiples maneras de expresión que emplean para comunicarse con sus interlocutores, se decide que la intervención educativa para apoyar en la consolidación del lenguaje para disminuir la dislalia, se caracterice por el uso de estrategias que emplean la creatividad e imaginación generando una mejora en la actitud, los conocimientos, la satisfacción personal y el bienestar, ayudando a lograr establecer una comunicación de dialogo audible entre sí y su entorno.

En este sentido, se considera que las artes por ser un medio de enseñanza creativa, puede contribuir en el desarrollo personal del alumno, ya que, en la interacción comunicativa presenciada en las diferentes actividades llevadas a cabo, es notorio los errores emitidos en palabras con el fonema que está sumamente comprometido, provocando que la mayoría de los niños manifiestan inseguridad a la hora de hablar, no querer participar e incluso manifestando una actitud de negatividad o enojo.

Estas son las situaciones contextuales de la práctica por las que surge el tema del dicho documento titulado *“La educación artística, un recurso para favorecer la comunicación en alumnos que presentan dislalia en educación primaria”*, el cual está centrado en reducir la apatía escolar, estableciendo una relación de calidad con su entorno e incentivar la libertad de expresión; todo esto con el objetivo de conseguir un aprendizaje duradero y sistemático en sus competencias. Este trabajo se ubica en la línea temática 1 refiriéndose a los *“Procesos de Enseñanza y de Aprendizaje en los Servicios de Educación Especial”* en el documento *“Orientaciones Académicas para la Elaboración del Documento Recepcional”* (2004) dando referencia al trabajo docente para relacionarse de manera directa en el diseño, desarrollo y evaluación, el uso de medios y materiales

didácticos para las adecuaciones curriculares en donde se logre acceder al currículo de educación básica por parte de los niños y los adolescentes que asisten a los servicios de educación especial.

## **1.2 Contexto Escolar**

El contexto escolar puede favorecer al alumno en su conocimiento y en la relación que tiene con el aprendizaje, estos ambientes generan experiencias al alumno las cuales predominan ya sea de manera externa o interna en el desarrollo del niño, ya que, de acuerdo con Martín, M., (1955).

Es uno de los contextos sociales en los que se desarrolla gran parte de la vida del niño y su configuración debe de ser permeable a los demás contextos sociales en los que viven los pequeños, fundamentalmente, en estas edades, la familia, de tal manera que ambos contextos sean para el niño lugares confortables y cómodos (p.29).

La USAER No.1 CT 24FUA0004M pertenece a la Zona 1 de Supervisión de Educación Especial, es una institución que oferta sus servicios en el turno matutino, distribuido en 15 grupos de apoyo de los cuales 14 corresponden al nivel de primaria y 1 a secundaria, actualmente ubica su sede en la calle Ponciano Arriaga No. 228 Col. El Mezquital, CP 78141 San Luis Potosí, S.L.P.

El Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial (MASEE), concibe a la USAER como:

La instancia técnico-operativa de Educación Especial ubicada en espacios físicos de educación regular, que proporciona apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales en escuelas de educación básica mediante el trabajo de un colectivo interdisciplinario de profesionales. Dichos apoyos están orientados al desarrollo de escuelas y aulas inclusivas mediante el énfasis en la disminución o eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación que se generan en los contextos (MASEE, 2011, p.127).

La USAER brinda servicios a 8 escuelas diferentes, en las cuales 4 de ellas se describirán de manera específica ya que son las instituciones donde se llevó la

intervención docente en el área de comunicación, estas se describen a continuación.

La Escuela Secundaria No. 7 ubicada en San Luis Potosí S.L.P. Actualmente atiende un solo turno que es el matutino de 7:30 am a 1:40 pm, con una matrícula de 530 alumnos, distribuidos en 5 grupos de 1er grado, 5 de 2do y 4 de 3ro. La infraestructura del plantel está compuesta por 5 edificios, en los que se distribuyen los siguientes espacios: 14 aulas de clase en la cual cada uno cuenta con pizarra y mesabancos y 3 de ellas con equipo multimedia, biblioteca, laboratorio escolar, sala HDT (Habilidades Digitales para Todos) con 16 computadoras con acceso a internet, 4 talleres los cuales son ofimática, diseño arquitectónico, corte y confección y diseños de circuitos electrónicos, sala de maestros, oficinas de dirección y subdirección, cubículos administrativos, baños, 2 prefecturas, aula de USAER, trabajo social, contraloría, inspección, cubículo de intendencia y establecimiento de consumo escolar.

Cuenta con espacios para la recreación: 2 canchas, una se encuentra techada y es utilizada como patio de actos cívicos, 4 áreas de jardines y un espacio techado con mesas y sillas en donde los alumnos pueden consumir sus alimentos durante el receso. La escuela cuenta con servicios de luz eléctrica, drenaje, agua potable, pavimento e internet. La plantilla del personal está integrada por 47 personas 17 docentes, 2 directivos y 6 con funciones administrativas y de asistencias educativa. El plantel se ubica en un contexto socioeconómico medio, alrededor se pueden apreciar unidades habitacionales en buen estado, múltiples comercios, áreas recreativas y proveedores de servicios.

En relación con la ubicación geográfica, la secundaria colinda con la colonia "Las Piedras", y la unidad habitacional Manuel José Othón de las que recibe gran parte de los estudiantes. Dichas colonias presentan características complicadas para el desarrollo de los adolescentes (pandillas). Cabe mencionar que una cantidad considerable de alumnos proviene de colonias alejadas lo que conlleva a problemas de ausentismo e impuntualidad. En relación con las costumbres y tradiciones de la comunidad estas se basan en el calendario escolar.

El rango de edad de los alumnos oscila entre los 12 y 16 años, por lo que de acuerdo con Jean Piaget se encuentran en la etapa de transición de las operaciones concretas al pensamiento operatorio, Piaget citado en Linares, A., (2007) menciona que esta población “cuenta con las herramientas cognoscitivas que le permiten solucionar muchos tipos de problemas de lógica, comprender relaciones conceptuales entre operaciones matemáticas, ordenar y clasificar los conjuntos de conocimientos” (p.17).

En lo que se refiere al desarrollo físico y social, los jóvenes muestran gustos e interés por convivir con sus iguales sin inconvenientes para trabajar en grupos heterogéneos, así mismo, manifiestan inquietud hacia temas sexuales y de identidad.

La disciplina es regular y es notable la falta de conocimientos básicos como de escritura y razonamiento-lógico, de sentido de pertenencia y de compromiso hacia un buen proceso de aprendizaje. Lo que recae en un alto índice de reprobación, rezago escolar y ausentismo muy marcado. Referente a la relación con padres de familia, esta se ve obstaculizada debido al marco desinterés que presentan algunos padres por asistir a la escuela a dar seguimiento al aprovechamiento y/o conducta de sus hijos, así como a su acompañamiento en casa.

La escuela no cuenta con programas federales y/o estatales, el asunto económico se da por cooperación que programa la Asociación de Padres de Familia. Un alto porcentaje de los alumnos proviene de familias monoparentales; en algunas existe ausencia de ambos padres, lo cual recae en problemas emocionales que se convierten en distractores importantes para la formación de los educandos. Tanto papás como mamás tienen una escolaridad de nivel secundaria mayoritariamente, aunque cabe mencionar que hay padres que cuentan con un nivel profesional.

Escuela Primaria "1" se caracteriza por ser una escuela Antorchista. En su página oficial, el movimiento Antorcha Campesina (A.C) se auto define como:

Una organización legal de nuevo tipo, que trata de actualizar sus métodos de organización y lucha, buscando principalmente una mayor efectividad en la solución de los problemas reales de los marginados y de hacerlo con diligencia, con la prontitud que la gente necesita, con honradez, sin esquilmarlos, sin cobrarles los servicios y, al mismo tiempo, generar con ellos la conciencia cívica, la conciencia social, para que sean agentes de la solución de su propia problemática y no simples receptores de beneficios (Flores, V. 2012, pp. 44-45)

El modo de trabajo es como cualquier otro plantel, solo que no cuenta con el suficiente recurso económico para cubrir todos los gastos necesarios. La primaria está ubicada en la colonia los Magueyes, cuenta con los servicios públicos de luz eléctrica, drenaje, teléfono y agua. El horario es matutino de 8 am a 12:45 pm. Actualmente la institución atiende una matrícula de 180 alumnos aproximadamente, distribuidos en 6 grupos. El rango de edad de los alumnos está entre los 6 y 12 años.

En relación con padres de familia, se puede observar que hay interés por el aprovechamiento de sus hijos, pero los problemas emitidos por la familia recaen ante el alumno, por lo que es frecuente el ausentismo en la escuela. Según Jadue, G., (1996) psicóloga chilena:

El ambiente familiar de los hogares de bajo nivel socioeconómico (NSE) y cultural, constituye un ambiente propicio para la mantención del círculo vicioso de la pobreza. Los niños de estos hogares quedan inmersos en una serie de eventos negativos que afectan su normal desarrollo psicobiológico, social, afectivo y cognitivo, y que tienen características, la carencia, y la escasez de experiencias relacionadas con estrategias de aprendizaje (p.9).

La infraestructura del plantel está compuesta por 2 edificios, en los que se distribuyen los siguientes espacios: 7 aulas de clase con pizarra y mesabancos, cabe mencionar que en algunos salones el piso es de pavimento firme y en otras el piso es de tierra por lo que es de difícil acceso. Un aula está dividida para el área de dirección y el equipo de USAER, baños para los alumnos y un espacio para el personal de intendencia, así mismo cuenta con una cancha de recreación para los alumnos en donde se realizan actividades cívicas y físicas. La plantilla del personal está integrada por docentes en formación de la Escuela Normal “Camilo Arriaga”, docentes de base, 1 maestro de educación física y 1 directivo con funciones administrativas y de asistencias educativa. Es notable la falta de conocimientos básicos y de compromiso hacia un buen aprendizaje por parte de los alumnos, por lo que es alto el índice de reprobación, rezago escolar y ausentismo.

La Escuela Primaria "2" está ubicada en San Luis Potosí S.L.P; en relación a la ubicación geográfica, la primaria colinda con la colonia El Mezquital y Los Olivos de las cuales recibe gran parte de la población educativa. Tiene un horario de atención de 8 am a 1 pm. Cuenta con una matrícula de 400 alumnos aproximadamente; el rango de edad de los alumnos que acuden a la escuela oscila entre los 6 y 12 años.

La infraestructura del plantel está compuesta por diversos edificios, en los que se distribuyen los siguientes espacios: 18 aulas con pizarra y mesabancos, salones de 5° y 6° cuentan con pizarrón electrónico y computadora, biblioteca, oficinas de dirección y subdirección, baños para los alumnos y maestros, aula de USAER, aula de educación física, cubículo de intendencia y un pequeño quiosco que lo utilizan como un establecimiento de consumo escolar. Es preciso señalar que la escuela cuenta con adecuaciones de acceso como lo son rampas para alumnos que puedan presentar discapacidad motriz o no necesariamente una condición motriz, ya que “los diseños destinados original y específicamente para que los usaran personas con algún tipo de discapacidad, no solo eran utilizados por estas, sino también por otras muchas que también se beneficiaban de las prestaciones de tales diseños” (Pastor, C., 2014, p. 6).

Tiene espacios para la recreación, entre ellos una cancha techada y es utilizada como patio de actos cívicos y actividades físicas, áreas de jardines. Además, cuenta con servicios de luz eléctrica, drenaje, agua potable, pavimento e internet. La plantilla del personal está integrada por 17 docentes, 2 directivos y personal administrativas y de asistencias educativa, y de intendencia.

La escuela se ubica en un contexto socioeconómico medio, alrededor se pueden observar casas y establecimientos de venta pequeños como tiendas de abarrotes, de ropa o de comida. En relación con padres de familia, se puede observar que hay interés por el aprovechamiento de sus hijos y de igual forma apoyo para brindarles un ambiente adecuado que les permite tener un desarrollo más significativo.

La Escuela Primaria "3" se encuentra en la colonia El Saucito; su horario matutino de 8 am a 1 pm. Actualmente la institución atiende una matrícula de 450 alumnos aproximadamente, los cuales se encuentran distribuidos en 18 grupos. El rango de edad de los alumnos oscila entre los 6 y 12 años, de acuerdo con Piaget, citado en Linares, A., (2007) "durante los años de primaria, el niño empieza a utilizar las operaciones mentales y la lógica para reflexionar sobre los hechos y los objetos de su ambiente" (p.12).

La infraestructura del plantel está compuesta por 4 edificios, en los que se distribuyen los siguientes espacios: 18 aulas de clase con pizarra y mesabancos, 1 biblioteca, oficinas de dirección y subdirección, cubículos administrativos, baños para los alumnos, 3 aulas de USAER, cubículo de intendencia, establecimiento de consumo escolar y varios espacios de bodegas para los maestros de educación física. Tiene dos canchas techadas, junto con gradas de concreto, las cuales se utilizan para la recreación física y cívica de los alumnos. La escuela cuenta con servicios de luz eléctrica, drenaje, agua potable, pavimento e internet.

La escuela se ubica en un contexto socioeconómico medio, ya que, en relación con la ubicación geográfica, la primaria está en una zona muy conocida y transitable por lo cual recibe gran parte de los estudiantes, alrededor esta la iglesia

principal del Saucito, establecimientos de venta como tiendas de abarrotes, de ropa o de comida. Con relación a padres de familia, se observa que hay interés por asistir a la escuela a dar seguimiento del aprovechamiento de sus hijos, brindarles un ambiente adecuado que les permite tener un desarrollo más significativo.

## **Perfil Grupal**

El área de comunicación atiende un total de 21 alumnos entre los 6 a 12 años, (9 mujeres y 12 hombres) respectivamente de 1° a 6° de primaria, por lo tanto, para valorar la competencia comunicativa de los alumnos en las diferentes escuelas, fue necesario elaborar una guía de observación para ubicar el nivel de la competencia comunicativa en la que se ubican los alumnos (anexo 1).

Para valorar la competencia comunicativa de los alumnos en las diferentes escuelas, fue necesario elaborar una guía de observación para ubicar el nivel de la competencia comunicativa en la que se ubican los alumnos. La construcción del instrumento se realizó de manera colegiada por las maestras en formación del cuarto año que realizan sus prácticas en el área de comunicación. Este consideró la aportación de Romero, S., (1999) especialista en lenguaje oral y lenguaje escrita, ya que realiza una propuesta donde especifica los niveles de interacción comunicativa junto con sus indicadores. Este instrumento permite identificar el nivel en el que se ubican los alumnos en los tres tipos de conocimiento que engloba la competencia comunicativa, que son: conocimiento para la interacción (I), conocimiento del mundo (M) y conocimientos del código (C). La guía de observación se utilizó en la primera y segunda jornada de práctica del séptimo semestre durante la aplicación de actividades exploratorias de lenguaje, así como la toma espontánea del lenguaje oral de los alumnos.

Posteriormente los resultados individuales se integraron en una matriz de análisis lo que permitió conformar el perfil de grupo; dicha matriz establece de lado izquierdo el nombre de los alumnos y grado cursante; del lado derecho se asignó tres columnas que integran los tres tipos de conocimiento de la competencia comunicativa, los resultados se muestran en la tabla 1.

**Tabla 1. Lista de alumnos en el área de comunicación. Niveles en el que se encuentran cada alumno.**

Nº	Grado	Nombre del alumno	Conocimiento del código	Conocimiento mundo	Conocimientos de la Interacción.
1.-	1	Carmen Nayeli	IV	IV	III
2.-	1	Luis Gerardo	IV	IV	IV
3.-	1	Oswaldo	IV	IV	IV
4.-	1	Edwin Emiliano	V	V	IV
5.-	2	Italia Geraldine	IV	IV	II
6.-	2	Francisco Tadeo	V	V	IV
7.-	2	Kevin Javier	V	V	VI
8.-	2	Guadalupe Del Rosario	IV	IV	III
9.-	2	Arely Alonso	IV	V	IV
10.-	2	Juan Carlos	IV	IV	III
11.-	3	José Alexander	IV	V	VI
12.-	3	Ashley Marlene	IV	II	II
13.-	3	Dereck Gael	II	III	II
14.-	3	Mariela	IV	IV	IV
15.-	3	Natali Yaretzi	IV	V	VI
16.-	4	Lucero Guadalupe	IV	V	VI
17.-	5	Luisa	IV	V	V
18.-	5	Cristopher Alexander	IV	V	V
19.-	6	Jazziel Alexander	IV	III	II
20.-	6	Jonathan Abraham	IV	V	IV
21.-	6	Pablo Daniel	IV	V	V

Los resultados obtenidos indican que en lo que se refiere al *Conocimiento del código*, 81% de la población se encuentra en el nivel 4, lo que indica que la

mayoría de sus emisiones son reconocidas por los adultos, de igual forma incluyen palabras de contenido y de función que les permite expresar ideas simples, algunas de sus emisiones son breves; sin verbo conjugado u oraciones simples cuyo significado se completa por el contexto, realizan enlaces a través de la yuxtaposición recurrentemente en formas de “y”, “ y luego”, realizan sobregeneralizaciones morfológicas, principalmente en verbos, ejemplo; “vini” por, “vine”, “jugo” por “juego”, utilizan diversos tiempos y modos verbales, y aun no pronuncian /r/ y /rr/, así como los grupos consonánticos, haciendo uso de procesos simplificadorios en combinaciones complejas de sonidos, palabras nuevas y extensas.

No obstante, de estos alumnos, 10 de ellos: Luis Gerardo, Carmen, Edwin, Rosario, Juan Carlos, Italia, Nataly, Lucero, Luisa y Cristopher manifiestan un problema en el habla, denominado *dislalia funcional*. La presencia de la *dislalia* origina dificultades en la interacción e inclusión con su entorno, así como en el rendimiento escolar, aislamiento, y retraso en el desarrollo cognitivo. Las dificultades se producen en la adquisición del sistema fonológico, ya que se han identificado dificultades en el proceso de simplificación en el habla, los cuales consisten en; sustituir las consonantes difíciles por las que pueden pronunciar de manera fácil y rápida, sin necesidad de detenerse a pensar a pronunciar, de igual forma es asimilar, los niños cambian el sonido de una letra por otra que se le parezca de manera que no le cuesta trabajo pronunciarlo, los fonemas que se ven afectados son la /r/, /k/, /l/, /s/, a su vez, palabras compuestas como /br/, /bl/, /dr/, /gl/.

En el nivel 5 se encuentra un 14% de los alumnos, estos se caracterizan por que toman conciencia de la arbitrariedad del lenguaje, usan juegos relacionados con la forma del lenguaje, hay avances cualitativos y cuantitativos en la sintaxis, hay uso frecuente y apropiado de enlaces Inter oracionales, aumentan la proporción de oraciones simples y compuestas frente a las oraciones sin verbos; sin embargo, aunque son mejores sus habilidades articulatorias aún continúan presentando dificultades en la articulación.

El 5% restante marca que el alumno está en un nivel 2, en la mayoría de sus emisiones son reconocidas por los adultos como una palabra o aproximaciones a palabras que los adultos usan que constan de una o dos sílabas simples, reduce y simplifica las palabras más largas o más complejas y utiliza todas las vocales y algunas consonantes que requieren poco control oro-facial, ejemplo; /p/, /t/, /k/, /b/, /g/, /m/ y /n/.

*Conocimientos del mundo:* Lo que respecta a la línea de desarrollo del conocimiento del mundo, 52% de la población se encuentran en un nivel 5 debido a que codifican lingüísticamente casi todas las categorías del contenido, haciendo que el lenguaje dependa muy poco del contexto, aplican eficientemente los contenidos del mundo real al mundo imaginario, realizan juegos de fantasías, pueden planear verbalmente su juego y comprenden y usan metáforas, chistes absurdos principalmente con contenidos asociados a características físicas.

En el nivel 4 se ubica un 33% de los alumnos debido a que establecen relaciones semánticas complejas entre objetos y eventos, como: causalidad, temporalidad y antítesis, se interesan por el nombre de las cosas, incrementan el vocabulario y el uso de términos es más específico y desarrollan juegos con secuencias tanto cotidianas como pocos frecuentes.

El 10% se encuentran en un nivel 3, son más precisos en el uso de términos, las estrategias de sobreextensión y restricción son menos utilizadas, sus combinaciones de palabras son combinaciones de categoría semántica, representan acciones cotidianas propias y de otros, y utilizan objetos sustitutos en un juego. El 5% restante, está en el nivel 2 debido a que inician el lenguaje para evocar situaciones no presentes, utilizan las palabras con diferentes categorías semánticas, emplean una misma palabra para referirse a objetos de clases distintas, denominan objetos de acuerdo con experiencias concretas, imitan las acciones de otros de manera diferida, inicia la representación de situaciones cotidianas en el juego, por ejemplo; juego autosimbólico y simbólico con otros.

*Conocimiento para la interacción:* El 34% de la población atendida se encuentra en un nivel 4 debido a que pueden narrar sucesos pasados de manera colaborativa, aunque todavía no manejan por completo la perspectiva del oyente, son capaz de iniciar de iniciar, seguir, mantener y cambiar un tema, realizan la toma de turnos de manera eficiente. En el nivel 6 se localiza un 19% debido a que realizan mayores ajustes en el contexto de su discurso dependiendo de lo que quieren comunicar y de quien lo escuche; el 19% se encuentran en el nivel 2, ya que incorporan nociones básicas de la función matemática en el lenguaje, se refieren a lo obvio, el color de las cosas, su ubicación y su forma, descubren y emplean las funciones heurística, imaginativa y personal, logran avances en la función interactiva, persiste en el logro de sus propósitos comunicativos: reparan el discurso, y emplea los recursos más comunicativos según la situación.

El 14% participan en diálogos con un tema compartido: función dialógica y emplean la comunicación para referirse a situaciones no presentes y no conocidas para su interlocutor: función informativa; el otro 14% de los niños coinciden en el nivel 5 porque comienzan a organizar su discurso de manera más coherente, clara y aun requieren apoyo para considerar la perspectiva del oyente.

En función a lo anterior, se puede determinar que la mayor problemática se ubica en el conocimiento del código relacionado con el aspecto fonológico del lenguaje; dado a que los alumnos rebasan la edad de siete años, se puede decir que teniendo en cuenta las competencias lingüísticas de los alumnos, se puede inferir que algunas de las necesidades de apoyo se relacionan, específicamente con situaciones propias del desarrollo normal del niño; no obstante, se detecta que hay alumnos que presentan alguna situación de problema en el aparato fonoarticulador, lo que dificulta el proceso de comunicación en la interacción con sus compañeros, limitando su participación en clase por miedo a no emitir la palabra correctamente y de igual forma enfrentarse a burlas que tienen como consecuencia inseguridad al querer hablar o al explicar un tema que le haya gustado y sobre todo se ve reflejado poco interés en actividades que conlleve a relacionarse con sus iguales una por lo que se plantea la siguiente pregunta ¿Cómo incide la educación artística como

recurso para favorecer la comunicación en alumnos que presentan dislalia en educación primaria atendidos por el servicio de USAER?

### **1.3 Objetivos de estudio**

El objetivo general que se pretende obtener es:

Analizar el papel del maestro de comunicación al emplear la educación artística como un recurso para favorecer la comunicación en alumnos de educación primaria que presentan dislalia atendidos por el servicio de USAER.

Los objetivos específicos:

1. Conocer cómo la educación artística puede emplearse como un recurso para favorecer comunicación en alumnos que presentan dislalia en educación primaria atendidos por el servicio de USAER.
2. Diseñar, aplicar y evaluar actividades de educación artística como recurso que favorezca la comunicación en alumnos que presentan dislalia en educación primaria atendidos por el servicio de USAER.
3. Reflexionar sobre la importancia que tiene el maestro de comunicación para potenciar la comunicación en alumnos que presentan dislalia en educación primaria a partir de la educación artística.

### **1.4 Preguntas que se pretender responder.**

¿Cómo incide la educación artística como recurso para favorecer la comunicación en alumnos que presentan dislalia en educación primaria atendidos por el servicio de USAER?

¿Cómo diseñar, aplicar y evaluar actividades de educación artística como recurso que favorezca la comunicación en alumnos que presentan dislalia en educación primaria atendidos por el servicio de USAER?

¿Por qué es importante que el maestro de comunicación potencie la comunicación en alumnos que presentan dislalia en educación primaria a partir de la educación artística?

## II. LO QUE SE SABE DEL TEMA

### 2.1. Educación especial en México

La educación especial en México ha pasado por procesos de cambios, en donde la modalidad de trabajo siempre ha estado relacionado a la atención educativa de las diferencias propias de la diversidad. En los primeros momentos de su historia, la Educación Especial “se ha manifestado correctiva y terapéutica, fijándose no en lo que el niño era capaz de hacer y sus capacidades, sino, más bien en sus limitaciones y deficiencias” (Rufino, C., 2003, p.24). Por lo tanto, se enfocaba más de manera tradicionalista, se planteaba por discapacidades siendo un modelo terapéutico de atención.

A través de los diferentes enfoques la educación especial toma otro significado, siendo en el modelo integrador el de mayor ímpetu; Birch en 1974, citado en Jiménez, P., (1999) menciona que “la integración escolar es como la unificación de la escuela ordinaria y especial, con la pretensión de ofrecer los servicios educativos a las necesidades de aprendizaje del alumnado” (p.122)., en donde la atención era por medio de adecuaciones curriculares focalizado en las necesidades educativas especiales (NEE) en planeaciones específicas.

El término de NEE, bajo este mismo estándar se consideraba como aquel niño que tiene mayor dificultad en comparación a la de sus compañeros para ceder a un aprendizaje acorde a su edad y el cual requiere un apoyo especializado, pero si bien las necesidades educativas especiales se reflejan desde un nivel leve a severas. Ruiz (1986) citado en Jiménez, P., (1999) nos sintetiza los rasgos distintivos del concepto de necesidades educativas especiales en:

- El conocimiento de las necesidades educativas especiales como el hecho de precisar ayudas pedagógicas específicas para que el alumnado alcance los fines educativos.
- La asimilación de estas ayudas pedagógicas o recursos personales, materiales y técnicos provenientes del entorno educativo (pp.132-133).

Por ende, el concepto de Educación Especial se concibe como “un conjunto de recursos, personales y materiales, puestos a disposición del sistema educativo para que éste pueda dar respuesta adecuada a las necesidades que, de forma permanente o transitoria, presenta su alumnado” (Jiménez, P., 1999, p.133).

El contexto ha cambiado, ahora se busca transitar hacia una escuela incluyente por lo que es necesario igualar las oportunidades y dar paso hacia un enfoque inclusivo por lo que importante reducir las barreras al aprendizaje, atender a la heterogeneidad y satisfacer las necesidades de todos los alumnos, considerando las barreras para el aprendizaje y la participación (B.A.P), “que dificultan y/o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de alumnos y alumnas, con la intención de actuar proactivamente para su disminución o eliminación” (MASEE, 2011, p.45)., y ajustes razonables “aquellas medidas específicas adoptadas a fin de modificar y adecuar el entorno, los bienes y los servicios a las necesidades particulares de ciertas personas” (MASEE, 2011, p.75). Siendo estas determinantes para la toma de medidas pertinentes focalizando en todos los procesos al alumno, sus competencias para lograr una mejor intervención contextual, integral e inclusivo.

Bajo varias visiones políticas hacia este enfoque, es importante reconocer que la inclusión de manera relevante está orientado a transformar los sistemas educativos para responder a la diversidad del alumnado. Pero ante esto para hacer valer este derecho a la educación dando igualdad de oportunidades haciendo relación con el acceso, la permanencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados.

## **2.2. Servicios de Educación Especial**

Los servicios de apoyo son importantes para lograr una mejor respuesta educativa, hacia los alumnos que presentan barreras para el aprendizaje y la participación, teniendo en cuenta una organización y clasificación entre las distintas instituciones involucradas en este proceso. La educación especial brinda servicios a escuelas

regulares y a Centros de Atención Múltiple para dar respuesta a las demandas que exige las políticas educativas, culturales y prácticas, de manera que las acciones en los diferentes contextos promuevan la disminución o eliminación de las diferentes barreras, propiciando la igualdad y la equidad de todos los niños.

El Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, define al Centro de Atención Múltiple (CAM) como:

Un servicio escolarizado de la Dirección de Educación Especial donde se ofrece Educación Inicial y Básica (preescolar, primaria y secundaria) de calidad a niñas, niños y jóvenes con discapacidad, discapacidad múltiple o trastornos graves del desarrollo, condiciones que dificultan su ingreso en escuelas regulares. Así mismo ofrece formación para la vida y el trabajo para alumnos y alumnas de 15 a 22 años de edad con discapacidad (MASEE, 2011, p.87).

Es una atención educativa que se brinda a niñas, niños y jóvenes que no están incluidos en escuelas regulares ya que presentan alguna discapacidad, ya sea intelectual, visual, auditiva, motriz o múltiple y trastornos graves; es una educación oportuna y con apoyos específicos que les permite contribuir en sus procesos de aprendizaje. Todos los alumnos cursan los diferentes niveles educativos, inicial, preescolar, primaria y secundaria, culminando con aquellos alumnos que decidan cursar por Capacitación Laboral el cual el modo de trabajo permita formarse para la vida.

La atención que proporciona el Centro puede ser transitoria o permanente; esto quiere decir, que la atención transitoria se ve reflejada a aquellos alumnos que logran ser competentes con el apoyo de recursos especializados y pueden incorporarse a cualquier escuela regular; la atención permanentes se considera cuando las barreras solo disminuyen por lo que es necesario un trabajo especializado de manera interdisciplinaria de todos los profesionales orientando hacia su autonomía e independencia cursando los diferentes niveles hasta llegar a la formación laboral.

El Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, define a la USAER como:

La instancia técnico operativa de Educación Especial ubicada en espacios físicos de educación regular, que proporciona apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales en escuelas de educación básica mediante el trabajo de un colectivo interdisciplinario de profesionales. Dichos apoyos están orientados al desarrollo de escuelas y aulas inclusivas mediante el énfasis en la disminución o eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación que se generan en los contextos (MASEE, 2011, p.127).

El modo de trabajo de USAER se conforma por un trabajo interdisciplinario, el cual está conformado por un psicólogo o psicóloga, un trabajador o trabajadora social, maestra o maestro de comunicación y el o la maestra de apoyo. El equipo brinda servicio a diferentes escuelas de nivel básico; preescolar, primaria y secundaria en el que promueve ajustes razonables para disminuir o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación en áreas de aprendizaje como español y matemáticas, lenguaje y comunicación y desarrollo personal adjuntándolo al aspecto emocional, que se ve reflejado en los diferentes contextos, trabajando a la par con toda la comunidad educativa, logrando trabajar de manera más cercana con los padres de familia.

### **2.3. Funciones del maestro de comunicación**

El maestro del área de comunicación busca desde diferentes propuestas, prácticas que generen situaciones de interacción comunicativa en ambientes conocidos por los alumnos, con el objetivo que cuando se enfrenten en situaciones reales hagan uso de las reglas lingüísticas.

Si bien, en la actualidad ha ido aumentando la importancia de tener en escuelas regulares un especialista de lenguaje, las diversas tareas que realiza un maestro o maestra para disminuir o eliminar la barrera que se enfrentan los alumnos con algún problema de lenguaje, van encaminadas en evaluar para intervenir dentro o fuera del aula para elevar su capacidad lingüística y sobre todo asesorar tanto a

padres y maestros para que se logre un trabajo colaborativo para enriquecer su entorno referente al lenguaje y la comunicación.

Los Criterios y procedimientos operativos para el funcionamiento del área de comunicación y lenguaje en los servicios de educación especial del estado de Oaxaca (2004) hace mención explícitamente las funciones del maestro o maestra en el área de comunicación y lenguaje de manera específica, que se deben de considerar como parte fundamental para mejorar la práctica en la mayoría de las entidades.

En relación con la escuela:

- Participar en las reuniones de los Colectivos Escolares y en la elaboración del Proyecto Educativo del CAM o USAER. En los servicios de USAER, la maestra y el Maestro de Comunicación y Lenguaje definirá, de acuerdo con el análisis crítico de la realidad, el colectivo al cual se integrará para la elaboración del proyecto.
- Brindar orientación a las maestras y los maestros de grupo para estimular el proceso de adquisición del lenguaje de las alumnas y los alumnos que se encuentran aún en su etapa de consolidación y que no requieren del apoyo específico del área. Elaborar y dar seguimiento al plan anual del Área de Comunicación y Lenguaje.
- Realizar la evaluación de las alumnas y los alumnos identificados en la fase de observación.
- Elaborar la planeación de las actividades grupales en coordinación con las maestras y los maestros de grupo.
- Realizar actividades grupales para favorecer el desarrollo de los niveles de lenguaje.
- Participar y dar seguimiento interdisciplinariamente en la Evaluación Psicopedagógica (EPP), Informe de Evaluación Psicopedagógica (IEPP) y Propuesta Curricular Adaptada (PCA).

- Proporcionar orientación y asesoría a las maestras y los maestros de grupo sobre la atención de las alumnas y los alumnos que se atienden en el área.
- Registrar en la hoja de seguimiento los avances o retrocesos significativos de las alumnas y los alumnos atendidos.
- Establecer los horarios para la atención de los alumnos y las alumnas en coordinación con las diferentes áreas y maestros de grupo (p.13).

En relación con el alumno:

- Detectar a las alumnas y a los alumnos, que presentan dificultades en su proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje, en coordinación con la maestra o el maestro de apoyo y de grupo.
- Aplicar instrumentos, estrategias y/o técnicas que permitan identificar el proceso de comunicación y lenguaje en el que se encuentran las alumnas y los alumnos que serán atendidos.
- Elaborar y dar seguimiento al Plan individual donde se incluyan estrategias de atención en el área, que respondan a las necesidades de las alumnas y los alumnos atendidos.
- El cual sustenta las actividades que se realizarán con el alumno durante el ciclo escolar.
- Participar en la integración y actualización de la carpeta individual de alumnas y alumnos que se atienden proporcionando información necesaria sobre el área.
- Participar interdisciplinariamente en la promoción de grado escolar y canalización a otras instituciones (p.14).

En relación con la familia:

- Informar, orientar y asesorar sobre el proceso de comunicación y adquisición del lenguaje, así como del plan de atención que se desarrollará con los alumnos o alumnas.
- Orientar a los padres de familia sobre los apoyos necesarios para favorecer el proceso de comunicación y lenguaje de sus hijos.

- Brindar orientación a los padres o tutores para estimular el proceso de adquisición del lenguaje de los alumnos que se encuentran en su etapa de consolidación (p.14).

## **2.4. El lenguaje.**

Romero, S., (1999) menciona que el lenguaje es un sistema de signos gramaticales que tienen como peculiaridad todos los seres humanos ya que posee características y estructuras de palabras, en donde al pasar por varias etapas se van desarrollando dando como resultado reglas conversacionales, así como el manejo de turnos en una conversación y un discurso acorde de los requerimientos del contexto.

La función fundamental del lenguaje es la comunicación y ésta es, por excelencia, de naturaleza verbal; manifestándose como la capacidad característica del hombre de comunicarse por medio de sistemas de signos (lenguas), utilizados por comunidades sociales.

Se entiende también como lenguaje como la capacidad de los seres humanos de representar al mundo y todo lo que en él coexiste, por medio de símbolo convencionales codificados (Romero, S., 1999 p. 23).

## **2.5. La comunicación**

En nuestra vida diaria la comunicación es una clave primordial para poder transmitir lo que pensamos o lo que sentimos; usamos diversas formas para poder comunicar las cuales, en primer instante creemos que se trata de solo movimientos, expresiones o gestos, pero al emitir esas acciones realizamos un intercambio comunicativo el cual no solo conlleva tener un lenguaje oral como clave primordial, si no, buscar a través de diversos medios.

La comunicación humana tiene diversas facetas. Nos comunicamos para satisfacer una amplia serie de necesidades, por ejemplo; para mantenernos en contacto con otras personas, para tener acceso a la información, para realizar múltiples actividades de tipo práctico en nuestra vida cotidiana, para confrontar con otros o con nosotros mismo nuestras ideas y sentimientos (Romero, S., 1999, p. 21).

## **2.6. Competencia comunicativa**

La competencia comunicativa es entendida como el conjunto de conocimientos y capacidades que permiten producir y entender los mensajes de manera contextualmente apropiada, Romero, S., (1999) menciona que participar correctamente en una interacción comunicativa es notable cumplir con las características de comunicación personal, en otro sentido, lograr lo que se quiere o necesita y hacerlo dentro de los criterios socialmente aceptables.

De igual forma, dentro de la competencia comunicativa especialmente en el desarrollo de la lengua oral, hay tres tipos de conocimientos: a) conocimiento para la interacción (I); desde la infancia se tiene una comprensión en la organización de actividades cotidianas en las cuales se puede percibir cambios en la estructura de dichas actividades, b) conocimientos del mundo (M); el niño que participa en rutinas familiares como vestir, ir a la escuela, comer, está entiendo los sucesos de manera general y la función de algunos objetos que forman partes de su vida, c) conocimiento del código (C); es notorio la diferencia entre los procesos de comprensión y producción, los pequeños entienden expresiones en una situación, antes de que pueda emitir primeras palabras, son capaces de captar un halago, regaño, cuando se les pide que hagan o dejen de hacer.

Posteriormente durante el desarrollo de la competencia comunicativa, existen ocho niveles que abarcan desde el nacimiento hasta los 12 años de edad, las conductas cruciales en la comunicación nunca se dejan comprender, cada uno de los niveles describen el proceso de manera general, para dar comprensión a las características individuales que pueden presentar los niños en este proceso y las cuales se muestran en la tabla 2.

Tabla 2. Niveles de la competencia comunicativa

NIVEL	Conocimiento para la interacción (I)	Conocimiento del mundo (M)	Conocimiento del código (C)
I (del nacimiento al año seis meses)	Surgimiento de la intencionalidad	Surgimiento de la referencia	Inicio de la convencionalidad
II (del año a los dos años)	Comunicación interpersonal con propósitos de organización interna	Referencia desplazada	Emisiones de una palabra o lexema
III (del año seis meses a los dos años seis meses)	Comunicación interpersonal temática y desplazada	Ajustes en la precisión de la referencia	Emisiones presintáctica tipo de telegráficas
IV (de los dos años a los tres años seis meses)	Inicio de la organización discursiva: surgimiento de la coherencia temática	Referencia compleja productiva y	Surgimiento de la sintaxis intraoracional
V (de los tres años a los cinco años)	Avances en la organización discursiva	Referencia abstracta	Sintaxis interoracional
VI (de los cuatro años seis meses a los siete años)	Avances en la perspectiva del oyente	Inicio del manejo metalingüístico de la referencia	Reflexión sobre la gramaticalidad del lenguaje
VII (de los seis años a los nueve años)	Discurso desplazado y productivo para el aprendizaje	Ampliación y especificación temática de la referencia	Surgimiento de la gramática textual
VIII (de los ocho años a los doce años)	Conciencia de la variación en el uso de la lengua	Noción sociocultural del significado	Inicio de la gramática intertextual

## 2.7. Problemas de la competencia comunicativa

Los problemas en el desarrollo de la comunicación deben de ser importantes y tomados en cuenta desde temprana edad, son variados los factores que influyen en la estimulación que puede complicar las características requeridas acorde a su nivel comunicativo.

Romero. S., (1999) hace una relación entre la competencia comunicativa y el desarrollo del lenguaje para clasificar los problemas en la comunicación y el lenguaje; teniendo en cuenta que se basa en 3 criterios: a) médico/etiológico manifestando que estas dificultades se producen cuando el niño tiene problemas de salud o de tipo orgánico como deficiencia auditiva, ceguera, malformaciones de las estructuras orofaciales y síndromes específicos, b) el normativo requiere pruebas o

desarrollo para medir las habilidades lingüísticas y comunicativas que se clasifican normal, diseñados a la población y grupo social que aplica.

## 2.8. Estrategias para favorecer la competencia comunicativa

La comunicación constante con el alumno permite emplear diversas estrategias que refuerce sus habilidades orales, creando un ambiente favorecedor para poder comunicarse, logrando expandir su vocabulario y sus discursos.

Cuando el niño ingresa a la educación es capaz de adquirir por medio de la interacción con sus compañeros elementos esenciales para seguir una conversación, pero en ciertas ocasiones es necesario ajustar su discurso de manera superficial para que el alumno logre percibir esa idea adecuada.

En las siguientes tablas se muestra de manera específica, las estrategias de mediación comunicativa empleada para los maestros frente a grupo, que nos hace mención Romero, S., (1999) las cuales son para utilizarlas de manera dinámica ante la forma de las expresiones verbales del niño, tomando en cuenta los conocimientos de la competencia comunicativa.

**Tabla 3 . Estrategias de mediación comunicativa. Conocimiento de la interacción.**

<b>Conocimiento de la interacción</b>	
<b>Explicitación de las reglas de interacción.</b>	Se deben explicitar las reglas de interacción grupal y de los diferentes tipos de discursos que se practiquen, en vez de suponer que los alumnos lo conocen y las recordaran siempre.
<b>Modelamiento de las reglas de interacción</b>	Se consigue mediante la intervención frecuente y destacada del profesor con palabras o frases hechas que facilitan la comunicación fluida en las distintas interacciones que realiza con sus alumnos. Ejemplo: decir enfáticamente "me permite tomarla palabra", "quisiera decir algo", "hablando de otra cosa".
<b>Análisis de modelos</b>	Consiste en seleccionar ejemplos de los distintos tipos de discurso (narración, descripción, argumentación, etc.). El análisis no se centra en el tema ni en su contenido específico si no en la estructura comunicativa del discurso.
<b>La práctica de los discursos orales en el aula</b>	Los discursos orales en el aula serán de manera constante, tomando en cuenta el ritmo de aprendizaje de los alumnos.
<b>Utilidad de los discursos orales</b>	El maestro debe dar importancia a los discursos, ser más analítico y creativo para promover su desarrollo comunicativo.
<b>Reflexión y sistematización de la práctica</b>	Esta práctica sistemática y reflexiva puede realizarse mediante dramatizaciones o juegos de roles, o partir de experiencias reales a las que se aplique la observación y el análisis. <b>Dramatizaciones o juegos de roles:</b> para ello hay que tener en cuenta la preparación, el desarrollo, el análisis y la retroalimentación. <b>Experiencias reales:</b> se definen los objetivos y las condiciones en que se va a realizarla experiencia
<b>La contingencia semántica como recurso de mediación</b>	Se divide en <b>Comentarios contingentes:</b> son expresiones relacionadas de lo que dice el alumno y con el tema en cuestión y añade información, clarifica aspectos en forma vaga o precisa o permiten compartir experiencias. <b>Respuestas contingentes:</b> los comentarios contingentes pueden incorporarse a las respuestas que el profesor da a las preguntas de los alumnos.

Este tipo de estrategias, fortalece a un aspecto del lenguaje el cual refiere a al *uso* en la comunicación, analizando la pragmática, que son habilidades que tienen los alumnos para interactuar con los demás, esto quiere decir que, en el desarrollo de su comunicación apropian las interacciones en una situación determinada. Los niños que presentan alguna dificultad en la comunicación, y en este aspecto, no logran interpretar la intención comunicativa de otras personas y, por lo tanto, tienen dificultades para responder de manera apropiada de manera verbalmente.

**Tabla 4. Estrategias de mediación comunicativa. Conocimiento del mundo.**

<b>Conocimiento del mundo</b>	
<b>Estrategias de mediación a partir de la expresión de los alumnos</b>	Es importante que el maestro conozca la construcción de la idea de los alumnos para comprobar su avance en la asimilación del conocimiento y a partir de ahí hacer las correcciones y dar las explicaciones semánticas pertinentes.
<b>Corrección y explicación semánticas</b>	Se debe ofrecer una opción más adecuada o más específica, la cual debe ir seguida siempre de una explicación sobre la diferencia de significado entre la opción empleada por el alumno y la propuesta del maestro
<b>Revisión semántica</b>	La falta de precisión en la expresión del alumno provoca confusión o una mala interpretación, por lo que es necesario indagar, por medio de preguntas aclaratorias.
<b>Estrategias de mediación a partir de la exploración de la interpretación de los alumnos</b>	El profesor puede hacer preguntas que favorezcan la elaboración de inferencias, opiniones aplicaciones originales del conocimiento, también llamadas preguntas reales. <b>Preguntas reales:</b> la pregunta debe estar hecha de forma que exija del alumno una respuesta personal y no la aceptación, el rechazo o elección entre varias opciones.
<b>Explicación preparatoria</b>	El maestro aclara algún aspecto del tema que está abordando y sobre el cual va a preguntar.

Dichas estrategias propuestas en la tabla 4, tienen como propósito ayudar a enriquecer el aspecto del *contenido* en la comunicación, haciendo un análisis en la semántica; esto quiere decir, que se enfoca en el significado que le da el niño para poder comunicarse, ya que se ve reflejado en su interpretación, en el conocimiento que tenga del mundo, la interpretación que tiene sobre la realidad junto con las experiencias significativas que ha tenido, por lo que las oportunidades que se den

para que comprenda el entorno comunicativo, fortalecerá la representación que tenga y a partir de ahí logrará una comunicación con el objetivo de darse a entender.

**Tabla 5. Estrategias de mediación comunicativa. Conocimiento del código.**

<b>Conocimiento del código</b>	
<b>Reconocimiento</b>	Es una estrategia cuyo uso aislado solo es pertinente cuando la forma del mensaje es apropiada y no se consideran necesarios ampliarlas o enriquecerlas.
<b>Expansión de la forma</b>	Consiste en ampliar lo que dice el alumno sin agregar más información, sino dándole una forma más compleja, apropiada o explícita.
<b>Expansión de forma y significado</b>	Consiste en ampliar lo que dice el alumno agregándole más información sobre la situación inmediata (expansión simple) o sobre alguna situación relacionada (expansión compleja)
<b>Refraseo</b>	Consiste en corregir en forma indirecta una expresión incorrecta mediante un modelo apropiado y haciendo énfasis en lo que se corrige
<b>Modelos recurrentes</b>	Consiste en incorporar al discurso y emplear reiterativamente modelos apropiados o más precisos de las formas de expresión (sonidos, palabras, frases, o estructuras) que el alumno usa de manera inadecuada.
<b>Revisión</b>	En el caso de expresiones poco claras, se cuestiona al alumno para tratar de comprender lo que dice y que de tal forma confirme lo que el maestro interpreta. La pregunta y la interpretación de lo que el alumno quiere decir se expresan en forma de refraseo.
<b>Revisión con resumen.</b>	Cuando el alumno hace un relato o expone de forma confusa o deficiente, se hace un resumen interpretativo para verificar la comprensión de lo que el alumno dice, y a partir de su respuesta se reconstruye con más claridad. <i>El resumen se expresa en forma de refraseo.</i>

Las estrategias propuestas por Romero, S., (1999), fortalecen el aspecto de la *forma* del lenguaje, refiriéndose a la fonología; por lo que es importante estimular este componente en los niños de edad preescolar, ya que, a través del desarrollo de las habilidades fonológicas como rimas, sonidos de fonemas, segmentación silábica, los niños son capaces de referir el sonido o decodificar sonidos necesarios para la comprensión de palabras.

De manera general, las estrategias de mediación comunicativa su principal finalidad es potenciar el éxito comunicativo de los alumnos con alteraciones en el lenguaje y la comunicación, trabajando en conjunto con padres de familia y maestros frente al grupo, se puede mejorar las habilidades de comunicación con los niños. Las estrategias emplean modelamientos que consisten en ofrecer al niño

emisiones que contengan de forma adecuada de producción que se puede que se pueda producir en el momento, los modelos pueden ser sonidos, palabras, frases o estructuras que el niño produce inapropiada, haciendo énfasis en el segmento específico.

## **2.9. Dislalia y clasificación.**

El concepto de dislalia corresponde al trastorno en la articulación de los fonemas, o bien por ausencia o alteración de algunos sonidos concretos o por la sustitución de éstos por otros de forma impropia. Se trata pues de una incapacidad para pronunciar o formar parte correctamente ciertos fonemas o grupos de fonemas.

Pascual, P., (2002) menciona que la dislalia puede alterar a cualquier consonante o vocal, así como a un solo fonema o varios en número Inter determinado, o afectar tan sólo a la asociación de consonantes, cuando estas están unidas en una sílaba, omitiendo en este caso una de ellas, además, señala que estas se pueden clasificar en:

- Dislalia evolutiva: se denomina dislalia evolutiva, aquella fase del desarrollo del lenguaje infantil en la que el niño no es capaz de repetir por imitación las palabras que escucha, de formar los estereotipos acústicos articuladores correctos.
- Dislalia funcional. Es un defecto en el desarrollo de la articulación del lenguaje, por una función anómala de los órganos periféricos. La dislalia funcional puede darse en cualquier fonema, pero lo más frecuente es la sustitución, omisión o deformación de la /r/, /k/, /l/, /s/, /z/, /ch/ (p. 28).
- Dislalia audiogena: Un elemento fundamental en la elaboración del lenguaje es la percepción auditiva, siendo necesario para conseguir una correcta articulación el poseer una correcta audición. El niño que no oye nada, no hablará nada espontáneamente, y el niño que oye incorrectamente, hablará con defectos (p.33).
- Dislalia orgánica: se denomina así, a aquellos trastornos de la articulación que están motivados por alteraciones orgánicas, estas alteraciones pueden

referirse a lesiones del sistema nervioso que afectan al lenguaje, en cuyo caso denomina más propiamente disartrias (p.34).

Es necesario tener en cuenta que la dislalia puede ser detectada en los primeros años de vida del niño y aunque a primera vista no se considera una gravedad, es necesario corregir los antes posible los errores significativos que caracteriza este problema de lenguaje y sobre todo para poder evitar problemas relacionados a la conducta o autoestima del niño, debido a que no hay esa seguridad al hablar ante el grupo, generando más dificultad a la hora de interactuar con sus iguales.

### **2.10. Tipos de errores en la dislalia funcional.**

En algunos niños solo se produce un solo error en la articulación de los fonemas, pero en otros casos más específicos cometen varios que estas asociados, ya que son distintas dificultades que muestran reacciones diferentes y esto resulta complejo en entender la palabra que están produciendo. Pascual, P., (2002) menciona que los errores más comunes suelen clasificarse en:

**Sustitución:** Se denomina cuando el niño articula de manera errónea, por lo que el sonido de un fonema es reemplazado por otro, considerando los fonemas más frecuentes de sustitución es la /r/, /l/ (p.39).

**Omisión:** Otra manera que tiene el niño de salvar su dificultad articulatoria es omitiendo el fonema del cual no sabe pronunciar, sin sustituirlo por otro fonema, solo lo omite la letra de cualquier otra palabra (p.40).

**Inserción:** En algunas ocasiones veces la forma de afrontar un sonido que le resulta dificultoso al niño es intercalando junto a él con otro sonido que no corresponde a esa palabra y, sin conseguir con ellos salvar la dificultad, se convierte en un vicio de dicción (p.40).

**Distorsión:** Se entiende por el sonido distorsionado aquel que se da de forma incorrecta o deformada, pero que tampoco es sustituido por otro fonema concreto, sino que su articulación se hace de forma aproximada a la correcta (p.40).

Además, señala que el detectar los distintos tipos de errores en la articulación conlleva a que el niño de manera espontánea pueda emitir las palabras conforme a sus posibilidades, considerando que la dislalia es una de las alteraciones del habla en las que hay un pronóstico favorable si se logra una detección correcta.

Esto es importante, ya que el maestro de comunicación conozca las diferentes manifestaciones que los niños pueden presentar con la finalidad de que pueda realizar una intervención específica y centrada en las necesidades de los alumnos.

### **2.11. Estrategias de atención indirectas y directas para reducir las dislalias**

En el mecanismo del lenguaje, se precisan varios procesos en los cuales la articulación es una condición que favorece a una comunicación más factible, por ejemplo: “una buena función respiratoria, cierto nivel de psicomotriz, una buena percepción y una buena discriminación auditiva y agilidad bucofacial que facilita la articulación” (Pascual, P. 2002, p.72).

Es necesario comenzar con ciertas correcciones indirectas de las dislalias, para poder tener bases sólidas para posteriormente actuar indirectamente para conseguir el objetivo propuesto.

Las estrategias indirectas que nos plantea Pascual, P., (2002) son las siguientes: ejercicios respiratorios que pueden ser ejecutados sin usar material específico, ejercicios de espiración nasal, espiración soplante, espiración silbante, ejercicios respiratorios acompañados de movimientos de brazos; ejercicios respiratorios con material: ejercicios de soplo con papeles, ejercicios con velas encendidas, con pajas o tubos, pelotas ligeras de ping-pong, ejercicios de relajación; ejercicios con los miembros inferiores, con el tronco, con el cuello, nuca y cara; ejercicios de psicomotricidad, de imitación motora, juegos y ejercicios de habilidad, ejercicios con cuerda, de percepción y orientación espacial, nociones de arriba, abajo, horizontal, vertical, adentro y afuera, direcciones oblicuas, trabajos gráficos, juegos de organización espacial, discriminación de sonidos; ejercicios bucofaciales,

ejercicios de lengua, movimientos externos e internos de la lengua, ejercicios de labios y de mandíbula.

Al igual que es necesario realizar correcciones directamente “dirigidas a la estimulación y facilitación de la articulación, y el tratamiento directo, que tiene por finalidad enseñar al niño dislálico una correcta articulación y su automatización para ser integrada en su lenguaje espontáneo” (Pascual, P., 2002, p.125). Ejemplos de estrategias directas son:

Ejercicios articulatorios: son de manera individual, se llevan a cabo sentando al niño frente a un espejo e ir mostrando posiciones y movimientos de los órganos de la articulación, que se deben de realizar para cada fonema, dependiendo del modo y punto de articulación de cada fonema; oclusiva, fricativas, africadas, laterales y vibrantes.

En definitiva, es de vital importancia tener en cuenta que para tener claridad en lo que se está proponiendo, es relevante el realizar las correcciones de varias articulaciones a la vez, ya que se supone que durante las actividades implementadas en el aula, al ejecutar un buen ejercicio de elasticidad genera un ahorro de tiempo, en lugar de trabajar con una sola corrección, ya que en lo general cuando hay un dominio por completo de solamente un error, se pasa a otra, generando más tiempo de lo debido.

## **2.12. Plan de estudio 2011 y 2018 de educación primaria para el desarrollo de las actividades de la educación artística.**

Es importante conocer qué es lo que plantean los Planes de Educación Básica para fomentar la Educación Artística en los niños y adolescentes, sobre todo, cuáles son los aspectos artísticos que ofrece cada nivel, para que los alumnos logren adquirir esos conocimientos y habilidades que son propios del lenguaje artísticos. En el programa de tercer grado de educación básica 2011, señala una conceptualización sobre la competencia artística y cultural, definiéndose como:

Una construcción de habilidades perceptivas y expresivas que dan apertura al conocimiento de los lenguajes artísticos y al fortalecimiento de las actitudes y los valores que favorecen el desarrollo del pensamiento artístico, mediante experiencias estéticas para impulsar y fomentar el aprecio, la comprensión y la conservación del patrimonio cultural (SEP, 2011, p.191).

El Plan de Estudios 2011 considera que en primaria es Educación Artística y en secundaria Artes.

La asignatura en los dos niveles educativos se organiza en distintas manifestaciones artísticas; Música, Expresión corporal y danza -en primaria- y Danza – en secundaria-, Artes visuales, y Teatro. Para favorecer el desarrollo de la comprensión Artística y Cultural es indispensable abrir espacios específicos para las actividades de expresión y apreciación artísticas, tomando en cuenta las características de las niñas y los niños, porque necesitan de momentos para jugar, cantar, escuchar música de distintos géneros, imaginar escenarios y bailar. De esta manera enriquecen su lenguaje; “desarrollan la memoria, la atención, la escucha, la corporeidad y tienen mayores oportunidades de interacción con los demás” (SEP, 2011, p. 55).

De igual forma, la manera en cómo explica Aprendizajes (2018) sobre la forma de expresarnos a través de las artes es la siguiente:

Las artes son lenguajes estéticos estructurados que hacen perceptibles en el mundo externo, ideas, sueños, experiencias, pensamientos, sentimientos, posturas y reflexiones que forman parte del mundo interior de los artistas. Las obras de arte tienen el poder de deleitar, emocionar, enseñar o conmover a quienes las perciben. La actividad artística implica a los creadores (artistas profesionales o aficionados), a los productos u obras (resultado de procesos creativos) y a los públicos.

El espacio curricular dedicado a las artes contribuye al logro del perfil de egreso al brindar a los estudiantes oportunidades para aprender y valorar los procesos de creación y apreciación de las artes visuales, la danza, la música

y el teatro, por medio del desarrollo de un pensamiento artístico que integra la sensibilidad estética con habilidades complejas de pensamiento, lo que permite a los estudiantes construir juicios informados en relación con las artes, así como prestar atención a las cualidades y relaciones del mundo que los rodea (SEP, 2017, p. 467).

### **2.13. La educación artística**

La enseñanza de la educación artística promueve a los alumnos bases primordiales en la construcción de elementos que les ayudan a despertar emociones, sentimientos y generan expresiones corporales que enriquecen cuestiones pedagógicas, de manera que las diversas actividades ayudan a crear un adulto capaz, seguro y con una mente clara.

La Educación Artística es una asignatura obligatoria del currículo de Primaria y Secundaria y una de las áreas de actividades en la Educación Infantil. El alumnado entiende que la Educación Artística o plástica consiste en pintar y dibujar. Actualmente, la estructura conceptual, el campo de conocimientos, y el desarrollo de capacidades, destrezas, saberes y valores que son propios de esta asignatura son más diversos y complejos. Incluye variadas estrategias y sistemas de creación de imágenes y objetos, como la fotografía, el vídeo y la computadora; comporta el uso de materiales como la madera, los tejidos, las piedras, los plásticos (Viadel, R., 2003, p.2).

En los primeros años de educación, la tarea principal en el preescolar era realizar ejercicios de fantasía y creatividad, el uso de cuentos, canciones y teatrillos fomentan a los niños el dominio del lenguaje, la música favorece crucialmente el razonamiento del espaciotemporal y fortalece positivamente la autoestima.

La Educación Artística tiene contenidos propios en las cuales se utilizan diferentes situaciones de enseñanza, algunos ejemplos pueden ser:

- Dramatizaciones
- Canciones
- Trazos con distinta intencionalidad

- Movimiento corporal
- Construcción de imágenes imaginadas y fantasiosas.
- Uso de instrumentos musicales para producir sonidos, al golpear, sacudir y soplar.

#### **2.14. Actividades que se implementan en la educación artística.**

Las acciones para tomar para fomentar la Educación Artística y lograr un proceso educativo eficiente, se derivan desde actividades que tengan una relación directa con crear e imaginar que están situadas al sentido educativo. Las actividades involucradas deben contener estrategias creativas para lograr una correcta adquisición y desarrollo de la creatividad.

En las Artes visuales se integran las expresiones que involucran imágenes artísticas; ya que da la posibilidad de aprender a mirar imágenes de los diferentes entornos y descubrir información relevante que les permita interpretar la realidad por medio del pensamiento artístico.

La expresión corporal permite que los alumnos experimenten diversos movimientos que les permita expresar ideas, sentimientos y emociones, así como para reconocer la capacidad de su cuerpo para poder contar historias empleando el lenguaje no verbal, con o sin música.

La música brinda concepciones y actitudes respecto a esta, este factor es ineludible dentro y fuera de la escuela, ya que abunda en estímulos constantes provenientes de diversas fuentes., como en la música tradicional, las salas de conciertos, los medios electrónicos, la publicidad, la música ambiental, la música de cine, la radio, la Internet y en cualquier momento y lugar.

Con el apoyo del teatro los alumnos pueden ser apreciados, expresivos y evaluados por ellos mismos; además, es un lugar en donde pueden conversar, reflexionar, conocerse mejor y relacionarse con otras personas.

En definitiva la función de maestra de comunicación ante los problemas que surge en las escuelas, puede tener un aprovechamiento eficiente para atender las

condiciones que se le presentan, si bien varias de las funciones que se caracteriza de una maestra de comunicación es el fomentar la prevención de los problemas de la comunicación, asesorar a padres y a maestros, sobre todo, en aquellos casos que siguen en la intervención y sobre todo realizar intervenciones directas de apoyo con una variedad de acciones que se pueden relacionar con otros ámbitos, enriqueciendo las habilidades y conocimientos de los alumnos.

## **2.15. La evaluación y diferentes tipos de evaluaciones**

El proceso de evaluación es relevante para determinar hasta qué aprendizaje han sido alcanzados desde los programas y currículos de la enseñanza, por lo que la información obtenida es importante para tomar decisiones alternativas de mejora, en consecuencia es necesario evaluar el desempeño de los alumnos en las diversas actividades que se ejecutan a lo largo de las sesiones de trabajo, se deben de valorar las relaciones de los estudiantes con la lingüística, artística, social, física e intelectual. La evaluación se considera, por razones alternativas, como necesaria y muy importante.

Para que realmente el proceso de evaluación sea realmente formativo y útil, es decir, para que contribuya a que los alumnos logren los aprendizajes esperados y con ellos las competencias que se plantean en el Perfil de egreso de la Educación Básica, es necesario que su aplicación se considere a lo largo de todo el desarrollo del proyecto didáctico; al inicio, durante el proceso y al final del mismo (SEP, 2011, p.253).

Al realizar una evaluación esta proporciona información relevante que ayuda a conocer de manera más eficaz el logro de los aprendizajes esperados de los alumnos, ya que tradicionalmente el tipo de información cuantificada comparaba las realizaciones de un grupo de alumnos frente a otros y no planteaba información relevante sobre las capacidades de nuestros estudiantes. Ejemplos claros para poder evaluar el desempeño de los alumnos, se mide por técnicas instrumentos y tipos, por ejemplo:

- Técnica de observación: registros, lista de cotejo y escalas

- Técnica de comprobación: pruebas
- Técnica de autoinformes: informes, cuestionarios, entrevistas.

En definitiva, las evaluaciones sirven para medir los aprendizajes de los alumnos, en las cuales también nos pueden ser útil para revisar y mejorar los procesos de la enseñanza. si bien la información es importante para las intervenciones en la comunicación, porque ayuda a cómo va cada estudiante con respecto al objetivo, lo que sabe y puede hacer y las áreas en las que se puede mejorar, con ayuda de las estrategias.

### **III.- DESARROLLO DEL TEMA**

La presencia del arte en la educación, por medio de la educación artística, manifiesta un desarrollo de manera integral y pleno de los niños y jóvenes. Es una asignatura obligatoria del currículo de primaria y secundaria y una de las áreas de actividades en la educación infantil, ya que logra caracterizar un gran aporte cognitivo en el desarrollo de las habilidades y destrezas de los educandos, como es el esfuerzo, la diversidad cultural, la innovación, la creatividad o la curiosidad. Es importante recalcar que el alumnado entiende que la educación artística consiste en pintar y dibujar, pero actualmente la estructura conceptual, recalca el campo de conocimiento, el desarrollo de capacidades, destrezas, saberes y valores que son propios de esta asignatura más diversos y complejos.

Es por eso que, ante la idea de utilizar el campo de la educación artística, se propone un plan de intervención para estimular las habilidades cognitivas, sobre todo enriquecer y corregir de manera oportuna la comunicación entre los alumnos que presentan dislalia, ofreciendo actividades cuyo objetivo es usar los cuatro lenguajes artísticos en donde de manera intencional haya estrategias de mediación comunicativa para corregir los errores que manifiestan los alumnos en sus emisiones.

#### **3.1. Planeación del trabajo docente**

Como parte del trabajo docente que se realiza en las escuelas es necesario proponer un plan de intervención hacia los problemas que enfrentan los alumnos en el área de comunicación; de acuerdo al MASEE, 2011, los procesos de trabajo para articular la atención de la USAER en las escuelas de educación básica, están orientados a la minimización y eliminación de las BAP presentes en los contextos escolar, áulico y sociofamiliar; es por eso que, para para impactar significativamente en la mejora del logro educativo con énfasis en los alumnos que se les dificulta acceder o participar en las oportunidades de aprendizaje de los campos de formación de la Educación Básica como comunicación y lenguaje.

Por esta razón se realizó una propuesta de intervención que tiene como objetivo general *Favorecer la competencia comunicativa de los alumnos que presentan dislalia a través de la educación artística*. Así mismo, se planearon objetivos específicos que permitieran el logro del objetivo general, estos dirigidos a la intervención con los maestros y los padres de familias ya que todos los actores deben de fortalecer la comunicación de los alumnos y realizar en conjunto con el niño actividades que fortalezcan su desarrollo comunicativo.

El objetivo específico dirigido a los docentes busca que “*Conozcan las diferentes estrategias de mediación comunicativa por medio de un folleto para favorecer la comunicación en el aula*”. Este se planificó reflexionando que parte esencial del trabajo colaborativo es con los docentes, es por esa cuestión que se considera la necesidad de que los profesores frente al grupo deben de reforzar gran parte de la comunicación de los alumnos si bien en la mayoría de las interacciones en el aula hay varios participantes (según sea en pequeños grupos o en el gran grupo), la comunicación se construye a partir de relaciones entre dos participantes y los principales conflictos de comunicación se producen en la relación maestro-alumno.

Romero, S., (1999), señala que ante estas situaciones se requiere ofrecer modelos de apoyo y mejorar las habilidades comunicativas dentro del aula. Por tal motivo, se planeó diseñar un folleto informativo que le permita al docente conocer las estrategias de mediación y sus diferentes formas de aplicación en el aula. Se espera que con el acercamiento a este conocimiento los profesores poco a poco integren en sus prácticas los mediadores que requieren los alumnos para mejorar su comunicación.

El segundo objetivo específico es que los alumnos favorezcan la comunicación por medio de actividades de educación artística tomando en cuenta su dislalia en educación primaria; cualquier ejercicio que tenga como finalidad reforzar la comunicación, será conveniente y aceptable, ya que una habituación atípica en sujetos que utilizan fases complejas y que organizan actos motores desde

largo tiempo tiende a equilibrarse sus problemas de comunicación. Las actividades que se diseñaron se tomaron en cuenta cada lenguaje artístico como son las artes visuales, música, teatro, expresión corporal y danza; creando ambientes artísticos en donde los contenidos derivan en realizar.

El tercer objetivo es con los padres de familia, en este plan de intervención se dirige a que padres de familia favorezcan la comunicación de sus hijos por medio de un cuadernillo de trabajo, el cual les ayudará a dar un seguimiento más significativo ante esos errores que se comenten en el aula. En este sentido las actividades que se consideraron para poder llevar a cabo en casa junto con los padres de familia fueron tomando en cuenta los tres aspectos del lenguaje (fonológico, sintáctico y pragmático) enfatizando en el aspecto fonológico, por ejemplo: ejercicios de conciencia fonológica, discriminación auditiva, rimas de palabras, movimientos linguales para favorecer la dislalia.

Este plan de intervención se planteó se llevó a cabo durante los meses de enero y marzo durante el curso 2019-2020, en donde se buscó despertar el interés y reactivar actividades dinámicas en las que se beneficiaran en varios aspectos incluyendo la comunicación.

Para realizar el análisis y reflexión de la práctica se utilizó el ciclo reflexivo que propone Smyth, rescatado en Piñeiro, J., (2018); el cual este análisis parte de una descripción e información de la práctica docente que se dan en las aulas, confrontando las acciones para detectar los procesos cotidianos de la acción docente, por lo cual dicho proceso, culmina con una fase de reconstrucción de nuevos y adecuados modelos de observar y realizar.

La reflexión sobre la práctica docente comienza por medio de una descripción de todo nuestro ambiente donde se generan cada una de las actividades, proporcionando los acontecimientos e incidentes que llegó a suceder durante toda esa jornada de aplicación de actividades percibiendo las problemáticas de la práctica docente, por esto, en esta primera etapa la descripción es una primera fase de narración, tratando de aclarar lo más posible la situación, tales medios de

descripción pueden ser a través del diario de práctica, escribiendo de manera simultánea las observaciones, sentimientos, reflexiones, comentarios del día a día, o si bien audios o videos de las sesiones para obtener una mejor descripción.

Siguiendo con el análisis de las intervenciones, es necesario conocer los principios que informan o inspiran lo que se hace en las sesiones de trabajo, identificar cierta teoría es relevante para justificar las acciones implementadas el cual da paso al análisis sobre la práctica docente, es explicar de manera detallada las aportaciones de teorías logrando justificar las acciones implementadas por lo que, una vez ejecutadas se define y describe claramente el problema, el objetivo de esta fase es aclarar cuáles son los marcos teóricos que mueven o inspiran la acción que hizo actuar de determinada forma, dando origen al problema profesional, en otro sentido, la explicación busca sustentar la práctica desde una perspectiva teórica.

El tercer aspecto en reflexionar es la confrontación, se trata de cuestionar lo que se hace, en los diferentes contextos, por lo que se realiza un análisis profundo de las actividades didácticas sobre los modelos educativos implementados, se espera confrontar la posición de quien realiza el ciclo de reflexión con sus creencias y convicciones, mostrando las ideas que llevaron a actuar de esta forma, dicho de otra manera, trata de ubicar las acciones de la práctica dentro de un marco contextual, desde una perspectiva social, cultural y política, enfrentar la didáctica docente.

Dando respuesta al último paso del ciclo reflexivo de Smyth, es la reconstrucción de las intervenciones, es un proceso para mejorar la forma de enseñanza siguiente, es aquí donde se ve el resultado final de nuestras ideas y nuestras prácticas, la fase de la confrontación se realiza a partir de los conocimientos obtenidos de la fase anterior se aprecia que en el problema planteado en un inicio es importante en el área, y su solución no es fácil y directa. Por lo que es necesario adaptar lo que ya se sabe a las situaciones nuevas, esa adaptación, arroja nuevos conocimientos que tienen base previa.

### **3.2 Propuesta de Intervención docente.**

La propuesta de intervención es una planeación que permite a los docentes actuar en su propia práctica, partiendo de las necesidades de los alumnos para diseñar una solución, por lo que se tiene que tomar medidas pertinentes para minimizar o disminuir las barreras de aprendizaje y participación BAP; por lo que, al elaborar estas intervenciones, se toma en cuenta a todos aquellos participantes de la escuela; a) los alumnos, b) los docentes frente a grupo y c) padres de familia. Generando de manera sistemática un trabajo colaborativo, entre toda la comunidad educativa.

#### **3.2.1 Actividad 1. Autorretratos y retratos de mis compañeros**

La ejecución de actividades en donde se emplea la educación artística, depende de utilizar la imaginación de cada uno de los alumnos de distintas edades: todos tienen un impulso creativo, ya que la mayoría sienten curiosidad de usar las manos o diversos materiales como recursos para la expresión artística, lo que brinda a los niños. oportunidades para favorecer la concentración en situaciones académicas, para ampliar sus conocimientos prácticos, al experimentar diferentes canales de experiencia intelectual. Lancaster, J., (1991) menciona que es un área de actividad importante en el curriculum; al mismo tiempo ofrece un inmenso campo para el trabajo cooperador en grupos grandes o pequeños y señala que:

A veces se interpreta erróneamente la expresión artística en el aula como una actividad “lúdica”, pero los profesores saben que, para los niños, “juego” es sinónimo de “trabajo”, que con él quedan inmersos en una concentración y un esfuerzo intenso y, como el acto mismo de “jugar” es placentero, disfrutan con semejante empeño (p.22).

La actividad llamada “*Autorretratos y retrato de mis compañeros*” se llevó a cabo el día 22 de enero del 2020, tomando en cuenta los campos formativos de lenguaje y comunicación. La práctica social de lenguaje fue *Escritura y Recreación de Narraciones*; los aprendizajes esperados fueron: *plantea una historia con una*

*secuencia casual de acontecimientos que parte de una situación y revisa el uso de verbos en tiempos pasados (pretéritos y copretéritos) para presentar acontecimientos según su continuidad.* Asimismo, como es una actividad de educación artística, se tomó en cuenta el campo formativo de la misma para establecer el ambiente artístico.

Se utilizó el contenido de Artes Visuales, abordando el aprendizaje esperado: *crea imágenes usando los colores primarios y secundarios*, para favorecer la competencia artística cultural; se utilizaron los 3 ejes o ámbitos de la *apreciación, expresión y contextualización*. En la *apreciación* se deriva en *observación de imágenes artísticas para apreciar el uso de los colores primarios y secundarios*, la expresión recupera la creación de producciones visuales que permitan observar y comparar el uso del color según su clasificación básica. Del aspecto de la competencia comunicativa se utilizó el conocimiento del código, para ofrecer mediadores oportunos que apoye el reconocimiento del modo y punto de articulación de los alumnos para tratar de disminuir la dislalia que manifiestan (anexo 2).

Esta actividad se llevó a cabo en el espacio que se le proporciona al equipo de USAER para trabajar. Como en todas las primarias, durante las visitas a los planteles se emplea la organización por equipos de trabajo con alumnos de diferentes grados, en relación a su capacidad cognitiva para tener mejor aprovechamiento y enriquecer la comunicación entre ellos. El equipo de alumnos para tomar en cuenta el análisis sobre el trabajo docente está conformado de tres integrantes, dos de ellos de primero Gerardo y Carmen y una de segundo grado, Rosario.

Al inicio de la actividad se saludó a los alumnos, se pidió que tomarán asiento con el fin de establecer la organización de trabajo; se realizaron preguntas intercaladas como opción para rescatar los conocimientos previos que son vitales para conocer si han tenido alguna experiencia con bolsitas sensoriales que es un

material didáctico ya que proporciona diversos métodos para moverse e interactuar con el contenido.

En sus respuestas mencionaron que no habían visto o escuchado este tipo de texturas, por lo que se les mostró y se repartió un ejemplo con una pequeña bolsita sensorial; al dárselas se notó curiosidad por saber qué había dentro, ya que decían, cómo lo hizo maestra, ¡woow! esto nunca lo había tocado, entre otras. Ante ello se realizó una breve explicación, se hicieron preguntas para saber si reconocen los objetos que tenían. Durante la ejecución de sus respuestas se utilizó el refraseo como mediador; por ejemplo,

**DF:** Docente en Formación **G:** Gerardo **C:** Carmen **R:** Rosario

**DF:** Estas bolsitas contienen varias figuras ¿cómo cuáles tiene?

**RG:** ¡Mariposas ¡

**DF:** ¡Correcto!, ¿cómo qué objetos más hay?

**G y C:** Estechas. (Estrellas)

**DF:** Si, ¡Estrellaaas! (Morales, D. Video 1 de práctica, 22 de enero del 2020).

Lo anterior, ayuda a comprender que los conocimientos previos que se propicia con la estrategia de preguntas intercaladas, permiten conocer que los alumnos no habían tenido la oportunidad de interactuar con éste material didáctico; en este caso que fuera manipulable con una textura diferente a la que están acostumbrados, motivó a los alumnos a realizar el trabajo, al mismo tiempo propició que se comunicaran entre ellos manifestando su asombro, querer que los demás vieran y tocaran los mismo, así como también elaborar su propia bolsita sensorial. De lo anterior se reflexiona que si el docente utiliza materiales sencillos y atractivos que estimulen los diferentes sentidos genera interés y propicia la comunicación espontánea, en este caso el presentar diferentes formas de acción a los alumnos propicia la inclusión educativa como lo señala Pastor, C., (2014).

Dando seguimiento a la clase, se esclarecieron las instrucciones dentro de la actividad; cada uno de ellos debía manipular la textura para ordenar la imagen que está dentro de la bolsita, enseguida los alumnos empezaron a hacer fuerza sobre

ellas para poder armar la imagen, en ese momento mostraron asombro al sentir la textura del gel, por lo que no dejaron de tocar el material; pero hubo un momento en que la imagen no se podía desplazar con facilidad sobre la bolsa, por lo que se manifestó desagrado y solo movían el contenido; ya no procuraban armar la imagen solicitada. Con todas las emisiones expuestas de los alumnos, se hizo una revisión continua de su producción oral y corrigiendo de manera indirecta por medio del refraseo.

Con base en el ejemplo anterior, me percaté que llevar a cabo este tipo de ejercicios ayuda a que los alumnos identifiquen diversos materiales que pueden ser utilizados durante las clases y que también estos se pueden realizar de diferentes maneras. Muchos de los objetos para su elaboración se encuentran en nuestro hogar y además son simples de hacer, recalcando su importancia en el uso en actividades sencillas, las cuales se pueden hacer con un excelente aprovechamiento para que los alumnos reconozcan otro tipo de texturas y amplíen sus conocimientos o experiencias ante este tipo de sucesos.

Se realizaron nuevamente preguntas para obtener de manera relevante la información, por ejemplo, ¿qué es lo que vieron?, ¿qué colores tenía?, ¿han escuchado de los retratos?, ¿cómo eran esos retratos que vieron en la bolsita? dando énfasis al conocimiento de retratos, para obtener su relación con la actividad. Cada uno de los alumnos respondieron haciendo una lluvia de ideas, que habían visto fotos de una niña y de una mujer, que había pocos colores reflejados en las imágenes ya que solo mostraban el color naranja, morado y azul.

En consecuencia, se pudo notar que la observación que realizaron los alumnos, no les permitió percibir los diferentes elementos que se encontraban en la imagen, ya que no hicieron comentarios más específicos: Entonces se les comentó lo que había en la imagen diciendo, miren es una que niña estaba sonriente, y aquí hay una mujer que está triste. En ese momento los niños comenzaron a focalizar más su observación y decían si es cierto, se ven caras. Se manifestaron más interesados para manipular los objetos que había dentro de la bolsita sensorial.

De lo anterior, se visualiza que el docente debe de buscar de manera continua el foco de atención en la actividad, ya que en muchas ocasiones los alumnos, tienen un interés distinto y si no se ofrecen las pistas adecuadas sobre lo que tienen que realizar, se puede perder el objetivo principal de la actividad, ya que como menciona Zabala, A., (2006) el docente “debe de utilizar la estructuración de las intenciones educativas con sus alumnos” (p.92)., de lo contrario no se logra el propósito planteado.

Siguiendo con la actividad, se explicó a los alumnos que la actividad consistía en realizar nuestro retrato, se mencionó que todos los días nos vemos en el espejo, así que sabemos cómo son nuestros ojos, de qué tamaño pueden ser; se preguntó de qué tamaño eran sus ojos, a lo que contestaron que chiquitos, se mostró un espejo, para que se vieran y explicaran cómo eran sus facciones, cada uno decía. Gerardo “mish ojosh shi son shiquitos”, Carmen “mis ojos son gandes y tego una naiz pequeña”, Lupita “Tengo ojos chiquitos, pero unas pestañas lagas” y así cada uno decía sus características a medida que se veían en el espejo. Ante esto se hacía mediación de exploración en su interpretación para comprobar su avance en la asimilación del conocimiento, a medida que se les enseñaba el espejo para que vieran sus facciones, empezaban a realizar movimientos para expresar cómo eran incluso agregaban más partes de su cuerpo que no necesariamente eran las de la cara, pero que reconocían como partes principales de su cuerpo; por ejemplo,

**DF:** Docente en Formación **G:** Gerardo **R:** Rosario

**DF:** Ya se vieron, ¿cómo son?

**G:** Las orejasht. (orejas)

**DF:** ¿Las orejas cómo las tiene?

**R:** Grandes.

**DF:** Yo tengo las orejas grandes, pero las tengo escondiditas, no se ven mucho cuando estoy de frente.

**Todos:** Tocándose las orejas para saber cómo las tienen. (Morales, D. Video 1 de práctica, 22 de enero del 2020).

En la conversación generada, se observó que los alumnos van adquiriendo mayor asimilación de lo que se pretende realizar con la actividad, ya que de manera espontánea agregan cuestiones que no se tomaban en cuenta hasta que ellos lo decían, de manera que esto es favorecedor porque va enriqueciendo la actividad mediante su discurso, lo que también da oportunidad a comprender lo que dice el alumno, ya que algunos errores son más fáciles de comprender que otros.

A medida que se acumulan datos relevantes de la exposición hablada, se logra construir ideas para comprobar su avance sobre la asimilación de sus conocimientos y a partir de ahí ofrecer modelos lingüísticos que les permitiera mejorar sus producciones orales y de realizar explicaciones semánticas pertinentes.

En vista de lo anterior, es necesario que el docente de comunicación tenga en cuenta de manera empática cada una de las aportaciones que realizan los alumnos dentro de la actividad, ya que les propicia seguridad al expresar lo que piensa, sin tener el temor de no poder decir correctamente ciertos fonemas, Zabala, A., (2006) especifica el docente debe de realizar “actividades que promuevan el debate sobre sus opiniones, que permitan formular cuestiones y actualizar el conocimiento previo necesario para relacionar unos contenidos con otros” (p.97). Por lo que, al generar estos ambientes, el docente verifica la comprensión de lo que los alumnos dicen, y a partir de sus expresiones, emplear una estrategia para reconstruir y dar ese discurso con más claridad.

Posteriormente, se mostraron los materiales que se utilizarían durante la ejecución del ejercicio; por ejemplo, pinturas de colores primarios como el amarillo, azul, rojo, brochas y cartulina. Al enseñar los materiales el entusiasmo de los alumnos se podía notar porque manifestaban que ya querían empezar con la actividad; se les dijo que tiene que escuchar las instrucciones. Los alumnos mostraron escucha atenta.

**DF:** Docente en Formación **G:** Gerardo **C:** Carmen **R:** Rosario

**DF:** ¿Ustedes saben cuáles son los colores primarios?

**Todos:** ¡Woow!

**G:** A ver, a ver.

**DF:** Espera, bueno, los colores primarios son...

**G Y C:** ¡¡Adul y dojo!! (azul y rojo)

**DF:** El rojo ¿cómo se llama este color Gerardo?

**G:** Ansul (Azul)

**DF:** ¡¡AZUL!!

**R:** ¡Azuuuuul! (Morales, D. Video 1 de práctica, 22 de enero del 2020).

En este caso, se observó que al realizar el refraseo enfatizando la palabra azul, Gerardo procuró producir la palabra lo más semejante a la mediación que se realizó, aunque no logró decirla correctamente; no obstante Rosario, si logró recuperar apropiadamente la producción. De ello, se puede decir que el uso del refraseo dio la oportunidad a que los alumnos buscarán oralmente la forma más acercada a la producción correcta, como menciona Romero, S., (1999) “corregir de forma indirecta una expresión incorrecta mediante un modelo apropiado y haciendo énfasis en lo que se corrige” (p.208)., ya que la mediación de este tipo favorece el conocimiento del código ya que buscaron producir el modo y el punto de articulación y por ende mejorar el aspecto fonológico en la producción de palabras.

Enseguida se mencionó lo siguiente, ¿ustedes saben que cuando combinamos, estos colores primarios, salen más colores?; si ustedes toman el color rojo y el azul y se combinan se forma el color morado, cuando se combina el amarillo y azul... Rosario menciona el /vede/. Se contestó si el verrrde. Ella mostró que escucho el sonido enfático que se realizó con el fonema /r/, pero no intentó pronunciar nuevamente la palabra.

**DF:** Docente en Formación **G:** Gerardo **C:** Carmen **R:** Rosario

**G:** ¿Cómo es el colo cashe? (cómo es el color café)

**DF:** Cuando tu tengas las pinturas las combinas y te fijas de color te sale.

**G:** No dime.

**C:** Ahorita lo hacemos.

**DF:** Cuando estemos haciendo su retrato podrán combinar todos los colores, para que vean que color puede salir.

**C:** Si, vamos a combinar todos.

**G:** Yo quiero combinar todos juntos.

**C:** Son solo dos.

**G:** Shi se puede todos, ¿vedad maeta?

**DF:** Si se puede.

**G:** Ya vesh, hay que hancelo

**R:** Entonces sí, agademos todo. (Morales, D. Video 1 de práctica, 22 de enero del 2020).

De lo anterior se observa, que cuando el docente realiza comentarios y preguntas contingentes ayuda a que los alumnos generen ideas relacionadas con el tema y conversen de manera más espontánea y natural; pierden el miedo a expresar sus emociones y sentimientos, sin estar pensando en que están produciendo inapropiadamente los fonemas cuando hablan. De ello reflexiono que el uso de contextos naturales y espontáneos favorecen la comunicación y le permiten al maestro de comunicación ofrecer mediadores que apoya el desarrollo del lenguaje de los alumnos, como lo señala Ygual, A., & Cervera, (1999) “Al planificar el entorno, indirectamente estamos ayudando a que el niño se refiera a cosas de su entorno que le interesen lo suficiente como para hablar de ellas” (p.145)., este es un aspecto que es importante, ya que, si no hay un intento de comunicación por parte del alumno, será difícil intervenir en él.

Enseguida a cada uno se dio sus materiales, dos pinceles, una hoja de cartulina, al mismo tiempo se recordaba, que íbamos a pintar nuestro retrato, por lo que se hizo pregunta, ¿qué es el retrato?, a lo que ellos responden, nuestra cara, nuestros ojos, nuestra boca, por lo que se les felicito. Se mencionó que ahora veremos que colores salen cuando combinados las pinturas que ya habíamos mencionado, el amarillo, azul y rojo; se mencionó que el tiempo destinado era de 30 minutos para que aprovecharán la actividad y no estuvieran solo jugando, reiterando en varias ocasiones que deben de realizar su retrato, tomando en cuenta el manejo

de pausas para darle la oportunidad a cada uno de ellos para hacer y expresar lo que deseaban.

Cuando realizaban su retrato, empezaron a expresar Rosario mencionaba “cómo lo hade, como empezade”, por lo que se mencionan que podía empezar haciendo forma de la cabeza, Carmen por su parte mencionaba sobre qué colores iba a utilizar; por lo que sus compañeros le decían que tratará de hacer varias combinaciones. Posteriormente, cada uno se concentró en la actividad y evitaban contestarles a sus compañeros para no distraerse.

**DF:** Docente en Formación **G:** Gerardo **C:** Carmen **R:** Rosario

**DF:** Traten de combinar los colores, azul y rojo, amarillo con rojo.

**G:** Yo lo hade.

**R:** ¿Amarillo con qué?

**G:** Con dojo, yo pintade dojo

**DF:** ¡Rojo!

**R:** ¿Y qué colo se forma?

**G:** No she (alzando los hombros)

**R:** Necesito saber qué color sale, pero cómo le hago.

**DF:** Mezcla a un ladito en la cartulina. (Morales, D. Video 1 de práctica, 22 de enero del 2020).

Lo anterior da cuenta, que se generaban varios momentos donde ellos trataban una situación en la que necesitaban ayuda, como lo hacía Rosario, que, de algún modo, el ambiente ayuda a que manifiesten verbalmente una necesidad. Ygual, A., & Cervera (1999), mencionan que el “generar situaciones en las que los alumnos requieren ayuda de otro para llevar a cabo ciertas tareas “(p.145)., es un momento adecuado para intervenir y se logre un lenguaje relacionado a sus necesidades

Para concluir con la actividad, se pidió que cada uno mostrará su pintura y platicará cómo fue que realizó su retrato, por lo que en el momento mostraron algo de preocupación, así que pedí que Guadalupe empezará a hablar para darles un

ejemplo a sus compañeros. Al momento que se pidió su participación mostró inconformidad, pero hizo su narración; explicó que se encontraba en su casa, con su vestido rojo favorito y había utilizado colores que le gustaban a ella; cuando finalizó sus compañeros se quedaron pensando en lo que les platicó. Para continuar, se pidió a Carmen que ahora dijera lo que había hecho, en ese instante se notó que no quería expresar oralmente a información, para apoyarla se le plantearon preguntas; por ejemplo:

**DF:** Docente en Formación **C:** Carmen

**DC:** Pláticame, ¿en dónde te pintaste?

**C:** ¡En mi casa!

**DC:** En tu casa, ¿qué más?

**C:** Con mi mamá, con mi papá, con mi manita (hermanita)

**DC:** Con mi herrmanita, ¿cómo?

**C:** Con mi hemanita, y estamos debajo de un abol.

**DC:** ¡Muy bien! (Morales, D. Video 1 de práctica, 22 de enero del 2020).

Ante esto, se puede se puede reflexionar que Carmen, no podía estructurar un mensaje por sí misma, así que el emplear preguntas, en relación a lo que había hecho, permitía ser una guía de participación para ella, que tal vez no fue una explicación muy amplia, pero hubo un acercamiento a un discurso; en este caso, es importante que el docente esté alerta a las dificultades de comunicación de los alumnos, ya que cuando no pueden por sí mismos elaborar un discurso, el apoyarlos con preguntas les da la oportunidad de expresar información. Estar atentos a cómo se le dicen las cosas, con un tono de voz agradable y con una apariencia física relajada, manteniéndonos cerca del niño, a la altura de su mirada (Ygual, A., & Cervera, 1999, p.146).

Se les pidió que cada uno dijera cuál fue el retrato que les gusto más; todos contestaron que el de Carmen, nuevamente pregunté, por qué consideran que el de ella les gustó más; dijeron que se parecía más a ella. Con el uso de esta intervención dirigida a la valoración se propició que los alumnos analizaran sus productos y

tomaran una decisión, lo que permite observar su proceso de desarrollo personal al valorar las cualidades de sus compañeros.

La educación artística, ayuda a fomentar un momento de juego y concentración óptima que permita al alumno expresarse en lo que piensa, y sobre todo en sus propias creaciones, ante la exposición de sus pinturas, se tuvo la oportunidad de revisar continuamente su producción oral, realizando refraseo, hacia sus emisiones de manera indirecta, ya permite que en palabras que producen el fonema de manera inadecuada, hagan un esfuerzo por buscar el modo y punto de articulación apropiado y, eviten omitir.

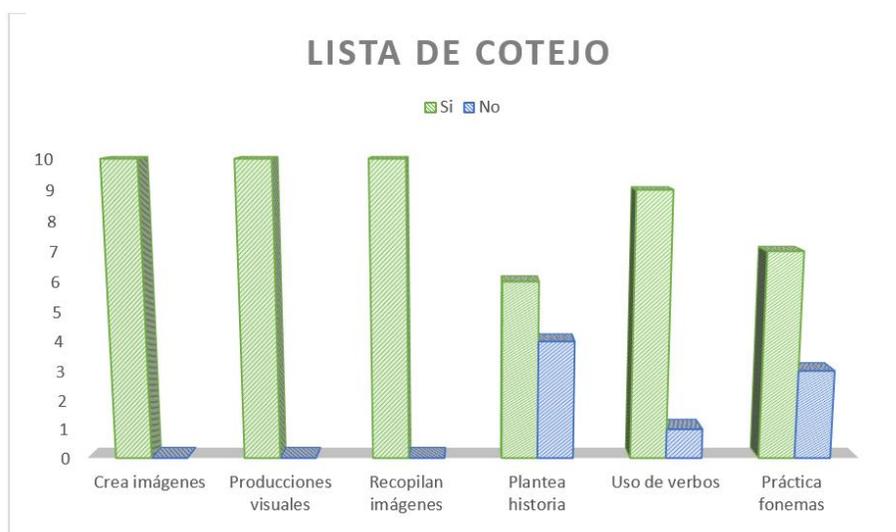
El refraseo estimula la capacidad auditiva para identificar que se produce inadecuadamente el sonido de determinados fonemas, lo que los induce a buscar la coordinación de los movimientos del aparato fonoarticulador, lo que tenía un efecto significativo porque lo lograban. Así mismo, la expansión de forma y significado, permite enriquecer sus emisiones, les da la oportunidad de expandir sus conocimientos sobre las artes, por lo que, de manera espontánea, tiene gusto por crear cosas; si bien son ideas que se han ido implementado en clase, por llevarlos directamente hacia un tema artístico, los alumnos le dan otro significado que ya no es solo pintar, ahora es el crear arte.

Lo que ayuda, es que también el usar frecuentemente la estrategia de refraseo puede ser muy útil en el momento, porque corrige de manera indirecta la expresión de los alumnos, de manera que, al moldear apropiadamente las palabras, haciendo énfasis en lo que se corrige, escuchan y entienden las palabras o fonemas que producen inapropiadamente.

La evaluación constante ayuda como estrategias para mejorar el proceso educativo, “la evaluación procesual en su formación formativa consiste en la valoración, a través de la recogida continua y sistemática de datos” (Arredondo, S. 2010, p.35). Por lo que para evaluar la actividad que se llevó a cabo en cada una de las escuelas, se utilizó una lista de cotejo, en donde se toma en cuenta características de la educación artística, así como, los aspectos relacionados con la

comunicación; esta se empleó, tomando en cuenta el desarrollo de su trabajo durante el proceso y el desempeño final (anexo 3). Los resultados obtenidos se muestran en la figura 1.

**Figura 1. Resultados de la evaluación primera intervención**



Por lo que, al analizar los resultados, se puede decir, que se cumplió el propósito de la actividad; en relación a lo artístico, la mayoría de los alumnos, crearon imágenes usando los colores primarios y secundarios, entiendo de manera correcta como se pueden crear más tonalidades, así como también, sus producciones visuales les permite observar y comparar el uso del color según su clasificación básica, por lo que de manera espontánea decían si estaban usando pintura de color primario o secundario.

En el lenguaje, 6 alumnos, al exponer su retrato plantearon una historia con una secuencia casual de acontecimiento que parten de una situación ya que comentaban que estaban en su casa, la escuela o el parque por lo enriquecen su narración, 4 de ellos en ese aspecto expresan oraciones simples, por lo que es necesario seguir practicando; 9 comprendieron que en sus oraciones deben de usar verbos tiempos pasados para presentar sus acontecimientos según su continuidad, 1 alumno, al expresarse se le olvida en cierta ocasiones, como se debe decir las palabras en pasado; por último, 7 de los niños identifican los fonemas que tienen

mayor compromiso en articular, por lo que realizan el esfuerzo para hacerlo poniéndolo en práctica, ante esto los otros 3 de ellos, lo notan pero no realizan un esfuerzo.

Al terminar toda la experiencia docente, se puede confrontar las fortalezas y debilidades hacia la actividad aplicada; en esta cuestión de fortalezas al poder expresar ideas con claridad y sencillez permitió transmitir el mensaje hacia los alumnos de una manera correcta; así mismo, el utilizar un campo poco utilizado en la educación básica, como son las artes, fortalece el conocer, seleccionar y diseñar un ambiente de creatividad, en donde los recursos que se dan a los alumnos les permita que accedan a los propósitos de la educación básica.

En el programa de estudios SEP (2011) de primero grado, menciona los propósitos del campo formativo de Expresión y apreciación artística, y en las asignaturas de Educación Artística y Artes para Educación Básica, el cual busca que los educandos “valoren la importancia de la diversidad y la riqueza del patrimonio artístico y cultural por medio de la experimentación de los diferentes aspectos” (p.177).

No hay que olvidar que los niños aprenden mejor en un ambiente que por ser artístico lo interpretan como un juego, y la observación, por ello es necesario hacerlos vivir experiencias lo más parecido a la vida cotidiana, ya que eso facilita que exista una mayor interacción y, por lo tanto, que desarrollen habilidades para describir, narrar, explicar, argumentar; permite una adaptación al desarrollo, teniendo en cuenta la diversidad cultural de los alumnos.

También es necesario señalar que para confrontar el trabajo docente, las debilidades que se identificaron en la práctica; si bien, se debe de enfatizar en utilizar las estrategias, que preparan y alertan a los alumnos, en relación con qué y cómo van a aprender, ya que faltó profundizar esencialmente en las experiencias previas pertinentes que ayuden a enriquecer la parte interactiva con los alumnos en la participación de cada uno de los alumnos que se va generando de manera intencional, por lo que es importante tener en cuenta esos pequeños aspectos para

mejorar; de igual modo como debilidad, es el manejo de autoridad frente a ellos, en ocasiones tomaban objetos del aula que no eran útiles en la actividad, por lo que se les llamaba la atención, diciéndoles que dejaran eso en su lugar, pero ellos no acataban la indicación y seguían haciéndolo, por lo que era necesario quitarles las cosas de las manos para que pusieran atención, generando momentos de distracción cuando se hablaba con ellos.

Finalmente, para reconstruir el trabajo docente, es necesario tener los aprendizajes previos para saber desde un inicio en qué nivel se encuentra los alumnos y sobre de ello, aprovechar cada uno de sus expresiones para hacer correcciones pertinentes, ya que es fundamental para conseguir una práctica más favorable, de igual forma como parte de los retos para mejorar la práctica docente, es el saber cómo utilizar el espacio donde se lleva a cabo las actividades, ya que en el momento de ejecutarla el poco espacio de las mesas obstaculizaron para acceder al material, por lo que en varios momentos se caía la pintura, se manchaba la ropa o es el espacio no permitía moverse bien, ante eso, se debe tomar en cuenta trabajar en el piso o áreas verdes para mejorar el ambiente de trabajo que se genera entre ellos.

### **3.2.2. Actividad 2. Inventando Historias**

La actividad se llevó a cabo el día 20 de febrero del 2020, en la primaria “3” tomando en cuenta los campos formativos de lenguaje y comunicación, en este caso la práctica social de lenguaje fue *Escritura y Recreación de Narraciones*, en donde se desglosa los aprendizajes esperados, como; *plantea una historia con una secuencia casual de acontecimientos que parte de una situación y revisa el uso de verbos en tiempos pasados (pretéritos y copretéritos) para presentar acontecimientos según su continuidad*. Se utilizó el contenido de *Expresión corporal*, abordando el aprendizaje esperado: *distingue diferentes maneras de relacionarse con objetos y con los compañeros en el espacio general*, favoreciendo la competencia artística cultural, agregando los 3 ejes o ámbitos de la *apreciación, expresión y contextualización*.

En la *apreciación* se deriva en *identificar las maneras de relacionarse con los objetos y los compañeros en el espacio general*, la expresión recupera la *exploración de movimientos de aproximación y lejanía relacionándose con objetos y con sus compañeros en el espacio general*, y en la *contextualización*, permite reflexionar *sobre las diferentes maneras de relacionarse con los objetos y las personas de su entorno*. El equipo de alumnos para tomar en cuenta el análisis sobre el trabajo docente está conformado de tres integrantes, Luisa y Christopher de quinto grado e Italia de segundo, cada uno con dislalia. Esta actividad se llevó a cabo en el espacio que esta proporcionado para el equipo de USAER (anexo 9).

Se saludó a los alumnos y se pidió que salieran al patio para empezar con la sesión; se mostró imágenes de unas huellas de pies en diferentes posiciones que estaban colocadas en el piso, al igual que una acción que debían de realizar en mímica, ya sea comer, bailar, leer un libro, etc. Se explicaron las indicaciones para que pudieran ejecutar el ejercicio; se mencionó que cada uno debía saltar y colocar los pies conforme estaban en el piso, ya sea de izquierda, derecha, atrás o hacia enfrente, de igual forma, realizar con mímica la acción que se solicitaba. Para que comprendieran se realizó un ejemplo, se brincaba a lado de las huellas y se hacia la acción muy despacio.

Ante eso, los alumnos preguntaban cómo debían de realizar las acciones, ya que para ellos estaban difíciles, por lo que se les mencionó que son acciones que frecuentemente se realiza en casa. Se pidió que hicieran un “disparejo” para saber quién empezaba primero, así que primero fue el turno de Luisa, al momento de empezar a brincar y colocar los pies de manera correcta en las huellas, se equivocaba y Christopher le ayudó, diciéndole cómo lo debía de poner, en la ejecución de las acciones, ella las realizaba muy tranquila. Enseguida le tocó el turno a Christopher, él hacía mención que no sabía cómo actuar en la acción de planchar porque él no planchaba, por lo que se le explica que en, si en algún momento no ha visto a alguien de su familia planchar; él solo se quedó pensando.

**DF:** Docente en Formación **C:** Christopher **L:** Luisa

**DF:** Muy bien, ya les enseñé ejemplos de cómo ustedes podían realizar las acciones. Luisa tu empezas.

**L:** Si. (empieza a brincar)

**C:** Los pies van del otro lado.

**L:** ¡Ay! del otro...o (cara de angustia)

**DF:** No hay problema, vete fijando.

**C:** Guíate con los dedos, pon tus dedos como están estos, del otro...o (señala la imagen)

**DF:** Si del otro lado.

**L:** ¡Ah! Ya ya entendí

**DF:** Bien te toca, Christopher.

**C:** Cómo le hago en planchar, yo ni pancho.

**DF:** Así se hace, planchar (Se hace la acción), no has visto a tu mamá planchar, a tu abuelita planchar, o a alguien.

**C:** Ah p...anchar. (Morales, D. Video 1 de práctica, 20 de febrero del 2020).

Con lo anterior se analiza que es importante dar énfasis en las explicaciones para que el alumno tenga más claro el cómo se deben de realizar las acciones, ya que se quedan con dudas en el momento de ejecutarlas. En ocasiones, durante el trabajo docente, se hacen suposiciones pensando que, con una instrucción o explicación, los alumnos comprenden y podrán ejecutar lo que se solicita, sin embargo, esto siempre es así.

Por ello, se reflexiona que con los alumnos que se enfrentan ante BAP, en ocasiones, es necesario que, además de proporcionar instrucciones sean claras y concretas, si se apoyan con el lenguaje corporal, mediante el uso de la mímica, les ayudará a entender más fácilmente la información. De igual forma, se pudo observar que Luisa, Christopher e Italia de forma separadas ya pueden pronunciar los fonemas /p/, /l/, por lo que ahora, se podría incrementar el nivel de dificultad y comenzar a trabajar palabras con sílabas trabadas, en este caso /pl/ debido a que hay un orden en la adquisición de fonemas combinados.

Las interacciones que se van efectuando en la actividad ayuda a que los alumnos entiendan la manera de cómo hablan, ya que cada uno se da cuenta que no utilizan el modo y punto de articulación de los fonemas durante la producción de palabras en sí mismos y entre sus compañeros, lo que genera que entre ellos se corrijan, apoyando a ampliar sus habilidades y buscando alternativas para solucionar problemas a partir de diferentes opiniones, Díaz, F & Hernández (2002) menciona que “la interacción con los compañeros hace posible el aprendizaje de actitudes, valores, habilidades e información específica” (p.115)., que tal vez el maestro no sea capaz de transmitir durante la actividad.

Se pidió que entrarán al aula para seguir con la sesión; estaban un poco cansados así que se sentaron, se mencionó que las acciones que se llevaron a cabo, las podemos relacionar en alguna historia, ya que son actividades que se han puesto en práctica en el hogar, en la escuela o en otro lugar, por lo que se menciona un ejemplo; “la semana pasada leí un libro que me prestaron en la biblioteca está muy interesante que pasaba horas leyéndolo”, se enfatizó la acción que se tomó en cuenta para que notaran cuál había sido.

Enseguida se sacó una bolsa, se mencionó que dentro de ella había objetos que todos conocíamos, por lo que se empezaron a sacar, en ese momento los alumnos decían en voz alta el nombre; por ejemplo, una botella de agua, una caja de pastillas, una manzana, entre otras. En el momento que se mostraba cada objeto se distribuyeron el aula, arriba de la mesa o abajo.

Se dijo, que se contará hasta tres para que cada uno corra y agarre un objeto; cuando tengan en la mano lo que escogieron, se imaginaran una historia; por ejemplo: “en la noche cené 10 tacos con un vaso de refrescos, por lo que hoy en la mañana desperté con un fuerte dolor de estómago y necesité ir al doctor, es por eso que necesito tomarme estas pastillas, cada 8 horas para que ya no me duela”. Se analizó el ejemplo y se pidió que dramatizaran un poco en cada uno de sus narraciones inventadas, para trabajar la expresión corporal. Cuando se solicitó que

mencionaran su historia, cada uno pensaba como decirlo, pero no se atrevían a hablar, por lo que se les comenzó a dar ejemplos, como se muestra a continuación.

**DF:** Docente en Formación   **L:** Luisa

**DF:** ¿Qué objeto agarraste Luisa?

**L:** El pastelito, estaba ceca.

**DF:** Bien, ahora dinos la historia.

**L:** Mmmm.

**DF:** Puedes decir, es mi fiesta me compraron un pastel ¿de?

**L:** chocolate. mmm Mi papá me compo un pastel de chocolate en mi cumpleaños.

**DF:** ¡Ah! Te compro, mira como le hago, comprro.

**L:** Comprro.

**DF:** Exacto, trata de que se escuche la rrrr, no lo omitas.

**L:** - (Solo asienta la cabeza diciendo que sí).

**DF:** Te toca Christopher, ¿qué objetos agarraste?

**C:** Una cegueta.

**DF:** ¿Si sabes para qué sirve?

**C:** Si, mi papá tiene una.

**DF:** Bueno dinos la historia.

**C:** Mi papá corta madera con la cegueta.

**DF:** Muy bien, pero debemos de hacerlo mejor, tenemos que elaborar historias más largas, no solo enunciados simples. (Morales, D. Video 1 de práctica, 20 de febrero del 2020).

Con el ejemplo anterior, se reflexiona que los alumnos no comprendían o analizaban lo que se solicitaba; cada uno expresaba oraciones simples en lugar de realizar una narración. Se continuó proporcionando varios ejemplos para que captarán la idea; pero solo pensaban que decir, no mencionaban nada. De esto se observó que al escoger un tipo de discurso que se va a trabajar, es necesario analizar sus características, su estructura para que los alumnos puedan producir lo

solicitado. El análisis de un modelo no se centra en el tema, sino en la estructura comunicativa del discurso.

El conocimiento de los diferentes discursos orales ha sido un trabajo continuo en los diferentes niveles educativos, por lo que se considera parte importante para obtener comprensión encaminada a un aprendizaje significativo. Gran parte de los discursos de información se van adquiriendo en escenarios escolares, pero cuando los alumnos presentan dislalia, en ocasiones no participan por temor a la burla o falta de involucramiento en las actividades por parte de los docentes maestros.

Los errores de pronunciación que cometen los alumnos en ocasiones se generan por una escasa movilidad de sus órganos bucolinguofaciales, por lo que no logran colocar los órganos en el punto de articulación para la emisión correcta de fonemas, es por eso que se considera que “los profesores necesitan saber lo que saben los alumnos, cómo y cuánto van progresando en sus aprendizajes” (Díaz, F & Hernández, 2003, p.158).

Por ello, se requiere hacer uso de técnicas innovadoras para desarrollar el lenguaje de los niños, para que adquieran los aprendizajes esperados, o acciones relacionadas con ellos, para que se esfuercen más allá de su comprensión inmediata; pero requiere que el docente sepa cómo los alumnos entienden ese aspecto de discurso para generar un mejor aprovechamiento y obtener un lenguaje fluido.

Para concluir con la actividad, se les menciona que ahora deben de hacer una historia entre todos, el objetivo primordial era que todos escogieran un objeto e ir realizando en conjunto una narración; se dio la consigna que como equipo escogieran un objeto, el que considerarán más fácil o con el que mayor oportunidad tuvieran para que pudieran hacer la historia.

Se explicaron las reglas, uno de ellos debería de iniciar el diálogo, el otro compañero seguir con la misma coherencia y el último concluir la historia de manera organizada, se mencionó que deben de hacer expresión corporal para dramatizar en lo que dicen, se realizó un ejemplo de cómo pueden empezar, se dijo: “En la

clase de educación artística nos pusieron hacer mucho ejercicio, por lo que al llegar al salón, tome mí botella con agua” (señalando a cada uno para su participación) se utilizó el manejo de pausas para dar oportunidad de que pensarán lo que iban a decir.

Los alumnos se pusieron de acuerdo y seleccionaron un pedazo de pizza, se preguntó quién empezaría con la narración; nadie contestó. Así que se pidió a Luisa que empezara. Cuando comenzó a hablar se mostró más segura y sin titubear, pero de igual forma solo expuso una oración; se felicitó su participación, pero se mencionó que podían ampliar su narración, que solo era cuestión de pensar un poco y no tener miedo al hablar, Luisa comenzó, como se muestra a continuación.

**DF:** Docente en Formación **L:** Luisa **I:** Italia **C:** Christopher

**L:** La semana pasada mi papá me compró una pizza para mí y mis amigos.

**DF:** Excelente, sigue Italia.

**I:** La compo por mi cumpleaños.

**DF:** La comprrrro por mi cumpllleaños, pero la fiesta ¿en dónde fue?

**I:** Si la compo por mi cumpleaños que fue la fiesta en mi casa.

**DF:** Comprro, mira como ponga la lengua.

**I:** (Intenta encontrar el modo y el punto de articulación)

**DF:** ¡Perfecto! Termina con la historia Christopher.

**C:** Invité a todos mi familia.

**DF:** Tranquilo más despacio, invitaste a toda tu familia...

**C:** Y vinieron mis abuelitos y toda mi familia del rancho para estar en mi fiesta y ya.

**DF:** ¡Muy bien chicos, me gustó mucho su historia, lograron hacerla entre todos, muy bien! (Morales, D. Video 2 de práctica, 20 de febrero del 2020).

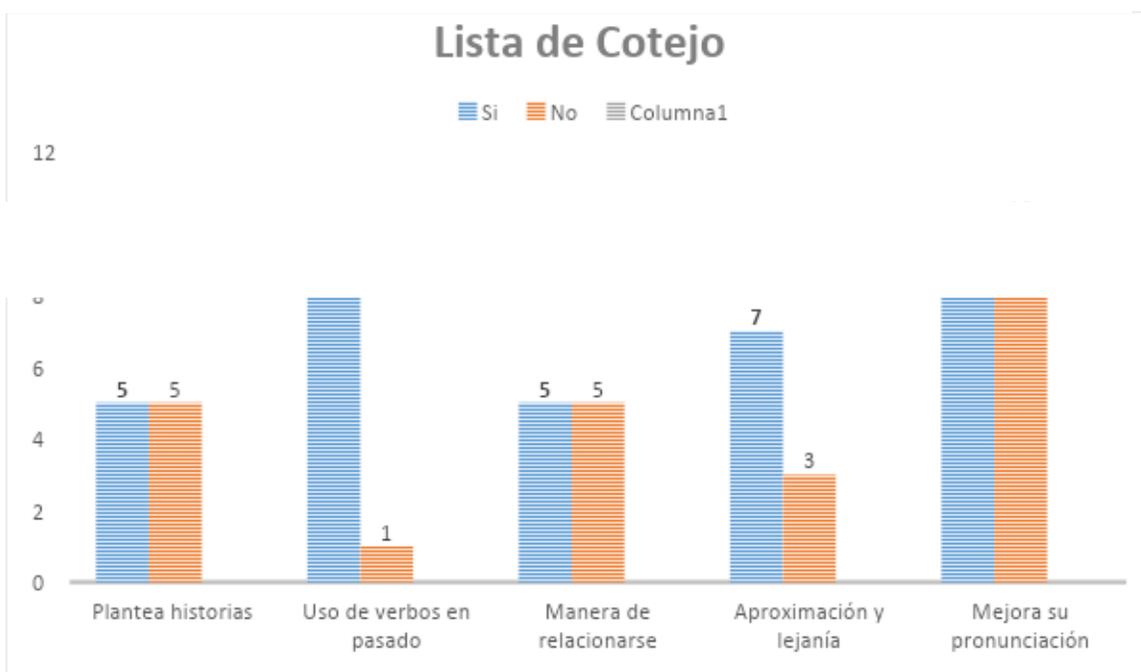
Ante esto, se hace reflexión, que las sílabas trabadas representan una de las mayores dificultades en los niños, por la complejidad que presentan, un alto índice de errores en la producción son en las palabras que tiene el fonema /r/, por lo que es importante darles la oportunidad de hacer y expresar lo que desea, ya que el

aprendizaje lingüístico se basa en participar y generar poco a poco conceptos, destrezas y actitudes para construir ideas organizadas relacionadas con las distintas intencionalidades comunicativas, así como incentivarlos a la correcta posición del modo y punto de articulación para la emisión de los sonidos. Es de vital importancia brindar a los alumnos vastas oportunidades para hablar, comprendiendo que las pausas en forma sistemática, tanto en las acciones como en el discurso, les permite saber en qué momento pueden participar y hacerlo de forma más frecuente.

Los niños con dislalia presentan dificultad para relacionarse con los demás, se muestran inhibidos, manifiestan ansiedad al ser conscientes de sus dificultades, por lo que es necesario que en la planificación de actividades se piense en la generación de escenario en donde existan diferentes eventos comunicativos, para que expresen lo que sienten y piensan; convirtiendo sus aportaciones en nuevos contenidos que los alumnos puedan incorporar. Es visto, que el desarrollo de destrezas no asegura una mejor competencia comunicativa, pero es importante recalcar que “la competencia comunicativa exige no sólo la habilidad para manejar una lengua, sino además saber situarse en el contexto comunicativo” (Hymes, D., 2015, p.62).

Para realizar la evaluación de la actividad, se tomó en cuenta cada una de las escuelas en donde se realiza la intervención, por lo que se utilizó una lista de cotejo, tomando en cuenta los aprendizajes esperados de educación artística, como de lenguaje y conocimiento del código en la competencia comunicativa (anexo 10). Los resultados obtenidos se muestran en la figura 2.

Figura 2 Resultados obtenidos de la segunda intervención.



Al analizar cada una de los puntos que se tomó en cuenta en la evaluación, no se logró con el propósito de la actividad; ya que la mitad de los alumnos lograron plantear historias con una secuencia casual de acontecimientos que parten de una situación en este caso en relación con los objetos. Por otro lado, en 5 de ellos, se vio reflejada la dificultad para comenzar a organizar un discurso de manera coherente, clara, por lo que sólo emitían oraciones simples; 9 de los educandos utilizan verbos en tiempos pasados, en relación a actividades anteriores, se notó que hubo avances con Luis Gerardo ya que, con ayuda, expresaba sus oraciones respetando los tiempos, por lo que es necesario apoyo para emplear los términos correctos.

En relación a lo artístico, 5 de ellos, distinguen las diferentes maneras de relacionarse con los objetos y compañeros en el espacio general ya que de manera espontánea algunos podían relacionar con experiencias vividas el material que se les mostraba, en cambio los otros 5, no pudieron acatar la información que se le proporcionaba en reiteradas ocasiones. En relación a la exploración de los

movimientos de aproximación y lejanía con objetos, 7 niños captaron el significado de percibir la cercanía y lejanía, ya que al momento de tomar lo que ellos consideraban mejor para hacer una historia, se inclinaban por el material más cercano; por último, hubo un progreso importante en la pronunciación, ya que 8 estudiantes mejoran en su articulación, ya pronuncian el fonema /r/ en palabras simples; por ejemplo, pensar, jeringa, doctor, aunque en ocasiones cuando hablan de manera abierta omiten en las palabras ese fonema, pero cuando se utiliza la estrategia de rephrasing para que puedan producirla, lo pueden realizar, pronunciando de manera extendida el fonema, por lo que es importante seguir trabajando en que ya no omitan esos fonemas que ya tienen consolidados.

Al examinar la experiencia docente y confrontarla las fortalezas y debilidades obtenidas; se destaca como fortalezas, que en el momento de estar aplicando la intervención, se pudo realizar ajustes a la planificación que se requería en ese instante, ya que al reconocer las posibilidades lingüísticas de los alumnos, comparándolo con el grado de complejidad del propósito y de los contenidos contemplados, se pudo percibir que los niños no querían hablar o incluso sentían que la actividad era complicada, se tuvo que buscar una alternativa de cambiar la dinámica, partiendo de su capacidad, estilo y ritmo de aprendizaje que se estaba reflejando en el desempeño de la sesión.

Ello requirió medir el nivel de la dificultad para partir de la zona de desarrollo actual de los alumnos para generar la zona próxima y obtener mayor aprovechamiento de la situación comunicativa. Esto fue posible mediante la presentación de ejemplos que constantemente se ofreció a los alumnos; mismos que apoyaron a que las producciones de los alumnos fueran un poco más extensas. Se considera, que la actividad ofreció una situación diferente para que los alumnos intentarán emplear su expresión corporal, al finalizar la actividad fue muy bueno y de mucha retroalimentación haberles preguntado a los alumnos lo que habían entendido de la actividad, para que así haya un mejoramiento de la misma.

Dentro de las debilidades, que se observaron durante la práctica se encontró que faltó recuperar la experiencia que los alumnos obtienen dentro y fuera de la escuela, que hace que comprendan y aprendan sobre diferentes situaciones que pueden ser útiles para mejorar su desempeño. La experiencia obtenida de diferentes contextos les permite mejorar su percepción visual y auditiva, por ello, si en clase se utiliza este tipo de experiencias como conocimiento previo y se les hace evidente, se logrará que comprendan que son situaciones de la vida cotidiana que ellos mismos lo han utilizado y sin darse cuenta. Se tiene que tomar en cuenta que los niños aprenden mejor mediante acciones que promuevan situaciones lúdicas, la imitación de modelos; por ello es necesario hacerlos vivir este tipo de experiencias que partan de situaciones de la vida cotidiana donde incorporen el lenguaje oral y la expresión corporal.

Finalmente, se reflexiona que, para reconstruir la intervención docente, es necesario trabajar más en el punto y modo de articulación de los fonemas comprometidos, generando ejercicios de praxias en un ambiente natural, de manera que los niños no se sientan evaluados sobre cómo dicen las palabras o hacen las praxias lo que posibilitará que su habla se perfeccione poco a poco. Conforme se iba desarrollando cada una de las sesiones, se puede observar que hubo mayor intención comunicativa en los alumnos, ya que el trabajo cooperativo que se promovió facilitó su participación durante la actividad.

No obstante, aún es necesario que durante las próximas intervenciones se haga más hincapié en los alumnos como Luisa e Italia, ya que aún no hay esa confianza en hablar enfrente de los demás, por lo que se debe de mantener más contacto con ellos, para que no se pierdan en la actividad, proporcionar instrucciones claras y tener cuidado con el vocabulario que se utiliza en clase. Con esta actividad, se rescata lo importante que es para los docentes presentar a los alumnos actividades que les permitan expresar experiencias ya pasadas en su vida cotidiana, que sepan trabajar en equipo, para poder tomar decisiones, que reflexionen sobre lo dicen, situaciones que indiscutiblemente depende de la intervención que haga la docente.

### **3.2.3. Actividad 3. Teatro de sombras**

La actividad llamada “*El teatro de sombras*” se llevó a cabo el día 2 de marzo del 2020, en la primaria “1” tomando en cuenta los campos formativos de lenguaje y comunicación; la práctica social de lenguaje fue: *lectura, escritura y escenificación de obras teatrales*, en donde parten los aprendizajes esperados, como; *reconstruye la historia, en tanto secuencias de acontecimientos, a partir de las pistas que se dan en diálogos y acotaciones, y expresa su interpretación de las características y motivaciones de los personajes a partir de sus acciones y diálogos, así como de las actitudes y movimientos sugeridos en las acotaciones*. Asimismo, como es una actividad de educación artística.

Se utilizó el contenido de *Teatro*, con el aprendizaje esperado: *utiliza la expresión corporal para comunicar ideas y sentimientos*, favoreciendo la competencia artística cultural, agregando los 3 ejes o ámbitos de la *apreciación, expresión y contextualización*. En la *apreciación* se *identifica las partes del cuerpo para expresarse una idea*, y *sensaciones para relacionarse con otras personas*, la *expresión* recupera la *explora las posibilidades de su cuerpo para expresarse una idea, un sentimiento o una sensación, comparándola con las de un compañero, creando una forma de comunicación* y la *contextualización*, permite tener una *distinción del cuerpo como emisor y receptor de mensajes* (anexo 13).

Esta actividad se realizó en el espacio que está proporcionado para el equipo de USAER; en esta escuela solo hay tres alumnos canalizados en el área, que son Edwin de segundo grado, Juan Carlos y de cuarto grado Lucero.

Semanas atrás, el trabajo con alumnos de esta primaria no se realizó por inasistencia de los alumnos, así que se decidió aplicar como inicio la actividad “brincando y haciendo”, ya que se consideró buena por que propicia la interacción entre los alumnos. Cuando llegaron los alumnos se les saludó y se les mencionó que, por cuestiones del clima, el trabajo se realizaría en el aula y no en el patio. Se pidió que pasaran al pasillo que se encuentra a un lado del salón; ahí se mostró imágenes de unas huellas de pies en diferentes posiciones que estaban colocadas

en el piso; se les comentó que debían de realizar en mímica, como dormir, inflar un globo, planchar, leer un libro y comer cuando se les indicará.

Se mencionó que cada uno debía saltar y colocar los pies conforme estaban las huellas en el piso, ya sea izquierda, derecha, atrás o hacia enfrente, al igual realizar la acción solicitada; se realizó un ejemplo para que quedara más esclarecido, si les tocaba leer, debían simular que están leyendo un libro, se mencionó que cada uno pasará en turnos para que no hubiera algún problema.

Al terminar de decir las instrucciones, se pidió que hicieran una fila para que pasaran uno por uno, Lucero levantó la mano para poder hablar, se le dio la palabra, dijo que ya había entendido la actividad que cada uno debía de brincar y cuando les tocará en la palabra la leerían para que hicieran la acción. Se le mencionó que estaba en lo correcto y se le dijo que, si ella quería pasar primero, pero respondió que no. En ese momento se le pidió a Edwin que les enseñará como se tenía que hacer, ya que se había trabajado antes; el alumno hizo muy rápido las acciones. Enseguida fue el turno de Juan Carlos, quien no se veía muy convencido de querer hacer la actividad.

**DF:** Docente en Formación    **J:** Juan Carlos

**DF:** Ahora sigue el turno de Juan Carlos.

**J:** Si me equivoco, ¿qué pasa?

**DF:** Nada, solo que a la siguiente ronda procura hacerlo mejor y evitar equivocarte.

**J:** (Empieza a brincar despacio y llega a la acción).

**DF:** Saca las manos de los bolsillos, ¿qué acción es?, léelo

**J:** Panchar (con voz baja).

**DF:** ¿Cómo, no te escucho?

**J:** ¡Panchar!

**DF:** ¡Planchar, escucha es Planchar! Muéstranos como planchas tú.

**J:** ¡P...!.. anchar¡ (hace la acción algo tímido?)

**DF:** ¡Bien! Ahora sigue. (Morales, D. Audio 1 de práctica, 02 de marzo del 2020).

Ante eso, se puede observar, que los alumnos en ocasiones no muestran interés por las actividades que se generan dentro de la escuela, la falta de motivación, podemos encontrarla muy seguido, “el papel del docente en el ámbito de la motivación se debe de centrar en conducir motivos en los alumnos en lo que respecta al aprendizaje y comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase” (Zabala, A., 2006, p.69)., transmitiendo un significado a las tareas, y conducir las con un fin determinado, de modo que los alumnos vayan progresando un verdadero gusto por la escuela, por lo que al tener poco tiempo de trabajo con ellos el avance que se va progresando en los fonemas es deficiente.

Siguiendo con la actividad, a medida que se observaba que, si podían ejecutar las posiciones de las huellas de los pies, se decidió hacer nuevamente el ejercicio, se hizo la observación que habían logrado poner los pies en la posición correcta, por lo que después se cambiaron algunas huellas para realizar el ejercicio un poco más complicado, así como también, se cambiaron las acciones, ahora era, bailar, nadar, llorar, barrer y cantar, se dio la instrucción que debían de hacerlo igual. Se les solicitó que hicieran nuevamente una fila y se pidió a Lucero que pasara primero, ella brincaba despacio, cuando llegó a la acción le tocó cantar y no quería hacerlo; se le animó diciéndole que cantara algo que ella conocía, podía ser el Himno Nacional u otra canción; ella respondió que no, que era una canción muy larga, por lo que se reiteró que la instrucción era cantar un pedazo de cualquier canción no toda completa, así que rápido recordó una canción y empezó a cantarla:

**L:** Lucero **DF:** Docente en Formación

**L:** “Soy una sepiente que anda po el bosque”

**DF:** “¡Ah! yo también me se esa canción, ¡soy una serpiente que anda por el bosque!

**L:** Soy una serpiente que anda por el bosque.

**DF:** ¡Perfecto! Cantaste bonito y no te equivocaste. (Morales, D. Audio 1 de práctica, 02 de marzo del 2020).

Se continuó otorgando el turno de los demás compañeros; cuando tenían que reproducir la acción de cantar, se tardaban porque no querían hacerlo; se les motivaba diciéndoles que, aunque fuera una frase pequeña la dijeran por lo que, al final terminaban cantando sin pena. Se pidió que expresaran si les había gustado la actividad, ellos respondieron que sí, se mencionó que todos lo realizaron muy bien, que necesitamos hacer más actividad física, porque estamos algo tensos, por lo que Edwin mencionó “yo voy con mi abuela, y codo con mis pimos”, en ese momento Juan Carlos también levantó la mano y dijo “yo me subo a mi bici y me voy todo bien lejos con mis pimos”, por lo que se mostró cara de asombro al saber que si hacían actividad física, por lo que mencionó, “entonces los dos se van con sus primos” (se enfatizó la producción del fonema /r/), Edwin, dijo “si pero mis primos viven lejos.”

Con lo expuesto, se observa que los alumnos logran poco a poco ya no omitir el fonema /r/ en palabras simples, como; serpientes, bailar, nadar, evidenciando que cuando hablan de manera espontánea y rápido lo omiten, pero cuando se les proporciona el modelo repetidamente para que lo escuchen y puedan repetirlo, lo hacen de manera correcta, ante esto se valora que las estrategias implementadas han servido; los alumnos pueden corregir su habla al escuchar el mediador, pero como no hay alguien se los proporcione de manera oportuna ellos no se dan cuenta de cuando comenten el error.

Cuando los niños hablan suelen reducir palabras para facilitar su pronunciación, a medida que van creciendo las van produciendo adecuadamente; sin embargo, los alumnos con dislalia, por las dificultades de que presentan para coordinar los movimientos de su aparato fonoarticulador o bien por dificultades para coordinar el proceso de discriminación auditiva de las palabras con los órganos fonadores presentan estas dificultades. Cuando llegan a la escuela el maestro, debe contribuir para que los alumnos aprendan otras formas del habla. Romero, S., (1999) menciona que tanto el maestro como los alumnos pueden asumir el rol de

mediadores, en otro sentido “mediar es reconocer lo que hay de positivo en el error y además ofrecer ejemplos o modelos de interacción que permitan el progreso en las habilidades de comunicación” (pp.192-193).

En seguida se mencionó que el día de hoy se trabajaría con el teatro de sombras, para esto se debería leer un cuento y se mostró un libro de varios de ellos, por lo que se escogió el cuento del “El soldadito de plomo”, se pidió que prestarán atención en cada ilustración mostrada, se dijo que se utilizará la narración colaborativa por cierre, por lo que dio la explicación, cada uno trataría de complementar las partes finales del cuento para que cada quien participará. Cuando se mencionó “leeremos un cuento”, se emocionaron y pidieron leer cada uno un cuento, por lo que se reiteró que sería el cuento del soldadito, pero que entre todos lo estaremos viendo, así que prestaron atención.

Se empezó a leer el cuento y al final de cada frase se daba una pausa para que ellos pudieran terminarla, como Lucero es quien sabe leer más rápido, ella seguía la lectura y lo decía primero, los demás ya no mencionaban nada, así que se pido que permitiera participar a sus compañeros. A media que se realizaba la lectura se hacía un gesto o mímica para que los alumnos lograran participar y decir lo que se pretendía, ante eso, se pudieron mediar palabras que en el momento pudieron pronunciar bien pero que eran sinónima para ampliar el vocabulario.

**DF:** Docente en Formación **L:** Lucero **J:** Juan Carlos **E:** Edwin

**DF:** Ella, baila muy coqueta, bailó para él y le dedicó su mejor...

**L:** Sonrisa.

**DF:** Bien, pero a la siguiente, dejamos que tus compañeros hablen.

(se siguió con la lectura)

**DF:** un malvado muñeco de resorte, que también vivía en la casa y estaba enamorado de ella, se...

**E y J:** mmm.

**L:** Yo maestra, yo maestra.

**DF:** Vamos a darle una oportunidad, el muñeco se... (se hace el gesto de enojo)

**E:** ¿Se enojó?

**DF:** ¡Muy bien se enfureció! (Morales, D. Audio 2 de práctica, 02 de marzo del 2020).

Con esto se puede identificar que cuando se realiza una narración colaborativa por cierre, implica trabajar también con el conocimiento del mundo, ya que los alumnos al no poder expresarse de manera clara, el profesor debe buscar, mediante aclaraciones y revisiones lo que el alumno quiere decir, ante esto cuando se realizaba el suceso o el cuento, se dejaban los espacios para que ellos completarán los términos, las ideas faltantes, conforme a sus posibilidades y procesos de desarrollo. Los espacios se fueron haciendo cada vez más amplios para permitir mayor participación del niño, conforme va mejorando sus habilidades, Zabala, A., (2006) menciona que, para establecer canales fluidos de comunicación “habrá que utilizar al grupo, potenciando el mayor número de intercambios en todas direcciones” (p.103).

Se mencionó a los alumnos que se necesita hacer una representación del cuento, con fragmentos que decían los personajes o unos inventados; se les mostró unas marionetas de fomi y se pidió que se pusieran de acuerdo con los personajes para elegir quién representaría a quién, y enseguida realizar un guion corto. Primero se realizó un ensayo de la obra, para que después se hiciera la obra completa, por lo que se expresó que se grabará el trabajo realizado y se los mostraría después para que ellos observen cómo lo hicieron, para que vieran cómo se desenvuelven en la obra.

Los alumnos estaban emocionados en realizar la obra, por lo que de inmediato tomaron las marionetas y empezaron a realizar diálogos de manera espontánea, por lo que se reiteró que se deben de realizar un guion para llevar un orden, pero los alumnos estaban emocionados que se consideró mejor escribir sus diálogos rápidamente.

**DF:** Docente en Formación **L:** Lucero **E:** Edwin **JC:** Juan Carlos.

**E:** Estaba el soldadito solo.

**L:** Y luego la bailarina y le gustó mucho. (Lucero toma el soldadito)

**DF:** Oye tu compañero tenía el soldadito, tú tienes a la bailarina.

**E:** Si, mira, el soldadito le dijo a la bailarina que la quedía.

**DF:** Soldadito.

**E:** Soldadito,

**L:** ¿Y entonces qué pasó, ¿qué eres tú Carlos?

**JC:** Soy el pez, aun no salgo.

**DF:** Perfecto, aun no sales a escena.

**E:** Entonces el soldadito se quemó.

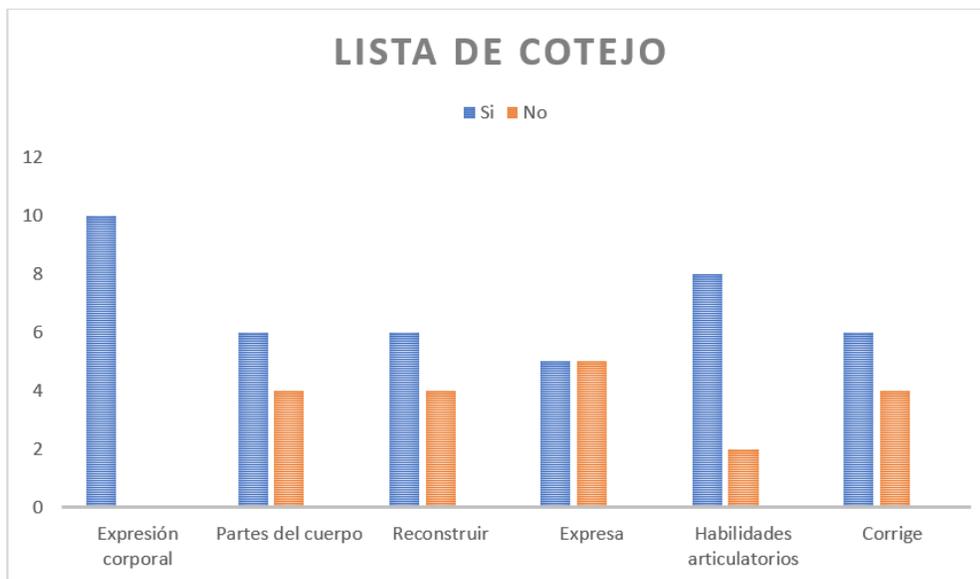
**DF:** Se quemó en la chimenea junto con el soldadito. (Morales, D. Audio 2 de práctica, 02 de marzo del 2020).

Ante esto, se puede valorar que es conveniente intervenir directamente realizando el refraseo, mostrándoles el modelo de la producción correcta de los fonemas que presentan dificultades. Sin embargo, es necesario explicarle la posición correcta de los órganos fonoarticuladores, el cómo debe de salir el aire del fonema y la posición correcta del modo y punto de articulación para que poco a poco en cada sesión vayan produciendo un fonema correcto, por lo que es importante realizar desafíos y retos que motiven a los alumnos a posibilitar su habla, y el aprendizaje de nuevos conocimientos, Zabala, A., (2006) señala que “esto quiere decir que la enseñanza no debe limitarse a los que el alumno ya sabe, sino que a partir de ese conocimientos tienen que conducirlo al aprendizaje de nuevos conocimientos” (p.99).

Es necesario establecer vínculos entre los nuevos conocimientos y los conocimientos previos, ya que hay que determinar qué intereses, motivaciones, comportamiento y habilidades, es por eso que el generar un ambiente de en el que los alumnos se abran, realicen preguntas y digan a través de situaciones de diálogo y participación el conocimiento que tienen para ir enriqueciendo sus nuevas participaciones.

Para lograr la evaluación de la actividad, se realizó una lista de cotejo (anexo 14) en donde se tome en cuenta características de las artes, así como aspecto importante del lenguaje; de acuerdo con la información recabada, se cumplió con el objetivo de la actividad como se puede apreciar en la siguiente figura 3.

**Figura 3. Resultados obtenidos de la tercera intervención.**



Se observa, que la mayoría de los alumnos utilizaron la expresión corporal para comunicar ideas y sentimientos dentro de la obra, por lo que se notó una diferencia a la actividad pasada, ya que hacer uso de realizar un teatrín con material diferente para ellos, permitió la curiosidad y querer hablar de manera espontánea; 6 de ellos identificaron las partes del cuerpo que les permite comunicar ideas y sensaciones para relacionarse con otras personas, en este caso cuando debían de expresar alegría alzaban las manos o movían los pies, en el momento de transmitir preocupación, bajaban los hombros o movían rápido las manos, por lo tanto, los 4 restantes solo se paraban enfrente del teatrín, esperando a que los demás compañeros acabaran de hablar para que ellos participaran; 7 niños, expresaron su interpretación de las características y motivaciones de los personajes a partir de sus acciones y diálogos, así como de las actitudes y movimientos sugeridos en las acotaciones, de manera relevante, seguían el drama de la historia, en su momento

no toda la secuencia, pero si partes de escenas que iban en orden, también se observaba que los compañeros que no se acordaban del cuento seguían a los que sí lo hacían, por lo que se veía un apoyo cooperativo.

En relación al lenguaje, 8 de los educandos siguen mejorando sus habilidades articulatorias, ya que hay alumnos que en el momento de hablar no abren la boca, así que el sonido de los fonemas no pueden ser transmitidos, de manera, que el trabajo realizado en las sesiones, ha fortalecido el trabajo en los órganos fonoarticuladores y logren mayor manejo en estos ya que en el momento de expresar palabras, hay esfuerzo de abrir la boca para que sean entendidos; por último, se ha notado que 8 de los niños, se autocorrigen y corrigen el habla de los otros, al utilizar la estrategia de rephrasing, los alumnos ayudan a sus compañeros a que perciban los sonidos e incluso les enseñan cómo deben de mover la lengua o la boca.

Al examinar toda la experiencia docente, se puede confrontar las fortalezas y debilidades hacia la actividad aplicada en las 3 escuelas primarias que se lleva a cabo la intervención; en cuestión de las fortalezas, el utilizar recursos didácticos con creatividad ayuda a que los alumnos actúen de manera rápida y espontánea, de igual forma, el diseño de la actividad concordó para que los educandos de los diferentes grados participaran, estableciendo una complejidad de los propósitos y los contenidos, empleando las estrategias específicas para la disminución de las barreras de aprendizaje y participación, ya que es importante que el docente mida la dificultad de la actividad para obtener mayor aprovechamiento de la misma, del mismo modo, se identifica que al integrar actividades donde los alumnos tengan que crear e innovar de manera colaborativa se generó que poco a poco durante las sesiones se fuera incrementando la interacción comunicativa lo cual permitía verse en el trabajo cooperativo que había ya entre ellos, promoviendo a su vez participación en el proceso de su aprendizaje.

Como parte de las debilidades de la práctica se identifica que el espacio en el que se realizan las actividades limita la interacción y el desarrollo de las mismas,

ya que se comparte con otras áreas de atención como lo es trabajo social y psicología, por lo que el foco de atención se pierde cuando hay mucho ruido o hacen un ejercicio, incluso se refleja la distracción de los niños de las otras áreas al querer participar con los alumnos de comunicación, por lo tanto siempre ha sido una debilidad en el momento de aplicar cada una de las actividades.

Por ello para reconstruir y mejorar la práctica es necesario que el docente, tome en cuenta los factores de distracción que se pueden generar durante la sesión por lo que es necesario utilizar estrategias para evitar la distracción por parte de los alumnos, tomando en cuenta, por ejemplo; utilizar “premios” para los alumnos que no se distrajeran y tuvieron un mejor aprovechamiento, reforzando la atención en la clase, de igual forma se necesita ser dar las instrucciones claras y precisas para que se entienda el mensaje. Durante esta intervención, fue bueno que se haya mostrado algo diferente para intentar obtener expresión corporal, al finalizar la actividad fue muy provechoso y de mucha retroalimentación tener en cuenta realizar preguntas a los alumnos sobre lo que habían entendido de la actividad, para que así haya un mejoramiento de la misma.

#### **3.2.4. Actividad 4. Teatro de marionetas**

La actividad llamada “*Teatro de marionetas*” se llevó a cabo el día 18 de marzo del 2020, en la primaria “2” tomando en cuenta los campos formativos de lenguaje y comunicación, en este caso la práctica social de lenguaje fue: *lectura, escritura y escenificación de obras teatrales*, en donde parten los aprendizajes esperados, como; *reconstruye la historia, en tanto secuencias de acontecimientos, a partir de las pistas que se dan en diálogos y acotaciones, y expresa su interpretación de las características y motivaciones de los personajes a partir de sus acciones y diálogos, así como de las actitudes y movimientos sugeridos en las acotaciones*. Asimismo, como es una actividad de educación artística.

Se utilizó el contenido de *Teatro*, con el aprendizaje esperado: *utiliza la expresión corporal para comunicar ideas y sentimientos*, favoreciendo la competencia artística cultural, agregando los 3 ejes o ámbitos de la *apreciación, expresión y contextualización*. En la *apreciación* se *en identifica las partes del*

*cuerpo para expresarse una idea, y sensaciones para relacionarse con otras personas, la expresión recupera la explora las posibilidades de su cuerpo para expresarse una idea, un sentimiento o una sensación, comparándola con las de un compañero, creando una forma de comunicación y la contextualización, permite tener una distinción del cuerpo como emisor y receptor de mensajes (anexo 17).*

Esta actividad se realizó en el espacio que está proporcionado para el equipo de USAER; las alumnas para tomar en cuenta en el análisis de la práctica fueron solo dos, Rosario de segundo grado y Nataly de tercer grado.

Se dio la bienvenida a los alumnos, saludándolo y pidiendo que le echan muchas ganas a la última semana de trabajo; enseguida se hicieron preguntas para conocer si han escuchado o realizado un audio cuento, se explicó que el audio cuento son precisamente cuentos relatados por medio de un audio sin ningún apoyo visual, por lo que en el momento de escuchar lo que dice el audio se imagina lo que pasa en el momento, se preguntó nuevamente que será un audio cuento pero de sonidos, por lo que se hace mención de un ejemplo; “si los niños vas corriendo, nosotros debemos de hacer el sonido de ir corriendo”, enseguida se mostró un video de un cuento de sonidos, llamado “el sueño de salvador” por lo que se pidió que prestarán atención y realizarán los sonidos que menciona la historia para poder enseñar previamente o clarificar el vocabulario y los símbolos.

Los alumnos tenían conocimientos del audio cuento, por lo que expresaban que en sus salones ya se los habían puesto para escucharlos, por lo tanto, se mencionó que esta actividad consistía en un audio cuento, pero de sonidos, por lo que expresaron dudas y dijeron que no, eso nunca lo habían escuchado. Se dijo que es una historia en el que escuchaban sonidos específicos, por ejemplo, si menciona “de repente el niño empezó a correr rápido” se hace el sonido del niño corriendo, por lo que los alumnos empezaron hacer ruidos con los pies, simulando que están corriendo. Cuando se mostró el video, se pidió que trataran de imitar los sonidos que venían.

**DF:** Docente en Formación **A:** Alumnas **N:** Nataly

(reproduciendo el audio)

**DF:** ¿Cómo hacen los pájaros?

**A:** Soplando con los labios, intentando chiflar.

**N:** Es que a mí no me sale.

**DF:** No importa, lo hiciste bien, Ahora dice que se metió a bañar.

**A:** Psh psh psh, (Haciendo movimientos con las manos).

**N:** Este si me sale, ire psh psh

**DF:** Mire, se dice mire. Cómo se escucha una gota, ta, ta, ta, ta (se enseñaba como se subía la lengua y se hacia el sonido)

**A:** tratando de realizar el movimiento (Morales, D. Video 1 de práctica, 18 de marzo del 2020).

Ante esto se puede observar que de manera indirecta se estaba estimulando la articulación de todo el aparato fonoarticulador, como la boca, las mejillas, labios, la lengua, el paladar, los dientes y la faringe, ya que a medida que avanzaba el cuento, los sonidos que se debían de representar prestaban a que los alumnos intentarán hacer movimientos en toda la boca. Lo que también se puede dar cuenta que al escuchar el audio cuento están trabajando la parte de discriminación auditiva, por lo que se va fortaleciendo sus habilidades para reconocer la frecuencia, intensidad y timbre de los sonidos que se les estaban pidiendo, por lo que Zabala. A., (2006) menciona que “cuando se intenta potenciar cierto tipo de capacidades cognitivas, al mismo tiempo se está influyendo en las demás capacidades, aunque sea por defecto” (p.26).

Después de realizar el ejemplo se expresó que ahora deberán de realizar los sonidos sin ayuda, por lo que se explicitaron las reglas de interacción, se mencionó que se dará lectura a una historia llamada “El caballo y sus amigos”, se les dio la indicación, la cual era una entonación en la parte de la historia en donde ellos realizan la acción, por lo que se hizo una pausa para que ellos pensarán cómo pueden hacer el sonido, por lo tanto se proporcionará alternativas en el ritmo en la acción de la actividad. Al mencionarle a los alumnos que ahora ellos debían de

realizar los sonidos se mostraron dispuestos, así que pedían que ya se iniciara con el cuento, por lo que se empezó hacer lectura;

**DF:** Docente en Formación **A:** Alumnos **R:** Rosario

**DF:** Había una vez un caballo que todos los días cuando se levantaba se iba a caminar.

**A:** (Con sonidos de la boca, toc, toc, toc, toc).

**DF:** Muy bien, si entendieron. Sigo con la lectura; de pronto escucharon a alguien que estaba quejando.

**R:** Ah me duela, ay me duele.

(Nataly empezó a reírse).

**DF:** Estuvo excelente lo que hizo, muy bien Lupita, vas entendiendo la dinámica, bueno sigo leyendo; entonces el caballo se acercaba muy atento.

**A:** Ese esta fácil (Hacían sonidos con la boca de toc, toc, toc muy lentamente) (Morales, D. Video 1 de práctica, 18 de marzo del 2020).

Ante esto, se puede observar que se está interviniendo en la producción de los sonidos, por lo que la estimulación del lenguaje se está centrando a su vez, en un juego que está facilitando la adquisición de sus habilidades, con la participación de un alumno en este caso con Rosario, está implicando a que los demás niños sean conscientes de la actividad y participen activamente. De este modo, el aprendizaje que se está abordando no solo se debe disminuir a lo que queremos conseguir, “serán contenidos de aprendizaje todos aquellos que posibiliten el desarrollo de las capacidades motrices, afectivas, de relación interpersonal y de inserción social” (Zabala, A., 2006, p.28).

Enseguida se preguntó si recordaban sobre el ejercicio de teatro pasado, por lo que se utilizó la estrategia de mediación a partir de la exploración de la interpretación de los alumnos, así que nuevamente se mostró el libro de recopilación de varios cuentos, pidiendo que pusieran atención al cuento de “El gato con botas”, sobre todo en los personajes que rodean la historia, en el momento de empezar a dar lectura al cuento, se mencionó a los alumnos que se realizarán pausas para que pudieran cerrar la frase de la historia.

Cuando se preguntó si recordaban el ejercicio pasado sobre el teatro, enseguida comentaron que sí que les había gustado el cuento del soldadito, se comentó que se trabajaría de igual forma con la dinámica del teatro, se mencionó que se dará lectura a un cuento para que después se pasará a realizar una pequeña representación, pero que ahora serán con títeres de marionetas, por lo que los alumnos se sorprendieron y dijeron que cómo serían las marionetas a lo que pedí que esperaran, que primero vamos a leer el cuento del “El gato con botas” ante eso empezaron hacer comentarios.

**N:** Nataly **R:** Rosario **DF:** Docente en Formación

**N:** Yo ya vi esa película.

**R:** Yo también y me guto mucho.

**DF:** Se dice, me gusssto mucho.

**R:** Me gustó mucho.

**N:** A mí me da tisteza cuando el huevo se cai y es de odo.

**DF:** ¡Oh cierto! Él pensaba que era un huevo normal, pero resulto era de ORO. También me dio tristeza.

**N:** Si mucha t r i steza.

**DF:** Perfecto, así se hace. (Morales, D. Audio 1 de práctica, 18 de marzo del 2020).

Pero enseguida se mencionó que muchas veces las historias en los libros no son tan parecidas a las películas, por lo que empezamos a leer para darnos cuenta si era igual o no. Se empezó a ser lectura, por lo que al final de cada párrafo se tomaba un momento para que pudieran complementar, ejemplo; “se le ocurrió una brillante idea para ayudar a su...”, como seguían la lectura respondían rápido, “a su amo, a su amo.”

Ante esto, se puede dar cuenta que, Rosario cuando habla de manera espontánea omite fonemas que ya los tiene consolidados como la /s/, por lo que aún se acentúa en que ya no debe de omitir ese fonema en la palabra, es necesario ajustar lo que aún necesitan cada uno de los alumnos y agregarlos a la práctica, para que cada uno se sientan motivados a esforzarse su trabajo, Zabala, A., (2006)

menciona “el hecho de que cueste no debe impedir buscar los medios o formas de intervención que, cada vez más, nos permitan dar una respuesta adecuada” (pp.34-35).

Al terminar el cuento, se preguntó, si fue la misma historia que en la de la película, a lo que respondían que no, que era muy diferente, se mencionó que como el cuento del gato con botas hay más cuentos que son tan diferentes a las películas por eso es importante también leer el libro. Enseguida se mostró los títeres que ocuparemos en la actividad, por lo que rápido tomaron uno y empezaron a relacionar los personajes, Natali “Mia este es el rrey”, Lupita “este es el gato”, se tomó el libro y se empezaron a mostrar las imágenes para que relacionan a los personajes; “miren, cual es el amo”, “este, este” agarraban rápido el títere y así con los demás personajes.

Posteriormente se mencionó que ahora ellos deberían de imaginar y crear una historia diferente o si bien la misma, por lo que se pidió que se pusieran bien de acuerdo con los personajes, para que con ellos pudieran comunicar ideas e ir fomentando la interacción entre ellos, se expresó que se podía hacer un guion para poder ayudar en la organización de los diálogos en donde se escribía lo que ellos pensaban, se dijo que se podía hacer un ensayo para que quede claro cada uno de sus personajes y relacionar sus sensaciones al interpretarlos. Enseguida se repitieron las indicaciones para que quede claro el propósito de la actividad.

**DF:** Docente en Formación **N:** Nataly **L:** Lupita

**DF:** ¿Quién será el gato?

**N:** Yo, yo yo.

**DF:** Bueno, pero vamos a hacer más personajes porque solo somos tres.

**L:** Yo soy el amo, la pincesa y el rey.

**N:** Yo el... ¿este cómo se llama?

**DF:** El ogro.

**N:** El ogo.

**DF:** Ogro.

**N:** Ogrrrro.

**DF:** Bueno vamos a ponernos de acuerdo, que vamos a decir. (las alumnas se ponen atrás de donde sería el teatrín)

**DF;** A ver como empezamos, les ayudaré poquito, la historia empieza con el molinero, no quería al gato.

**L:** Dijo, lo voy a echar afuera.

**DF:** Si, está bien, y luego que más.

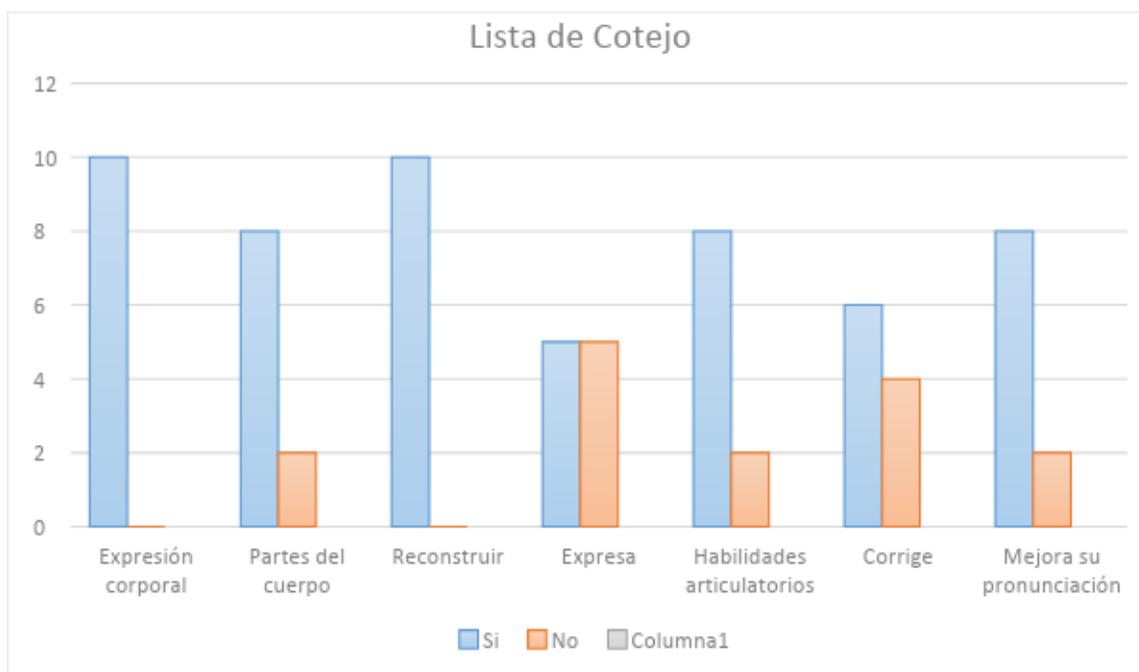
**N:** Yo te puedo hacer rico.

**L:** ¿Cómo lo harás? (las alumnas se quedaban pensando) (Morales, D. Audio 1 de práctica, 18 de marzo del 2020).

Ante esto, se puede reflexionar que la comunicación se genera mayormente cuando hay una función simbólica, en este caso cuando las alumnas tomaron los títeres hacían una forma de simbolismo ya que pensaban que diálogos se podía decir, aunque tal vez no había relación de la historia, se generaba diálogos entre ellos, por lo que la representación, del el juego simbólico, hace posible la adquisición de experiencias y hábitos orales que ayudan a disminuir la dislalia, al igual que el promover, actividades en donde ellos van estructurando situaciones permite dar “el máximo de relaciones con el nuevo contenido, atribuyéndole significado en el mayor grado posible y fomentando los procesos de metacognición que le faciliten asegurar el control personal” (Zabala, A., 2006, p.94).

Para la evaluar esta sesión de trabajo, se tomó en cuenta una lista de cotejo de evaluación (anexo 18) en donde se toman aspectos de las artes y la comunicación, por lo que, al analizar cada aspecto en los alumnos, tomando en cuenta cada centro de trabajo se puede obtener los siguientes resultados en la figura 4.

**Figura 4. Resultados obtenidos de la última evaluación.**



Al analizar los resultados, se identifica que se logró el propósito de la actividad, ya que se puede observar, que nuevamente la mayoría de los alumnos utilizaron la expresión corporal para comunicar ideas y sentimientos dentro de la obra, por lo que se pudo percibir mayor expresión que en la actividad pasada de teatro, ya que el cambiar el material fue asombroso para ellos por lo que permitió creatividad e imaginación que les permitió hablar de manera espontánea.

Se generó aumento en la identificación de las partes del cuerpo que permite comunicar ideas y sensaciones para relacionarse con otras personas, ya que 8 de ellos expresaban de manera exagerada alegría o enojo, Luis Gerardo mostró mayor seguridad en actuar junto con sus compañeros, ya que sabía en qué momento debía de actuar y en cual no; la mayoría de los educandos reconstruyeron la historia, en tanto secuencias de acontecimientos, a partir de las pistas que se dan en diálogos y acotaciones, ya que cada uno dentro de su equipo de trabajo mencionaban de manera relevante las partes del cuento que ayudaba que cada uno aportará sus diálogos que expresaban de manera espontánea.

En relación a la dislalia, se puede percibir que 8 de los educandos siguen mejorando sus habilidades articulatorias, ya que hay alumnos que en el momento de hablar tratan de realizar el fonema que tiene comprometido, de manera que el esfuerzo que ellos realizan constante a ayudado a que consoliden fonemas como la /r/, /l/, y /rr/, teniendo en cuenta que en esta última los alumnos pueden ya articularla pero aún se escucha muy marcado pero ya tienen la percepción del fonema, cabe recalcar que en alumnos como Christopher y Luis Gerardo la dislalia profunda que manejan obtiene que tengan esa percepción de los sonidos pero aún no logren articularlos correctamente; más de la mitad de los niños se autocorrigen y corrigen el habla de los otros, ya que perciben como deben de hablar y articular correctamente que en consecuencia ellos mismos se desesperan al querer decir las palabras, por lo que se hace mención que poco a poco lograrán hablar fluidamente pero que es un trabajo constante.

Al examinar toda la experiencia docente, se puede confrontar las fortalezas y debilidades hacia la actividad aplicada; en lo que conlleva a las fortalezas ante esta actividad, el establecer a los alumnos en diferentes edades. genera un clima de relaciones que favorece actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, y de curiosidad en donde se va favoreciendo las dificultades que presentan con la dislalia, y así poder desarrollar en cada uno su estructura lingüística sin alguna dificultad.

De igual forma, seleccionar un tipo de material diferente, con lleva la atención por parte de ellos, ya que el uso del audio cuento, permitió que explorarán y conocieran mejor que sonidos pueden realizar con las partes del cuerpo, fortaleciendo de manera indirecta todo el trabajo llevado a cabo en las sesiones pasadas, en donde también este tipo de ejercicios ayuda al fortalecimiento del aparato fonoarticulador, que es parte importante en la disminución de las dislalias. Como parte de la confrontación están las debilidades de la práctica docente, en donde se puede mencionar que, en el momento de realizar las mediaciones pertinentes a los alumnos, se hacía dentro de la conversación con sus compañeros, en este caso, cuando se utilizaba la estrategia del refraseo o se hacía mención de

“así se dice”, los alumnos olvidaban lo que iban a decir o solo se quedaban callados, generando que los demás niños también se quedaran callados por un momento, a lo que enseguida se motivaba para que siguieran con su obra.

Por ello para reconstruir y mejorar la práctica es necesario que el docente, tenga momentos pertinentes para aplicar las estrategias que se escogieron para disminuir las barreras de participación, si bien, son acciones que se deben de evitar para mayor seguridad del niño, el evidenciarlo enfrente de un grupo grande o pequeño, hace visible que el alumnado permanezca callado o el ya no querer participar, por lo que es necesario evitar interrumpir su habla, y emplear las estrategias pertinentes hasta el final de su conversación para mencionar de manera relevante hacia todo el grupo el cómo se debe de articular o hablar.

### **3.2.5. Folleto de estrategias de mediación comunicativa. Recurso para ofrecer tutoría a los docentes.**

Las relaciones de interacción comunicativa entre profesores y alumnos se dan en diferentes situaciones; en ocasiones, los problemas en la comunicación en el aula se relacionan más con las acciones metodológicas que implementa el maestro, por parte de los intercambios comunicativos que se dan entre los compañeros del grupo; por ello se consideró conveniente proporcionar información al docente como una acción de tutoría que permita al profesor proporcionar al alumno una mayor orientación.

El maestro frente a estos problemas no sólo tiene que reconocerlos sino analizarlos e intervenir inmediatamente, para identificar las situaciones irregulares que se dan; además, debe buscar la solución a través de programas remediales adecuados, o con la colaboración de especialistas, sobre todos si se trata de dificultades que constituyen verdaderos problemas en el aprendizaje de [...lengua oral y escrita...]  
(Umaña, M., 1991, p. 53).

Ante esto, en la propuesta de intervención realizada, (anexo 24) se prioriza el trabajo con los docentes frente a grupo en donde están los alumnos que

manifiestan dislalia, con el fin de que el maestro a través de la observación que realiza día a día, se dé cuenta de las destrezas y debilidades que presentan los educandos, para poder aplicar y desarrollar estrategias de mediación comunicativa que apoyarán a reducir o eliminar la dislalia. Por ello, se realizó un folleto (anexo 25) que comunica estrategias para reducir el problema del habla, mismo que se entregó a cada docente en las escuelas donde se proporciona el servicio de comunicación.

Se pasó al aula con cada docente que tiene un alumno con dislalia, para presentarle el folleto de estrategias de mediación comunicativa, el cual tiene información sobre qué es la dislalia, sus características y qué estrategias implementar en el aula para favorecer la comunicación de los alumnos.

Los maestros escuchaban atentos a lo que se comentaba sobre la información que proporciona el folleto; algunos hacían mención que en el aula, casi siempre hay más de un alumno que ha tenido ese problema pero que en ocasiones van progresando en su habla durante su trayectoria escolar; se respondió que efectivamente, eso suele pasar en algunos niños, ya que logran consolidar más rápido la maduración para la producción de las palabras; pero que la dislalia es un problema del habla que se manifiesta al no tener la capacidad de recepción auditiva y/o motriz para producir ciertos fonemas, por lo que se tiene que apoyar de manera más intencionada, sistemática y estratégica para favorecer el habla en su comunicación.

De ello se analiza, que los maestros se pueden percatar sobre los problemas de comunicación que presentan los alumnos con dislalia en el aula, pero son pocos los que investigan y conocen más allá sobre las consecuencias que se generan, por lo que también, “el profesorado debe creer sinceramente en las capacidades de los alumnos” (Zabala, A., 2006, p.97). por lo que la investigación de cada una de las necesidades que se pueda presentar en el aula con los niños es primordial para poder fortalecer el problema desde sus habilidades.

Se mencionó el propósito de ésta actividad, el cual es la importancia de favorecer la comunicación de los alumnos con sus compañeros, sobre todo, evitar hacerlos a un lado e invitarlos a ser más partícipes día a día en el trabajo que se realiza en las sesiones y hacer uso de estrategias para mediar su intervención y propiciar el uso del habla con mayor claridad.

Cuando escuchaban lo que se proponía, esperaban el turno para expresar que, si hacen partícipes en las actividades a los alumnos, pero se puede percibir la falta de interés por parte de algunos de ellos; ya que en ocasiones dicen simplemente que no, otros, evitan participar, pero hay quienes son muy participativos por lo que hablan, leen en voz alta, pero, en consecuencia, sus compañeros se burlan de ellos cuando tratan de hablar bien. Los docentes señalan que regularmente esos momentos de burlas hacia los alumnos se produce al inicio del ciclo escolar, pero que después, se dan cuenta que así hablan y por lo que enseguida lo ven como algo normal.

Ante eso, se identifica que una vez más, que cuando se encuentran con sus compañeros a la hora de receso o dentro del aula en un ambiente tranquilo, los alumnos que presentan dislalia se pueden comunicar con ellos sin ningún problema. Pero cuando es en una situación enfocada en la que deben de hablar enfrente del grupo, los niños que manifiestan dislalia, perciben sus dificultades para expresar, por lo que se vuelven precavidos y para evitar evitan burlas e incluso humillaciones del entorno, dejan de participar. Ante esto, Zabala, A., (2006), reitera la importancia de ver al alumno y de valorarlo para transmitir interés, “la percepción de que uno mismo es capaz de aprender, actúa como requisito imprescindible para atribuir sentido a una tarea de aprendizaje” (p.98)., por lo que es necesario transmitirle al alumno, la capacidad que él tiene, para poder afrontar estas adversidades.

Se le recomendó a cada maestro que tuviera a la mano este folleto para que pudiera hacer uso de las estrategias, por lo que importante tenerlo en el escritorio o un lugar visible para que le fuera más fácil ponerlo en práctica y utilizar la estrategia que considerara conveniente. Se preguntó si creían que este folleto le

proporcionaba recursos efectivos para trabajar con los niños y ampliar los conocimientos de los docentes.

Los maestros, en su mayoría externaron que es muy importante que los docentes tengan a la mano estas estrategias, porque les ayudan a ser más eficientes en el momento de dar clase, a lo que se respondió que como estas hay más estrategias que de igual forma pueden ser de gran ayuda para todo el grupo, que tal vez; se les señaló que era muy probablemente que en algún momento ya se han utilizado y no se ha tenido la oportunidad de reflexionar, de darse cuenta que las ha estado usando.

Ante esto, se identifica que los maestros, no se han puesto a pensar sobre las posibles medidas que pueden ayudar a los alumnos que presenten o no dislalia, por lo que aún falta, trabajar y buscar alternativas para ofrecer al grupo. Zabala, A., (2006) señala que “dada la diversidad del alumnado, la enseñanza no se puede limitar a proporcionar siempre el mismo tipo de ayuda ni a intervenir de la misma manera” (p.100)., con cada uno de los alumnos, por lo que el ser docente es un trabajo arduo y que implica retos continuos que se deben asumir por lo que se necesita trabajar día a día.

Al confortar la intervención realizada con los saberes previos se identifica que diseñar recursos como este folleto dirigidos a los docentes les enriquece su conocimiento sobre lo qué es la dislalia, así como, identificar los posibles factores que pueden ser útiles para implementarlos de manera que los alumnos puedan progresar e ir mejorando la articulación del lenguaje oral y por ende la comunicación en el aula, que permite además desarrollar sus competencias y los aprendizajes en todos los campos de formación y en su vida diaria. De igual forma, como parte de las fortalezas, la información que se brinda a los docentes recalca las habilidades de hablar y mostrar seguridad en un tema específico, la asesoría que se comparte con los docentes, es un acompañamiento que se da para la comprensión e implementación de las nuevas propuestas curriculares, siendo esto un reto ya que es estar en renovación de conceptos y prácticas.

Como parte de las debilidades observadas durante la realización de esta actividad, es que se tiene que tomar en cuenta los materiales que se brinda a los docentes, ya que también se tiene que pensar en dar otro tipo de herramienta que perdure para poder enfrentar más adelante este tipo de problemas.

Ante esto para reconstruir el trabajo docente, es importante considerar el uso de la tecnología para asegurar las herramientas que se están sugiriendo, ya que dichas estrategias deben de ser útil para las próximas generaciones, así que es primordial tener siempre en diversas maneras la información que ayude a disminuir las barreras de aprendizaje y participación, asimismo, rescatar información sobre los problemas del habla que están comúnmente en el aula, es otra forma de evitar confusiones entre los diferentes problemas, por lo que sugerir la información clara y concreta, facilitara su entendimiento.

### **3.2.6. Trabajo con padres de familia. Cuaderno de trabajo para favorecer la comunicación.**

La participación de los padres de familia en la educación es sobresaliente para el desarrollo integral de cada uno de los niños, ya que es el primer entorno social en donde se desenvuelven; los padres son los primeros en involucrar temas de valores y principios que desarrollaran al largo de la vida. Por lo que es pertinente también crear lazos con ellos, para erradicar los problemas que puedan surgir durante la etapa escolar.

Para los maestros, la relación con los padres de familia representa un quehacer paralelo a las actividades de enseñanza, cuando reciben a un grupo de alumnos, heredan también un grupo de padres al que tienen que atender e involucrar en las actividades escolares; necesitan hacerlo para obtener su apoyo en el trabajo con los niños y con la escuela (Galván, A., 1995, p.2).

Se realizó el trabajo con padres de familia de la propuesta de intervención (anexo 21) en dos de las escuelas primarias donde se proporciona la intervención en el área de comunicación, con la finalidad de proponer actividades que mejoren

el desarrollo de comunicación de los alumnos que presentan dislalia. Por lo que el análisis que se presenta se tomó en cuenta la escuela donde hubo mayor aprovechamiento y participación con los padres.

Se citó a los padres de familia en la escuela primaria “1”, en el aula de USAER el día 25 de febrero del 2020 a las 8:30 am; asistieron 2 madres de familia, de los 3 niños que están en el área, llegaron a la hora acordada y se tuvo la oportunidad de preguntarles a cada una de quién era mamá, por lo que dijeron que de Lucero y Carlos. Se pidió que entraran al aula para que tomaran asiento. La maestra titular dio la bienvenida a los padres y reiteró la importancia de tener un trabajo colaborativo entre docentes y padres, a lo que enseguida se hizo la presentación de la docente en formación.

Se realizó un cordial saludo, se mencionó sobre lo importante que es el trabajo de los padres de familia para fortalecer y encaminar un progreso más efectivo en la comunicación de sus hijos. Se les dice que el propósito es darles un cuadernillo de trabajo con actividades que se tienen que realizar ellos en casa para favorecer la comunicación con sus hijos. Las mamás se mostraron interesadas por lo que expresaban su total conformidad.

**DF:** Docente en Formación    **ML:** Mamá de Lucero

**DF:** El trabajo que se hace de manera colaborativa en trabajar junto con los padres, es muy importante porque ayuda al progresar y mejorar cada vez mejor.

**ML:** Si es cierto lo que dice maestra, porque fíjese que mi hija estaba bien bajita, pero las maestras de apoyo, le mandaban poquita tarea extra y mire ya hasta sabe leer, siempre le andaba echando un ojito para que hiciera sus tareas.

**DF:** El propósito es ese, estar apoyando a sus hijos, pero la finalidad es sentarse junto con el niño, leerle las instrucciones y trabajar con él, para que así pueda corregir al hablar. (Morales, D. Diario de práctica, 25 de febrero del 2020).

Enseguida se mencionó el propósito de la actividad manifestándose atentas a lo que se les estaba mencionando y no hubo ningún comentario al respecto. Con esto se puede reflexionar, que el trabajar con los padres de familia es sumamente importante para que el alumno tenga más herramientas enriquecedoras que favorezcan el desarrollo de la competencia comunicativa; pero, por otro lado, se identifica que en ocasiones el trabajar con todos los padres es imposible, ya que por compromisos laborales o por otra situación, no se logra que asistan a las reuniones que se programan.

En consecuencia, se pierde la oportunidad establecer trabajo colaborativo entre padres y maestros a favor de la atención del alumno. Pero también se identifica que quienes asisten, en su mayoría se comprometen a ayudar a sus hijos. Asimismo, se observa que la falta de cercanía por parte de los padres, genera que no se percatan sobre los problemas que manifiestan al hablar, y esto se ve reflejado en la falta de mediadores que ayudan a la maduración del aparato fonoarticulador durante el desarrollo del lenguaje, por lo que después de los seis años continúan manifestando dificultades en el habla.

Los padres de familia, generalmente aquellos que provienen de un contexto bajo, en donde la educación tiene un valor predominante, que tienen hijos con bajo rendimiento escolar, son capaces de demostrar cómo apoyar el proceso de aprendizaje de sus hijos. La participación de los padres en la educación de sus hijos, tanto en el hogar como en la escuela, trae muchos beneficios y tiene un impacto significativo en la vida “ya sea en la educación infantil, primaria o secundaria los padres pueden desde casa ayudar a buscar materiales o información para sus trabajos” (Castro, A., 2009, p.8).

Se les comentó que hay alumnos que tienen más de 6 años y que presentan dificultad para pronunciar adecuadamente algunas letras (se sabe que son fonemas, pero para que los padres lo entiendan es necesario utilizar un lenguaje claro para ellos) y que en ocasiones cambian una por otras o bien distorsionan el sonido de las letras. Además, se les mencionó que estos niños presentan una un

problema en el habla que se llama dislalia, por lo que el ambiente familiar es un factor importante para que el habla del niño evolucione, que, con todos los elementos o capacidades personales, se irá dando ese desarrollo y maduración en la comunicación. Al hacer mención del término de Dislalia, cada madre de familia desconocía su significado, pero expresaron que sus hijos no podían pronunciar bien la /r/, /s/, /f/ o ya palabras más complicadas, se les preguntó cómo actúan en ese momento para corregir esos errores, por lo que cada una respondía;

**ML:** Mamá de Lucero **MC:** Mamá de Carlos **DF:** Docente en Formación

**ML:** Yo le digo, que así no se dice, a veces dice, “yo soy una pincesa” y le digo no, así no se dice es princesa.

**DF:** ¿Y usted señora?

**MC:** También hago lo mismo, pero le digo por el sonido, la /s/ se dice “ssss” y ahí más o menos trata de decirlo.

**DF:** Eso esta excelente señora, es una buena manera que el niño entienda. Al trabajar con este libro, es necesario utilizar, eso, el sonido de las palabras, como la “sss”, la “rrr”. (Morales, D. Diario de práctica, 25 de febrero del 2020).

Posteriormente, se entregó a cada madre de familia un cuadernillo (anexo 22), se pidió que explorarán y vieran las actividades que venían propuestas; se mencionó que cada actividad tenía su propósito, instrucción y el área en donde trabajaría el alumno, como puede ser escribir, recortar, pegar, colorear etc. Se tomó un cuadernillo y se esperó un momento; se pidió que fueran a la primera actividad, por lo que enseguida se les enseñó en dónde estaban las instrucciones, propósitos etc.; una mamá realizó una pregunta, qué cuántas actividades se deben de realizar, se respondió que una o dos, nuevamente cuestionó qué hasta cuándo se tiene que entregar completo el cuadernillo; por lo que se responde, que el libro completo aún no se tiene una fecha específica, pero sí un avance a mediados de mayo, pero claro se informó que cada semana se le preguntará a los niños sobre el cuadernillo, si están trabajando en ellos y qué actividades han hecho, para saber si en verdad lo están realizando.

Ante esto se puede observar, que varios padres de familia tienen en cuenta el problema que presentan sus hijos al hablar, pero no sabían el término con el que

se domina éste problema del habla; esto reflejó en su cara preocupación, pero al ofrecerle el cuaderno que contiene actividades que ayudan a consolidar ciertos fonemas, se nota el interés y el querer apoyar a su hijo en diferentes maneras. Hay varios padres de familia que aún consideran relevante el progreso académico de sus hijos por lo que es el factor que le prestan mayor atención.

La participación colaborativa de los padres mejora el desempeño de los docentes, ya que cuando los padres tienen mejor comunicación con los maestros, ellos aprenden a valorar más su trabajo y los desafíos que enfrenta el docente; además, al profesor le ayuda a conocer más a los alumnos, lo que le permite enseñarles de manera más efectiva. “Esto implica una verdadera relación de comunicación donde tanto padres como maestros establezcan una vía de información y orientación, constructiva y libre de tensiones por el papel que cada uno desempeña en la difícil labor de la educación” (Castro, A., 2009, p.7).

Para finalizar se pidió comentarios sobre este trabajo, sobre todo si creían posible el poder trabajar con los alumnos, cuestionando si será un trabajo sencillo de realizar; cada madre de familia expresaba, que se comprometía a que sus hijos trabajaran, por lo que se reiteró la importancia de su apoyo para trabajar con los niños. Se volvió a mencionar que tal vez no será un trabajo fácil, porque tiene otras ocupaciones, pero son actividades que por lo muchos duran entre 10 o 15 minutos, ante ello expresaban el compromiso de participar en las actividades propuestas para realizarse en casa.

**ML:** Mamá de Lucero **MC:** Mamá de Carlos **DF:** Docente en Formación

**ML:** Yo si acepto el libro, todo es bueno, y sé que me hija le va a servir.

**DF:** Con el apoyo de usted, si le servirá.

**MC:** Yo también lo acepto, pero nada más dígame que usted lo manda, porque si ve que yo se lo doy, no lo va a querer.

**DF:** Si, yo les digo. (Morales, D. Diario de práctica, 25 de febrero del 2020).

Cada una de las mamás tomó un cuaderno y preguntaron: si ya era todo, se contestó que sí, agradeciendo su asistencia. Algunos padres de familia tienen más

tiempo que otros para participar en las actividades importantes de la escuela, pero es relevante que, aunque estén ocupados establezcan prioridades y se den un tiempo, aunque sea corto para las reuniones en la escuela. La familia puede realizar variedad de cosas, sin necesidad de utilizar un tiempo extra en el horario cotidiano, para mejorar el desarrollo comunicativo de sus hijos.

Cuando los padres dan su esfuerzo y tiempo, tienen la oportunidad de interactuar con los maestros, por lo que también pueden aprender por si mismos sobre actividades diarias y dinámica de la escuela, que les permitirán comprender cómo es en la escuela de su hijo. Tanto el niño como la escuela se benefician y los padres sirven como ejemplo al demostrar lo importante que es la participación de ellos, “la familia, debe de tener una actitud activa, participativa, más allá de las aportaciones puntuales de información sobre los hijos (tutoriales, asambleas...) en la medida que lo requieran los maestros” (Castro, A., 2006, p.7).

Para evaluar la actividad con padres de familia, se realizó una pequeña encuesta con cinco preguntas: a) las instrucciones del cuadernillo son simples, b) realizan una actividad diaria, c) las actividades han ayudado a mejorar la comunicación con su hijo, d) si realiza las correcciones pertinentes etc.

Por lo que, al evaluar las respuestas de los siete padres a quienes se hizo entrega del cuadernillo, solo dos mamás tuvieron la oportunidad de contestar el cuestionario, mencionando que, si se realizó el trabajo con los niños, tal vez no diariamente, pero si constantes por lo que han avanzado en las actividades. Por lo que se considera considero que sí se logró el propósito con los padres de familia al tener un apoyo que favorece la comunicación con sus hijos que presentan dislalia.

Para la confrontación de la práctica, se puede recalcar, que en las fortalezas en este trabajo realizado con los padres de familia en las instituciones; fue la facilidad de palabra sobre el tema, ya que fue posible transmitir un mensaje claro y concreto, manejando conceptos que son entendibles, si bien, en esta sesión, al estar solo con dos madres de familia, favoreció a que se diera una conversación más fluida y tranquila, por lo que el crear un ambiente de tranquilo de trabajo, ayudó

a que se mantuviera una buena relación de comunicación, a su vez, esto permitió a identificar que se tiene la posibilidad de proporcionar respuestas asertivas y contingentes, por lo que permitió trabajar todos esos conocimientos adquiridos durante este proceso de formación docente.

Como parte de las debilidades identificadas que se mostraron frente el trabajo a los padres de familia, fue el tono de voz; durante toda la sesión se realizó el esfuerzo de mantener un tono de voz alto, pero a medida que se hablaba o se explicaba las actividades que venían en los cuadernillos, llegó un punto en que se escuchaba la voz cansada, se tomaba un tiempo de respiración para seguir en la conversación; por lo que al trabajar en un espacio con más padres de familia, se considera una debilidad al no poder llamar la atención de todos por la falta de tonalidad en la voz, como a su vez, el tiempo destinado que se proporcionó a la actividad fue de 50 minutos, por lo que se tenía que trabajar rápidamente para respetar el tiempo con los padres y el de las demás áreas, como el salón se comporta con todo el equipo de USAER, así que era necesario terminar para que las maestras pudieran comenzar con sus intervenciones.

Ante esto, para reconstruir el trabajo docente, se considera pertinente seguir trabajando en estrategias para la medición de la voz, ya que es esencial tener un volumen de voz alto, para dar el mensaje aún más claro y directo, por lo que en cada sesión de actividades se reforzará este aspecto, así mismo, la comunicación y relación con los maestros, que se generan en cada una de las escuelas, permite tener un mejor ambiente, ya que es necesario para conseguir acuerdos que ayuden el trabajo de cada docente, considerando su espacio y tiempo, en consecuencia, en el momento que se planean reuniones de este tipo, se debe de ajustar a las necesidades también de los demás docentes.

### **3.3. Evaluación y Resultados obtenidos.**

La evaluación contribuye al logro de los aprendizajes esperados y a orientar la práctica educativa de los profesores, ya que proporciona información que se utiliza como retroalimentación para orientar tanto la enseñanza como el aprendizaje. Duque en 1993, citado en Vargas, A., (2004) menciona que la evaluación se puede concebir como “una fase de control que tiene como objeto no sólo la revisión de lo realizado si no también el análisis sobre las causas y razones para determinados resultados” (p.2).

La función pedagógica tiene que ver directamente con la comprensión, regulación y mejora de la situación de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, se evalúa para obtener información que permita, en un momento determinado, saber qué pasó con las estrategias de enseñanza y cómo es que están ocurriendo los aprendizajes de los alumnos, para que en ambos casos sea posible realizar las mejoras y ajustes necesarios. En consecuencia, esta función pedagógica es un asunto central para la confección de una enseñanza verdaderamente adaptativa (Díaz, F. & Hernández, 2002, p. 254).

Para la realización de la evaluación, es necesario utilizar estrategias e instrumentos oportunos para conocer la situación del aprendizaje de los alumnos; en este caso para obtener la información fue necesario realizar una lista de cotejo, de acuerdo a la SEP (2011) es un instrumento que facilita la evaluación del desempeño de los alumnos durante el desarrollo de las actividades. Los indicadores u objetivos para medir el logro del conocimiento de la competencia comunicativa se recuperaron de la aportación que realiza Romero, S., (1999) para tal fin, a partir de los tres tipos de conocimientos que la integran, pero haciendo hincapié solo en el conocimiento del código, porque si bien, es donde se puede apreciar con mayor claridad la diferencia entre los mecanismos de comprensión y producción.

La lista de cotejo, que se utilizó para recabar información de evaluación está conformada de la siguiente manera; en la parte superior de las filas se encuentra las iniciales de los nombres de cada uno de los alumnos que presentan dislalia; del lado izquierdo están los indicadores que describen el desarrollo de las competencias

comunicativas con el respectivo nivel en el que se encuentra cada aspectos, haciendo énfasis a la evolución de las habilidades en el conocimiento del código, ya que la relación que se tiene con la dislalia, en mayormente el problema de articulación; a su vez, se asignaron colores al nivel de logro obtenido de cada indicador asignándose tres niveles de logro, los cuales son: a) Satisfactorio que es color verde; indica que los alumnos adquieren el sistema fonológico, b) Suficiente, color amarillo: continúan los procesos fonológicos de simplificación, por lo que aún requiere apoyo en algunos aspectos mediante el uso de mediadores, c) Insuficiente color rojo: todavía no se articulan correctamente algunos fonemas, reducen sílabas y no intentan hacer la corrección a partir del mediador otorgado. Los resultados se muestran a continuación en la figura 5.

■ Satisfactorio ■ Suficiente ■ Insuficiente

Figura 5. Resultados obtenidos finales.

Nivel	Características	E	C	LG	I	R	J	N	L	L	CR
IV	Mejora su pronunciación, aún no pronuncia /r/ y /rr/, solo presenta procesos simplificatorios en combinaciones complejas de sonidos, palabras nuevas o extensas.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
V	Aumenta la proporción de oraciones simples y compuestas frente a las oraciones sin verbos.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
V	Sus habilidades articulatorias mejoran notablemente.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
VI	Identifica formar correctas e incorrectas en los niveles fonológico, morfológico y sintácticos.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
VI	Se autocorriga y corrige el habla de los demás.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
VII	Elabora discursos coherentes y cohesivos, con una idea principal y detalles relevantes.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■

Como se puede observar al final de las intervenciones, fueron pocos los alumnos que lograron de manera satisfactoria tener un avance significativo para la reducción de la dislalia; no obstante, se puede decir que se apoyó considerablemente para que los educandos obtuvieron un desarrollo en la conciencia fonológica y agudizan su audición para detectar que habían producido un fonema incorrectamente cuando se les ofrece un medidor y además muestran una actitud favorable para que trataran de buscar la producción de fonemas de manera adecuada.

Además, que se favorecieron otros conocimientos de la competencia comunicativa como lo fue el conocimiento para la interacción ya que hubo un incremento favorable para establecer relaciones sociales, mejorando así la intención comunicativa, ya que es un aspecto que mejora el proceso de enseñanza y aprendizaje al participar más en clase con todos sus compañeros, además de apoyar en que recuperarán el sentido a las sesiones de trabajo para que no se sientan aislados del grupo o sentirse diferente. Así como también en el conocimiento del código ya que durante la propuesta se integraron dentro del ambiente, aprendizajes y contenidos relacionados con la educación artística.

En relación a la primera característica; 4 de los niños obtuvieron satisfactoriamente mejorar su pronunciación, ya que durante las sesiones se percibía la consolidación de fonemas complicados como /r/ o /rr/ esta última de manera muy pronunciada, pero el cual se había conseguido que ya haya una articulación; los otros 6 restantes accedieron a un nivel de suficiente ante este aspecto, ya que hubo mejoría en la articulación, aunque aún no pronuncian fonemas vibrantes, se alcanzó procesos simplificadorios en combinaciones complejas de sonidos, en palabras nuevas o extensas, ya que de manera relevante en el momento de hablar con sus compañeros percibían cuando omiten o sustituyen ciertos fonemas por otros, pero aunque no realizaban el intento de llevarlos a cabo, tomaban pausas para identificar lo que necesitan trabajar.

En la mayoría de los alumnos obtuvieron de manera suficiente, el aspecto de aumentar la proporción de oraciones simples y compuestas frente a las oraciones sin verbos, ya que, aún presenta problemas para expresar lo que desean decir de manera clara, en ciertas ocasiones se hace uso de un discurso amplio, pero se identifica que cuentan con pocos recursos lingüísticos para hacerlo, lo que se genera, que el alumno realice intentos de comunicación que resultan ser muy pocos claros, no obstante 3 de ellos se encuentran en un nivel de logro satisfactoria, ya que hay mejor manejo de sus habilidades en cuestión de una intención comunicativa, se observó en las diferentes sesiones que su discurso comunicativo proporciona emisiones más largas, a veces deficientemente articulada, pero al iniciar su conversación lo realizan sin titubear o tartamudez, ya que hay un avance en la articulación del habla, especialmente en palabras conocidas y de estructura simple, hasta el punto que personas que no conviven con ellos tan frecuentes pueden entenderlos.

Hubo una mejoría en las habilidades de articulación en la mayoría de los alumnos que presentan dislalia; aunque cabe resaltar que 3 de ellos, obtuvieron de manera satisfactoria este aspecto, ya que tienen mayor control orofacial, por lo que en fonemas como /r/, /s/ están consolidados si ningún problema, de igual forma en lo que respecta en esta característica, se hace notorio un avance importante en la forma de expresarse, ya que de manera relevante la forma de expresión que manejan los alumnos tienen rasgos que son claramente reconocidos por sus interlocutores como en frases y oraciones, ya que en consecuencia su pronunciación es un poco más clara; logran dominar los fonemas vibrantes, como a su vez fonema, laterales /l/ y fricativos /f/, /s/ dando paso a que evitan ya sustituir o alterar sonidos en palabras de uso frecuente, lo que a su vez, da paso en seguir trabajando para consolidar más adelante el fonema /tl/, que es la siguiente combinación que puede llegar a trabajar más rápido, como así mismo palabras más extensas, nuevas o combinaciones complejas como la /tr/, /br/, /dr/, /fr/.

En el aspecto de identificar formas correctas e incorrectas en los niveles fonológico, morfológico y sintácticos, la mayoría de los alumnos obtuvieron un logro

de desempeño suficiente, ya que comprenden mejor cómo funciona el lenguaje, por lo que se dan cuenta la forma en las que se escuchan las palabras, a su vez tienen un conocimiento de la sintaxis, por lo que en el momento de relatar alguna situación vivida o presenciada aparece una estructura más adecuada, destacando la claridad de su pronunciación ya que son muy pocas las ocasiones en las que no se les entiende, pero cabe recalcar que la mayoría de los errores en la articulación del habla por parte de los alumnos, ocurren de forma esporádica, ya que el momento de brindar el mediador, ejecutan las palabras ya con menor dificultad.

En las últimas sesiones de trabajo, era notable una de las características que se veía reflejada en los alumnos, ya que de manera directa o indirecta las llevaban, siendo este un logro en la mayoría de los alumnos obteniendo suficiente en 7 de ellos, ya que se autocorrigieron y corrigieron el habla de los demás, evidenciando el trabajo colaborativo, como así mismo, el percibir los sonidos de los fonemas que ellos ya tenían consolidados, ya que al momento de escuchar a sus compañeros que omiten o sustituyen ciertos fonemas, estos tomaban la iniciativa de mencionar, “se dice así” o “mira como le hago”, por lo que también era una ayuda extra en el cual, se podía observar que los educandos se sentían en confianza.

Si bien, durante las sesiones llevadas a cabo con los pequeños grupos de alumnos, la comunicación es el principal objetivo de trabajo con ellos, al principio la falta de conceptos reducían sus emisiones, ya que era notable en sus oraciones, siendo solo respuestas simples por lo que era difícil conseguir que trataran de expresar algo más, sin embargo, en las actividades finales, era visible la participación y el lenguaje espontáneo, abriendo paso a que generaran dudas y sobre todo elaborar discursos coherentes y cohesivos, con una idea principal y detalles relevantes, siendo este un logro satisfactorio en la mayoría de los niños.

Como parte del análisis del trabajo docente, está la relevancia de confrontar las fortalezas y debilidades que se han surgido para la valoración de los alumnos que enfrentan dislalia; como parte de las fortalezas se hace mención que durante las primeras sesiones de trabajo llevadas a cabo este ciclo escolar, se dijo que el

objetivo de trabajo con ellos es que conocieran más sobre el arte, enfocándose en actividades que conllevan música, pintura, teatro etc., generando inquietud para conocer un poco más, referente a esto, se logró obtener la confianza con ellos, creando un ambiente agradable que permitió la comunicación, por lo que, en el momento de trabajar con ellos, sobre todo al aplicar la propuesta de intervención, mostraban interés y comodidad en cada una de las actividades, poniendo en práctica algo diferente, que muestra el conocimiento de los propósitos, enfoques y contenidos de la educación primaria y así poder realizar una propuesta de trabajo para estos tipos de problemas del habla; cabe resaltar que en las primeras sesiones los equipos de trabajo nunca eran los mismos, ya que al principio mostraban inquietud de interactuar, pero poco a poco se acoplaron y fueron conociendo a sus compañeros, ya que hubo empatía, era evidente que tenían algo en común, generando que varios factores que se tenían en cuenta en la lista de cotejo, se observa con mayor precisión y evidenciando el progreso de cada una.

El uso de la educación artística como parte del trabajo, causó un gran impacto en ellos, si bien el contexto familiar en el que se enfrentan cada uno, tiene como consecuencia que olviden la gran importancia de ser un niño el cual tiene creatividad e imaginación, por lo que, el momento de estar en el aula haciéndolos partícipes de actividades con estos ambientes, se despierta sentimientos e ideas, e intereses, para explorar y reconocer sus capacidades en la realización de creaciones personales; se llevó un progreso en cuanto a la construcción de ideas para poder expresarlas, ya que cuando se genera un lenguaje espontáneo entre ellos, su habla, es de manera fluida y clara para relatar eventos o descripciones de acuerdo a sus conocimientos, hubo un logro importante en cada uno de los alumnos al interactuar en un ambiente de aprendizaje favorecedor, mismo que lo aportó el empleo de la educación artística.

Como parte de las debilidades en cada una de las actividades, es que como docente en el área de comunicación en USAER, el trabajo que se realiza cada día con los alumnos en los diferentes planteles, debe de ser de manera muy provechosa, ya que el tiempo que se les destina es limitado (50 o 60 minutos), en

ese tiempo se tiene que concentrar en los objetivos del aprendizaje, así como el uso de las estrategias de mediación que se puede trabajar en el momento que permitan el progreso en el nivel de desarrollo comunicativo, así como enfrentar cuando uno o dos alumnos tienen una actividad importante en el grupo o inasistencia el día que va el equipo a la escuela, generando que se tenga un día perdido de trabajo y esperar la próxima semana para realizar el trabajo con ello, por lo que la evaluación se tiene que llevar a cabo en otro día considerando las características anteriores.

Algo que también sucedió durante la intervención, cabe recalcar que si bien son alumnos que no presenta dislalia pero están en el área de comunicación, por lo que hubo convivencia e interacción; fue que dos de los niños ya no siguieron en el apoyo, por lo que son cuestiones que también se tiene que enfrentar como docentes con los educandos, por ejemplo: Osvaldo se cambió de domicilio por consecuencia, se tuvo que cambiar de escuela primaria lo que generó un poco de angustia, ya que además del lenguaje se buscaba apoyar en su autoestima, se considera que el cambio probablemente pudo afectar un poco más este aspecto.

Arely durante las primeras sesiones de trabajo, mostraba una actitud de arrogancia, pero poco a poco en las actividades, se mostraba más contenta y participaba en cualquier momento, posteriormente al iniciar la segunda jornada de prácticas, tuvo un cambio repentino, expresaba que no quería regresar al trabajo de apoyo; se dialogó con ella, y se le preguntó si estaba segura que ya no quería regresar, ella comentó que sí, que no estaba “mensa”.

Ante esto se reflexiona que los niños se forman ideas erróneas sobre lo que quiere decir apoyo, por lo que se mencionó que no era por eso, que ella necesitaba trabajar en cuestiones de su comunicación, por lo que no se le insistió, pero se le recomendó que debe seguir trabajando para que ya no tenga esos problemas de comunicación.

Como parte de la reconstrucción del trabajo docente, si bien, en la intervención que se hace con alumnos a que presentan dislalia tiene como principal objetivo, que el niño aprenda articular los sonidos correctamente, por lo tanto, para

detectar el problema del habla, se realiza una evaluación del nivel de articulación del niño, por lo que se estimula la coordinación de movimientos necesarios para la pronunciación de los fonemas, como ejercicios labiales y linguales, enseñando las posiciones correctas de los sonidos; pero es necesario que para mejorar la evaluación que se hace al final, es importante tomar en cuenta ciertos pasos para tener un trabajo más provechoso cada día; por ejemplo, en un primer momento estimular la capacidad para expresar sonidos, reproduciendo movimientos y posturas, comparando y diferenciando sonidos, después, coordinar cada uno de los movimientos necesarios para la pronunciación de los sonidos, llevando a cabo praxias precisas a los fonemas que se necesita reforzar, enseñando el punto y modo de articulación, enseguida, realización de ejercicios en donde el niño debe de producir el sonido dentro de las sílabas hasta que se acostumbre al patrón fonarticulador, al final llevar al niño a un punto en donde empiece a decir palabras completas a través de juegos, en donde el lenguaje espontáneo se la clave para mejorar poco a poco la dislalia

## Conclusión

La comunicación que se produce entre los alumnos, junto con el docente frente a grupo en cualquiera de los niveles de la educación básica, permite identificar que varios de los educandos aún se encuentran en ese desarrollo de la competencia comunicativa, ya que es notable percibir el nivel de comprensión que cada uno debe de adquirir según su edad, hay dificultad en participar correctamente en una interacción precisamente comunicativa y sobre todo cumplir con las características que requiere la comunicación personal para poder transmitir lo que se quiere o se necesita y hacerlo dentro de los criterios aceptables.

Se puede decir, que la atención a alumnos con problemas de dislalias funcionales es más frecuente en la niñez, en palabras polisilábicas o en la producción de los fonemas vibratorios, fricativos, oclusivos y nasales, lo que provoca problemas en la comunicación del niño con su contexto y se asocia con un retraso en el desarrollo del lenguaje; situación que se pudo recuperar del trabajo docente realizado en las diferentes escuelas como maestra de comunicación. Autores como Pascual, P., (2002) o Romero. S., (1999) mencionan que al no articular correctamente ciertos fonemas pueden influir negativamente en los aprendizajes escolares, que en la mayoría de los casos se ve reflejado en un bajo rendimiento escolar; además, algunos alumnos suelen aislarse, otros son agresivos o introvertidos, lo que afecta en forma negativa el desarrollo en su personalidad. A medida que se observa cómo influye la dislalia en los alumnos que la manifiestan, también se podía percibir una expresión y comprensión lingüística baja, que generaba consecuencias negativas para su desarrollo personal, escolar y social.

Un aspecto que se considera importante, es que el maestro de comunicación requiere comprender el uso de un enfoque ecosistémico, dando importancia a los propósitos de la propuesta de intervención cuyo objetivo es el de reducir o eliminar BAP que se enfrentan los alumnos, de igual forma es indispensable generar un trabajo colaborativo entre maestros, alumnos y padres de familia por ser actores que intervienen en el proceso educativo.

El ofrecer la atención educativa que satisfaga las necesidades reales de los alumnos que se enfrentan a las BAP demanda al maestro de educación especial en el área de comunicación, realizar una evaluación diagnóstica. Este proceso requiere recuperar un cúmulo de conocimiento, como lo es identificar las características del contexto en el que encuentra el alumno con su familia, el relacionado con la escuela, el aula y en la interacción con los compañeros.

Así como también, conocer las características de su lenguaje, sus estilos de aprendizaje, gustos y motivaciones para rescatar las principales necesidades de atención obliga a que el maestro de educación especial cuente con competencias didácticas que permita valorar las áreas de oportunidad de los alumnos y analizar los resultados para la toma de decisiones y diseñar la propuesta de intervención dirigida a favorecer la competencia comunicativa de los alumnos.

Este trabajo, también requiere contar con habilidades intelectuales para responder eficientemente a las necesidades comunicativas de los alumnos; por ello la investigación educativa sobre el tema de estudio es indispensable. En el área de comunicación, se requiere comprender que es el lenguaje, la competencia comunicativa, los problemas del lenguaje, sus características y manifestaciones, estrategias de atención, entre otros aspectos, para que dicho conocimiento le permita diseñar un plan de intervención argumentado, para analizar y reflexionar sobre su trabajo docente.

El diseño, aplicación y evaluación de una propuesta de intervención, requiere de un esfuerzo del cual no es un proceso fácil, ya que para favorecer la comunicación en donde se utiliza la educación artística como herramienta, debe de despertar con ayuda de varios elementos, emociones y expresiones corporales que logran enriquecer una intervención específica, ya sea en los diferentes contextos de atención individual o en grupo pequeños fue de manera exitosa ya que posibilitó que el alumno mediante situaciones creativas utilizara diferentes formas de lenguaje y comunicación.

Además, es importante considerar que el crear un ambiente de aprendizaje donde se toma en cuenta el mayor interés de los alumnos para motivarlos a la participación activa, ofrece la oportunidad al maestro de comunicación y al alumno favorecer la competencia comunicativa, sin que se sienta señalado ni minimizado, atendiendo a la diversidad en un entorno natural propiciando una educación inclusiva.

Este no es un proceso sencillo, el docente requiere conocer los propósitos, enfoques y contenidos de la educación preescolar, primaria y secundaria, para poder emplear un trabajo distinto e innovador, sobre todo empleando estrategias de intervención educativa que den respuestas a su problemático y así disminuir las BAP.

Cuando el docente aplica una propuesta de intervención con los alumnos con dislalia debe plantear, analizar y resolver problemas y desafíos en su trabajo docente, si bien, las actividades que se diseñaron en cada una de las sesiones, tomó en cuenta un lenguaje artístico, donde se integró las artes visuales, música, teatro, expresión corporal y danza, creando ambientes artísticos. Es aquí, donde también, debe de poner en prueba sus habilidades para saber establecer en el momento, el grado de complejidad de los propósitos, con el proceso de desarrollo de los alumnos, por lo que en muchas ocasiones no se puede dar respuestas asertivas en ellos, así que es necesario ordenar esa complejidad en el momento justo para dar una adecuada intervención.

Por ello, la evaluación del trabajo docente es prioritaria, porque ayuda a desarrollar la capacidad de observación ante el desempeño de los alumnos, por lo tanto, hacer registros, sistematizar e interpretar información, en cada sesión de trabajo, apoya a llevar a cabo una reflexión crítica sobre la práctica docente, en donde se disponga a mejorar en lo que se realiza.

Por otra parte, generar el trabajo colaborativo con maestros y padres de familia es fundamental para el logro deseado, por ello el maestro de comunicación requiere buscar los canales adecuados para comunicarse de manera continua con

ellos, estableciendo acuerdos y metas de trabajo, de esta manera al emplear entre todas las estrategias que favorezcan el lenguaje de los alumnos les permitirá a los alumnos ser estimulados de manera continua con los modelos de lenguaje apropiados que les permita con mayor rapidez identificar aquellos aspectos en los que tiene que poner más atención y al buscar imitarlos se reduzca y elimine de manera más rápida la dislalia.

Se considera, indispensable orientar a los padres, sobre cómo pueden apoyar a su hijo, ya que a veces, no ofrecen situaciones diversas para motivar y estimular la producción correcta de fonemas, hay quienes su intervención se enfoca en corregirlos, haciendo ver que su producción verbal es inadecuada. Lo que lejos de apoyar, reduce en los niños el deseo de mejorar y prefieren no hablar. Otros, en cambio tienen múltiples ocupaciones que no tienen tiempo de apoyar a sus hijos. Lo que produce que conforme van creciendo, su problema se complique cada vez más con el paso del tiempo. Por ello, es necesario generar este tipo de actividades para que el niño pueda superar sus limitaciones expresivas, se reduzcan los procesos de simplificación fonológica, se elimine la omisión o sustitución de los fonemas y la articulación les resulte más sencilla.

El papel del docente en el área de comunicación es prioritario porque uno de los problemas atendidos con prioridad en las escuelas en México, son los problemas en la comunicación, ya que los niños se comunican y aprenden interactuando, pero son varios los factores que influyen en la estimulación que pueden complicar las características requeridas acorde a su nivel comunicativo

Ante todo, esto la educación especial en México ha pasado por varios cambios en los cuales, aún no se ven tan reflejados en las escuelas del país. Se habla mucho sobre que el contexto ha cambiado, que ahora se genere una escuela incluyente, por lo que es importante reducir las BAP; pero aún más; se requiere que los docentes en formación y en servicio se continúen capacitando sobre la educación inclusiva para ofrecer una educación de mayor calidad al atender a la diversidad.

Si bien es cierto, que los alumnos requieren apoyos específicos para disminuir las BAP, también es necesario, que estos avances se manifiesten dentro del grupo, ya que es con sus compañeros y con los profesores de grupo donde conviven más tiempo y donde tienen que poner en juego su competencia comunicativa para aprender, comunicarse y relacionarse.

El analizar y reflexionar la práctica docente es indispensable, ya que la atención de los alumnos que presentan dislalia, no es tomada en cuenta o al parecer no se considera como un problema para algunos docentes; pero hay otros, que manifiestan que es vital, ya que la competencia comunicativa incide en el rendimiento académico de los alumnos. Por lo que es importante, saber actuar ante la presencia de un alumno que presenta dislalia, para que en el momento que es detectado pueda hacer uso de estrategias de intervención directa e indirectas como mediadores para evitar que los alumnos a cierta edad continúen con dificultades en la comunicación.

Finalmente, se expone que esta experiencia generó nuevas interrogantes, ¿existe relación entre trastornos psicoactivos en la primera infancia, que pudiera ser factor en las dislalias?, ¿la memoria de estos alumnos es limitada?, ¿Qué consecuencia recaen en los niños, si aún presentan este problema en la adultez?, ¿aún se considera la dislalia un problema fuerte en la comunicación en el nivel de primaria?, por lo que las respuestas a estas interrogantes permitirán mejorar el trabajo docente como maestra en comunicación y que, en la actualidad, es el punto de partida de nuevos retos y desafíos que se generan en cada una de las aulas, permitiendo conocer nuevas áreas de oportunidad en la práctica y aprender sobre las nuevas propuestas que disminuyan estos tipos de problemas.

## Bibliografía

- Arredondo, S. (2010). *Evaluación educativa del aprendizaje y competencias*. Pearson Educación.
- Castro, A. (2009). Familia y escuela los pilares de la educación. *Revista innovación y experiencias educativas*.
- DEEO. (2004) *Criterios y procedimientos operativos para el funcionamiento de área de comunicación y lenguaje en los servicios de educación especial del estado de Oaxaca*. (2004). Oaxaca: Departamento de Educación Especial. Obtenido de [https://www.academia.edu/29630822/COMUNICACION\\_Y LENGUAJE](https://www.academia.edu/29630822/COMUNICACION_Y LENGUAJE)
- Díaz, F. & Hernández (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo (Vol. 2)*. México: McGraw-Hill.
- Diez, I. & Martínez, . (2004). *Las etapas tardías de la adquisición fonológica: procesos de reducción de grupos consonánticos*. Universidad de Oviedo, vol.35: Facultat de Psicologia Universitat de Barcelona.
- Flores, V. (2012). *El desempeño político de Antorcha Campesina en los Municipios de Ixtapaluca y Chimalhuacán*. Obtenido de <http://148.206.53.84/tesiuami/UAMI12133.pdf>
- Hymes, D. (2015). Sobre la competencia comunicativa. *Revista didáctica de la llengua i de la literatura*, (66), 61-68.
- Jadue, G. (1996). Características familiares de los hogares pobres que contribuyen al bajo rendimiento o al fracaso escolar de los niños. *Revista de Psicología*,, 35-45.
- Jiménez, P. (1999). La aparición de la integración en el discurso educativo. En *De educación especial a educación en la diversidad* (págs. 106-145). Málaga: Aljibe.
- Lancaster, J. (1991). *Las artes en la educación primaria (Vol. 21)*. Ediciones Morata.
- Linares, A. (2007). *Desarrollo Cognitivo: Las teorías de Piaget y de Vygotsky*. Obtenido de [http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/teorias\\_desarrollo\\_cognitivo\\_07-09\\_m1.pdf](http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/teorias_desarrollo_cognitivo_07-09_m1.pdf)
- Ma. (1995). *Ambiente escolar*. Málaga: Aljibe.
- MASEE. (2011). *Modelo de Atención de los Servicios Educación Especial*. México, D.F.

- Pascual, P. (2002). *La dislalia Naturaleza, Diagnóstico y Rehabilitación*. Madrid: CEPE.
- Pastor, C. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Obtenido de [https://www.educadua.es/doc/dua/dua\\_pautas\\_intro\\_cv.pdf](https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf)
- Piñeiro, J. (2018). Reflexión sobre un problema profesional en el contexto de formación de profesores. *Redalyc*, 1-17. Obtenido de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/405/40557513010/html/index.html>
- Romero, S. (1999). *La comunicación y el lenguaje: aspectos teóricos.prácticos para los profesores de educación básica*. México, D.F: Secretaria de Educación Publica.
- Rufino C. (2003). *Bases pedagógicas de la educación especial. Manual para la formación inicial del profesorado*. S.L., Madrid: Biblioteca Nueva.
- SEP. (2017). *Plan y programa de estudios para la educación básica. Aprendizajes Clave para la Educación Integral*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2011). *Plan de Estudios*. México, D.F: Secretaría de Educación Publica.
- SEP. (2011). *Programas de estudio, Guía para el maestro*. México, D.F: Secretaría de Educación Básica.
- SEP. (2004). *Orientaciones Académicas para la Elaboración del Documento Recepcional*. (2004 ). Plan de Estudios Licenciatura en Educación Especial.
- Umaña, M. (1991). El maestros frente a las dificultades de la lengua oral. *Revista Educación*, 15(2), 49-57.
- Vargas, A. (2004). La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos. *Actualidades investigativas en educación*, 4(2), 1-28.
- Viadel, R. (2003). *Didáctica de la educación artística*. Madrid: Pearson Educación.
- Ygual, A. & Cervera (1999). La intervención logopédica en los trastornos de la adquisición del lenguaje. *Neurol*, 28. S(Supl), 109-108.
- Zabala, A. (2006). *La práctica educativa: cómo enseñar*. España: Editorial Grao.

# **Anexos**

## Anexo 1. Lista de cotejo para obtener el perfil grupal.

DESARROLLO DEL CONOCIMIENTO PARA LA INTERACCIÓN		SI/NO
Nivel	Características y habilidades	
II	Incorpora nociones básicas de la función matemática del lenguaje. Se refiere a lo obvio, el color de las cosas, su ubicación, su forma, etc. Descubre y emplea las funciones heurísticas, imaginativa y personal. Logra avances en la función interactiva Persiste en el logro de sus propósitos comunicativos: repara el discurso. Emplea los recursos más comunicativos según la situación.	
III	Participa en diálogos con un tema compartido: función dialógica. Emplea la comunicación para referirse a situaciones no presente y no conocidas para su interlocutor: función informativa.	
IV	Puede narrar sucesos pasados de manera colaborativa, aunque todavía no maneja por completo la perspectiva del oyente. Es capaz de iniciar, seguir, mantener y cambiar un tema. Realiza la forma de turnos de manera eficiente.	
V	Comienza a organizar su discurso de manera más coherente y clara. Aún requiere apoyo para considerar la perspectiva del oyente	
VI	Realiza mayores ajustes en el contenido de su discurso dependiendo de lo que específicamente quiere comunicar y de quien escucha.	
VII	Comprende el lenguaje sin apoyos contextuales. Puede escuchar una explicación o instrucción larga y con información nueva, y entender las ideas esenciales. Evalúa su comprensión y realiza preguntas pertinentes para ampliar y precisar o aclarar su entendimiento de la información. Domina la estructura de la narración.	
CONOCIMIENTO DEL MUNDO		
II	Inicia el uso del lenguaje para evocar situaciones no presentes: referencias desplazadas. Utiliza las palabras con diferentes categorías semánticas (p. ej: agente, paciente, locativo, acción, etc.). Emplea una misma palabra para referirse a objetos de clases distintas (sobreextensión), denomina objetos de acuerdo con experiencias concretas (restricción). Imita las acciones de otros de manera diferida. Inicia la representación de situaciones cotidianas en el juego (juego auto-simbólico y simbólico con otros)	
III	Es más preciso en el uso de términos, las estrategias su sobreextensión y restricción con menos utilizadas. Sus combinaciones de palabras son combinaciones de categorías semánticas (p. ej. MAMI COCHE agente-locativo). Representa acciones cotidianas propias y de otros. Utiliza objetos sustitutos en un juego (p. ej. Una cajita en lugar de un coche)	
IV	Establece relaciones semánticas complejas entre objetos y eventos como: causalidad, temporalidad, antítesis. Se interesa por el nombre de las cosas. Incrementa el vocabulario y el uso de términos es más específico. Desarrolla de juego con secuencia sobre experiencias tanto cotidianas como poco frecuentes.	
V	Codifica lingüísticamente casi todas las categorías del contenido, haciendo que el lenguaje depende muy poco del contexto. Aplica eficientemente los contenidos del mundo real al mundo imaginario. Realiza juegos de fantasía. Puede planeas verbalmente su juego. Comprende y usa metáforas, chistes, absurdos, principalmente con contenidos asociadas a características físicas (tiene cara de luna).	

<b>VI</b>	Reflexiona y construye hipótesis sobre las relaciones entre el significado y significante. Entiende y usa con propósitos lúdicos o de aprendizaje relaciones del significado. Realiza juegos de fantasía y sociodramáticos con planeación y negociación verbales.	
<b>VII</b>	Incorpora vocabulario técnico con contenido conceptual más abstracto y complejo. Puede entender el sentido de definiciones escolares y aprender a través de ellas. Cuando elabora definiciones incluye los rasgos distintivos y la clase del concepto definido. Comprende asociaciones del significado de metáforas, chistes, refranes.	
<b>VIII</b>	Construye la noción del significado variable en función del contexto. Percibe la diferencia entre "decir" y "significar". Logra entender mensajes breves con significado cultural profundo.	
<b>CONOCIMIENTO DEL CODIGO</b>		
<b>II</b>	La mayoría de sus emisiones son reconocidas por los adultos como una palabra o aproximaciones a palabras que los adultos usan. La mayoría son palabras o aproximaciones a palabras que los adultos usan. Reduce y simplifica las palabras más largas o más complejas. Utiliza todas las vocales y algunas consonantes que requieren poco control orofacial (ej: /p/. /t/, /k/, /b/, /g/, /m/, /n/).	
<b>III</b>	Sus emisiones incluyen palabras de contenido, carecen de palabras de función. La mayoría de las emisiones constan de dos o más palabras o aproximaciones a palabras que los adultos usan, sin embargo, no son reconocidas como oraciones: lenguaje telegráfico. Empieza a formar emisiones largas a veces poco comprensibles: jerga. Inicia el uso de marcadores de género, número y tiempo. Aumenta el dominio de la articulación del habla. Percibe contrastes fonológicos, aunque no puede producirlos.	
<b>IV</b>	La mayoría de las emisiones son reconocidas por los adultos como frases u oraciones. Sus emisiones incluyen palabras de contenidos y de función. Algunas de sus emisiones son breves y aun dependen del contexto. Realiza enlaces a través de la yuxtaposición y la coordinación preferentemente. Hace uso del polisíndeton (y...y...y...).	
<b>V</b>	Toma conciencia de la arbitrariedad del lenguaje, Surgen los juegos relacionados con la forma del lenguaje (ej: rimas sin sentido). Hay avances cualitativos y cuantitativos en la sintaxis. Hay uso frecuente y apropiado de enlaces interoracionales. Aumenta la proporción de oraciones simples y compuestas frente a las oraciones sin verbo. Sus habilidades articulatorias mejoran notablemente.	
<b>VI</b>	Identifica formas correctas e incorrectas en los niveles fonológicos. Se autocorrigió y corrigió el habla de otros. Construye oraciones compuestas con otros tres o más verbos conjugados. Utiliza proporcionalmente más oraciones coordinadas	
<b>VII</b>	Elabora discursos coherentes y cohesivos. Con una idea principal y detalles relevantes sobre temáticas recurrentes familiares. Sus discursos contienen elementos lingüísticos para relacionar referentes. Identifica diferencias en el significado de oraciones con estructura similar.	
<b>VIII</b>	Elabora discursos sobre contenidos complejos con coherencia y cohesión. Puedes participar en discursos, debates, argumentaciones y otras interacciones en las que hay que tomar en cuenta diversas opiniones, es decir, distintos textos simultáneamente. Logra centrar su atención en un tema aun en interacciones largas y con varios participantes.	

## Anexo 2. Planeación de práctica. Autorretratos y retrato de mis compañeros.

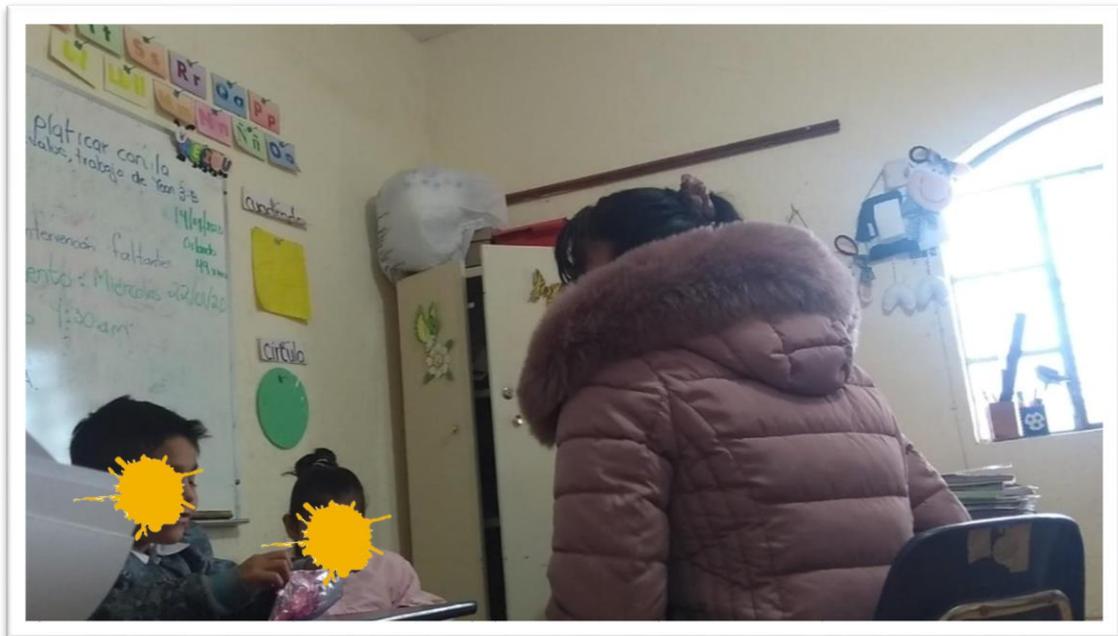
<b>DOCENTE EN FORMACIÓN</b>	C. Diana Laura Morales Romero	<b>MAESTRA TITULAR:</b> LAL. Marcela Jiménez López	
<b>CAMPO FORMATIVO</b>	<b>EJE O ÁMBITO</b>	<b>COMPETENCIAS A DESARROLLAR</b>	
Lenguaje y comunicación	EXPOSITIVO	Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones Valorar la diversidad lingüística y cultural de México.	
<b>TEMA – CONTENIDO</b> Estimulando los aspectos del lenguaje.	<b>APRENDIZAJES ESPERADOS</b>	<b>ESTÁNDAR</b>	
<b>Práctica social del lenguaje:</b> Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza la información registrada en notas para dar cuenta de un proceso observado.</li> <li>• Emplea palabras y frases adjetivas para realizar descripciones.</li> <li>• Utiliza palabras que indican secuencia temporal.</li> <li>• Complementa la descripción del proceso observado con la información que provee alguna fuente de consulta.</li> </ul>	1.1. Lee de manera autónoma una variedad de textos, con diversos propósitos: aprender, informarse, divertirse. 2.1 Emplea la escritura para comunicar sus ideas y organizar información sobre temas diversos de manera autónoma. 3.1 Comunica sus ideas, escucha a sus compañeros con atención y respeta turnos al hablar. 3.5 Describe de forma oral situaciones, personas, objetos, lugares, acontecimientos y escenarios simples de manera afectiva. 5.8 Desarrolla un concepto positivo de sí mismo como lector, escritor, hablante u oyente; además, desarrolla el gusto por leer, hablar y escuchar.	
<b>CAMPO FORMATIVO</b>	<b>APRENDIZAJE ESPERADOS</b>	<b>COMPETENCIAS QUE SE FAVORECER</b>	
Artes Visuales	Crea imágenes usando los colores primarios y secundarios.	Artística cultural	
<b>EJE O ÁMBITOS</b>	<b>Aplicación:</b> Observación de imágenes artísticas para apreciar el uso de los colores primarios y secundarios. <b>Expresión:</b> creación de producciones visuales que permita observar y comparara el uso del color según su clasificación básica. <b>Contextualización:</b> Recopilación de imágenes para reflexionar sobre las sensaciones que genera cada color.		
<b>ACTIVIDADES</b>			
<b>ESCUELAS/TEMAS/FECHA DE INTERVENCIÓN/ TIEMPO/ MATERIALES.</b>		<b>Descripción</b>	
20-24 de enero del 2020. 50 minutos		<b>Inicio:</b> Les preguntaré si han visto o tocado una bolsita sensorial, <b>proporcionaré diferente opción para interactuar con el material didáctico</b> , les mostraré un ejemplo, repartiré a cada uno una bolsita, <b>daré</b>	

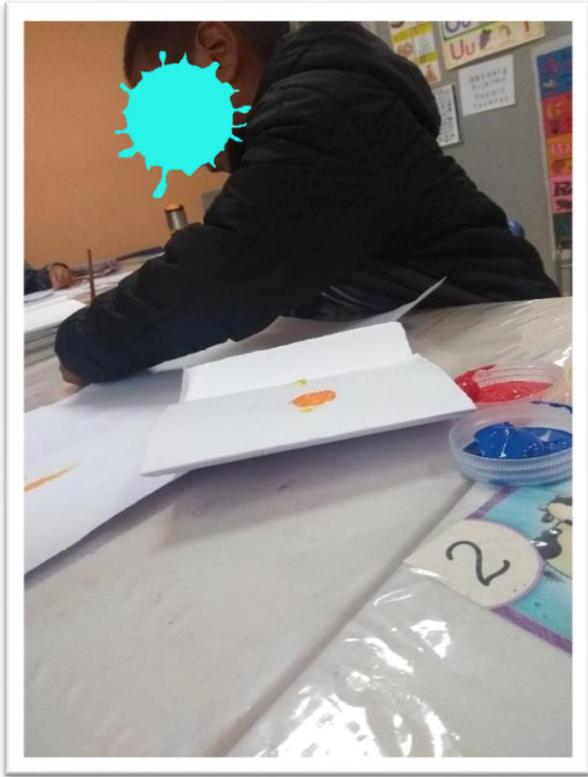
<p>Primarias: “Margarita Moran Veliz”, “20 de Noviembre”, “Cuauhtémoc”.</p> <p><b>Materiales.</b> Bolsitas Pintura lavable Brochas Cartulina</p>	<p><b>Actividad Fuerte:</b> Retrato y autorretrato de mis compañeros.</p>	<p><b>las instrucciones</b> sobre cómo se debe de realizar la actividad, deberán de acomodar la imagen que está dentro de la bolsita, Al terminar preguntaré qué es y si han visto pinturas sobre retratos de personas. <b>Se revisará continuamente su producción oral y se utilizará el refraseo para corregir de forma indirecta el aspecto fonológico.</b></p> <p><b>Desarrollo:</b> Les mostraré los materiales que ocuparemos en la actividad por ejemplo pinturas, brochas y cartulina; sobre la mesa estará un espejo, pediré que se vean y expliquen cómo son las facciones de su cara, se utilizará la <b>estrategia de mediación a partir de la exploración de la interpretación de los alumnos</b>, para comprobar su avance en la asimilación del conocimiento y a partir de ahí hacer las correcciones y dar las <b>explicaciones semánticas</b> pertinentes mencionaré que pueden tomar la idea de la actividad pasada, <b>se darán las indicaciones explícitamente</b> sobre la actividad; cada uno pintará su propio retrato sobre la hoja de cartulina, se utilizará la estrategia de <b>manejo de pausas</b> para darle la oportunidad al niño de hacer y expresar lo que desea.</p> <p><b>Cierre:</b> Cada uno mostrará su retrato y nos platicará sobre cómo fue que realizó su retrato, pediré que cada uno nos diga cuál fue el que el retrato que le gusto más a sus compañeros, <b>se propiciará el intercambio comunicativo y nuevos conocimientos.</b> Se revisará continuamente su producción oral y se realizará <b>refraseo, habla paralela, expansión de forma y significado</b>, para enriquecer sus emisiones.</p>
<p><b>ESCENARIOS</b></p>	<p><b>ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN</b></p>	
<p>Aula Patio de la escuela</p>	<p><b>Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)</b> Enseñar previamente o clarificar el vocabulario y los símbolos. Utilizar esquemas, organizadores gráficos para destacar las ideas fundamentales y las relaciones entre conceptos y elementos. Propiciar plantillas y organizadores que facilitan tomar apuntes. Proporcionar alternativas en el ritmo, en los plazos y en la acción que hay que realizar para responder a las preguntas o hacer las tareas. Ofrecer alternativas distintas para interactuar con los materiales. Fomentar la interacción entre iguales.</p> <p><b>Romero, Silvia (1999)</b> Explicitación de las reglas de interacción. preguntas intercaladas y comentarios contingentes Práctica de discursos orales en el aula. Imitación Espejeo Contingencia Semántica. Manejo de pausas Refraseo</p>	

### Anexo 3. Evaluación de actividad. Autorretrato y retrato de mis compañeros.

CARACTERISTICAS	SI	NO
Crea imágenes usando los colores primarios.		
Crean producciones visuales que permiten observar y comparar el uso del color según su clasificación.		
Recopilan imágenes para reflexionar sobre las sensaciones que genera cada color.		
Plantea una historia con secuencia casual de acontecimientos que parten de una situación.		
Revisa el uso de verbos en tiempos pasados (pretérito y copretérito) para presentar acontecimientos según su continuidad.		
Pone en práctica los fonemas que tiene mayor compromiso.		

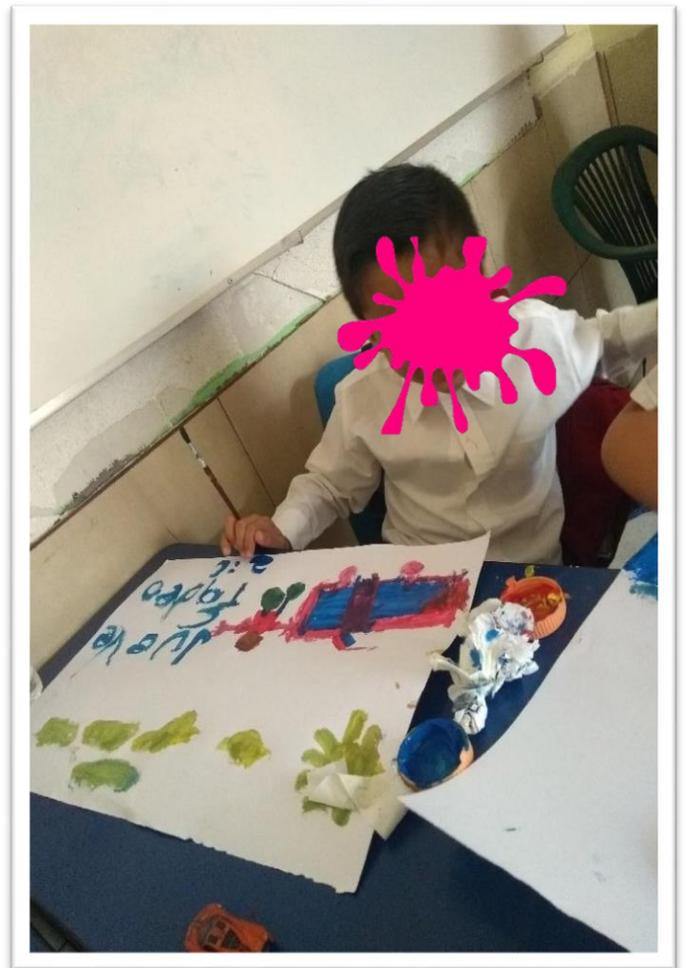
### Anexo 4. Actividad con bolsitas sensoriales.





**Anexo 5.** Alumno de escuela "1" realizando combinaciones de pinturas para la realización del su retrato.

**Anexo 6.** Alumnos de escuela "3", realizando su retrato, intentado combinar los colores.



**Anexo 7.** Presentación de retratos de la actividad planeada, con alumnos de la escuela "2".



**Anexo 8.** Presentación de retratos en la escuela "1"

### Anexo 9. Planeación de la actividad “Inventando historias”

<b>DOCENTE EN FORMACIÓN</b>	C. Diana Laura Morales Romero	<b>MAESTRA TITULAR:</b> LAL. Marcela Jiménez López	
<b>CAMPO FORMATIVO</b>	<b>EJE O ÁMBITO</b>	<b>COMPETENCIAS A DESARROLLAR</b>	
Lenguaje y comunicación	Literatura	<p>*Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender</p> <p>* Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas</p> <p>* Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones</p>	
<b>TEMA – CONTENIDO</b> Estimulando los aspectos del lenguaje.	<b>APRENDIZAJES ESPERADOS</b>	<b>ESTÁNDAR</b>	
<b>Práctica social del lenguaje:</b> Escritura y recreación de narraciones.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Plantea una historia con una secuencia casual de acontecimientos que parten de una situación.</li> <li>● Revisa el uso de verbos en tiempos pasados (pretérito y copretérito) para presentar acontecimientos según su continuidad.</li> </ul>	<p>1.1. Lee de manera autónoma una variedad de textos, con diversos propósitos: aprender, informarse, divertirse.</p> <p>2.1 Emplea la escritura para comunicar sus ideas y organizar información sobre temas diversos de manera autónoma.</p> <p>3.1 Comunica sus ideas, escucha a sus compañeros con atención y respeta turnos al hablar.</p> <p>3.5 Describe de forma oral situaciones, personas, objetos, lugares, acontecimientos y escenarios simples de manera afectiva.</p> <p>5.8 Desarrolla un concepto positivo de sí mismo como lector, escritor, hablante u oyente; además, desarrolla el gusto por leer, hablar y escuchar.</p>	
<b>CAMPO FORMATIVO</b> <b>TEMA - CONTENIDO</b>	<b>APRENDIZAJES ESPERADOS</b>	<b>COMPETENCIA QUE SE FAVORECER</b>	

Educación Artística Expresión Corporal	Distingue diferentes maneras de relacionarse con objetos y con los compañeros en el espacio general.	Artística Cultural
<b>EJE O ÁMBITOS</b>	<p><b>Apreciación:</b> Identificación de las maneras de relacionarse con los objetos y los compañeros en el espacio general.</p> <p><b>Expresión:</b> Exploración de movimientos de aproximación y lejanía relacionándose con objetos y con compañeros en el espacio general.</p> <p><b>Contextualización:</b> Exploración de movimientos de aproximación y lejanía relacionándose con objetos y con compañeros en el espacio general.</p>	
<b>ACTIVIDADES</b>		
<b>ESCUELAS/TEMAS/FECHA DE INTERVENCIÓN/ TIEMPO/ MATERIALES.</b>		<b>DESCRIPCIÓN</b>
<p><b>18, 19 y 20 de febrero del 2020</b> 50 minutos</p> <p>Primarias: "Margarita Moran Veliz", "20 de Noviembre", "Cuauhtémoc".</p> <p><b>Materiales.</b> Manta Variedad de objetos. Botella de agua. Cajas de medicinas. Animales y frutas de juguetes.</p>	<p><b>Nombre de la actividad:</b> Inventando Historias</p>	<p><b>Inicio:</b> Se les mostrará una camino de siluetas, simulando ser huellas de pies en diferentes posiciones, se mencionará que se esta actividad se llama "brincando y haciendo", en el camino habrá acción que deberán de realizar en mímica, como comer, bailar, leer un libro, etc. <b>se explicitarán las indicaciones para que puedan ejecutar el ejercicio</b> cada uno deberá de ejecutar los movimientos que se solicita en la manta, se mediará el <b>balance de los turnos</b>, si las huellas de los pies están hacia la derecha, ellos deben de colocar los pies de manera correcta, cuando toquen en la acción deberán de fingir o dramatizar para que puedan concluir con la actividad. <b>Se realizarán comentarios contingentes</b> sobre la actividad. (Actividad grupal, 5 minutos)</p> <p><b>Desarrollo:</b> Se les enseñarán varios objetos diferentes que estarán dispersos sobre el aula, por ejemplo; una botella de agua, caja de pastillas, una manzana, etc, <b>explicitaré las reglas de interacción</b>, contaré hasta tres para que cada uno corra para que seleccione un objeto, cuando estén cerca, pediré que se imaginen una historia, con los objetos, pondré un ejemplo; "En la noche cene 10 tacos con un vaso de refrescos, pero hoy en la mañana desperté con un fuerte dolor de estómago y necesite ir al doctor es por eso que necesito tomarme estas pastillas cada 8 horas para que ya no me duela", <b>analizaremos</b> el ejemplo y la manera dramática en que se realizó; cada alumno dirá</p>

		<p>sus narraciones inventadas y contarla a sus compañeros con expresión corporal. Conforme se desarrolle la actividad se mediará el <b>balance de los turnos</b>, se enfatizará el <b>habla paralela o refraseo, extensión sintáctica o semántica según se considere necesario</b>. (Actividad grupal, 35 minutos)</p> <p><b>Cierre:</b> Entre todos recrearemos una historia en donde incorporaremos la mayoría de los objetos, <b>se explicitarán las reglas</b>, iniciaré con el dialogo y ellos deberán de concluirlo coherentemente, se utilizará la estrategia de <b>manejo de pausas</b> para darle la oportunidad al niño de hacer y expresar lo que desea. Se revisará continuamente su producción oral y se realizará <b>refraseo, habla paralela, expansión de forma y significado</b>, para enriquecer sus emisiones. (Actividad grupal, 10 minutos)</p>
<b>ESCENARIOS</b>	<b>ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN</b>	
Aula  Patio de la escuela	<p><b>Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)</b> <b>Romero, Silvia (1999)</b> Explicitación de las reglas de interacción. Preguntas intercaladas y comentarios contingentes Práctica de discursos orales en el aula. Contingencia Semántica. Habla paralela o refraseo</p>	

**Anexo 10.** Lista de cotejo, evaluación. Inventando historias.

<b>CRACATERISTICAS</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>Plantea historias con una secuencia casual a partir de un objeto,</b>		
<b>Revisa el uso de verbos en tiempos pasados (pretérito y copretérito) para presentar acontecimientos según su continuidad.</b>		
<b>Distingue las diferentes maneras de relacionarse con los objetos y compañeros en el espacio general.</b>		
<b>Exploran los movimientos de aproximación y lejanía relacionándose con objetos.</b>		
<b>Mejora su pronunciación; aun no pronuncia /r/ y /rr/, solo presenta procesos simplificadorios en combinaciones complejas de sonidos, palabras nuevas o extensas.</b>		



**Anexo 13.** Planeación de actividad Teatro de sombras.

<b>DOCENTE EN FORMACIÓN</b>	C. Diana Laura Morales Romero	<b>MAESTRA TITULAR:</b> LAL. Marcela Jiménez López
<b>CAMPO FORMATIVO</b>	<b>EJE O ÁMBITO</b>	<b>COMPETENCIAS A DESARROLLAR</b>
Lenguaje y comunicación	Literatura	*Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender * Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas * Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones
<b>TEMA – CONTENIDO</b> Estimulando los aspectos del lenguaje.	<b>APRENDIZAJES ESPERADOS</b>	<b>ESTÁNDAR</b>
<b>Práctica social del lenguaje:</b> Lectura, escritura y escenificación de obras teatrales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconstruye la historia, en tanto secuencias de acontecimientos, a partir de las pistas que se dan en diálogos y acotaciones.</li> <li>Expresa su interpretación de las características y motivaciones de los personajes a partir de sus acciones y diálogos, así como de las actitudes y movimientos sugeridos en las acotaciones.</li> </ul>	<p>3.1 Comunica sus ideas, escucha a sus compañeros con atención y respeta turnos al hablar.</p> <p>3.5 Describe de forma oral situaciones, personas, objetos, lugares, acontecimientos y escenarios simples de manera afectiva.</p> <p>5.8 Desarrolla un concepto positivo de sí mismo como lector, escritor, hablante u oyente; además, desarrolla el gusto por leer, hablar y escuchar.</p>
<b>CAMPO FORMATIVO</b> <b>TEMA - CONTENIDO</b>	<b>APRENDIZAJES ESPERADOS</b>	<b>COMPETENCIA QUE SE FAVORECER</b>
Educación Artística Teatro	Utiliza la expresión corporal para comunicar ideas y sentimientos.	Artística Cultural

<p><b>EJE O ÁMBITOS</b></p>	<p><b>Apreciación:</b> Identificación de las partes del cuerpo que permiten comunicar ideas y sensaciones para relacionarse con otras personas.</p> <p><b>Expresión:</b> Exploración de las posibilidades de su cuerpo para expresarse una idea, un sentimiento o una sensación, comparándola con las de un compañero, creando una forma de comunicación.</p> <p><b>Contextualización:</b> Distinción del cuerpo como emisor y receptor de mensajes. Reflexión sobre el teatro como una forma de expresión artística</p>	
<p><b>ACTIVIDADES</b></p>		
<p><b>ESCUELAS/TEMAS/FECHA DE INTERVENCIÓN/ TIEMPO</b></p>		<p><b>DESCRIPCIÓN</b></p>
<p><b>3, 4 y 5 de marzo del 2020</b> 50 minutos</p> <p>Primarias: "Margarita Moran Veliz", "20 de Noviembre", "Cuauhtémoc".</p> <p>Materiales: Cuento Personajes del cuento en fomí Teatrín</p>	<p><b>Nombre de la actividad.</b> Teatro de sombras.</p>	<p><b>Inicio:</b> Se explicarán <b>las reglas de interacción</b>, pediré que cierren los ojos, mencionaré un movimiento que deben de realizar, ejemplo; "sube mano derecha y flexiona pierna derecha", con el fin de que identifiquen las partes de su cuerpo, se dará seguimiento con el <b>contacto visual</b>, observaré sus acciones y gestos detenidamente para lograr motivarlo cuando lo estén realizando diré "alto", se detendrán y se quedarán quietos, abrirán los ojos y observarán cómo quedaron sus compañeros. Se harán <b>preguntas intercaladas y comentarios contingentes</b> sobre la actividad. (Actividad grupal, 5 minutos)</p> <p><b>Desarrollo:</b> Mostraré un libro de cuentos, se les leerá un cuento corto, pediré que presten atención en cada ilustración que se muestra en el cuento, <b>se utilizara la narración colaborativa por cierre</b> para que cada alumno participe, se enfatizaré en los personajes que son del cuento, enseguida pediré que elijan un personaje, mencionaré que realizaremos una pequeña representación del cuento por medio de sombras, enseñaré los personajes de la historia las cuales estarán sostenidos en palitos de madera para <b>ofrecer alternativas distintas para interaccionar con los materiales</b> haremos uso de un teatrín; recordaremos un poco qué diálogos decían cada uno o mencionar algo similar, se hará un ensayo para en clarcer el cuento. <b>Se mediará el balance de los turnos</b>, se realizará <b>el habla paralela o refrasaeo, extensión sintáctica o semántica</b> según se considere necesario. (Actividad grupal, 35 minutos)</p>

		<p><b>Cierre:</b> Se realizará la representación, grabaré el trabajo realizado de los alumnos y se los mostraré después para que ellos observen cómo lo hicieron, se enfatizará el <b>refraseo, habla paralela, expansión de forma y significado</b>, para enriquecer sus emisiones. (Actividad grupal, 10 minutos)</p>
ESCENARIOS	ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN	
<p>Aula</p> <p>Patio de la escuela</p>	<p><b>Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Enseñar previamente o clarificar el vocabulario y los símbolos.</li> <li>● Propiciar plantillas y organizadores que facilitan tomar apuntes.</li> <li>● Proporcionar alternativas en el ritmo, en los plazos y en la acción que hay que realizar para responder a las preguntas o hacer las tareas.</li> <li>● Ofrecer alternativas distintas para interactuar con los materiales.</li> <li>● Fomentar la interacción entre iguales.</li> </ul> <p><b>Romero, Silvia (1999)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Explicitación de las reglas de interacción.</li> <li>● preguntas intercaladas y comentarios contingentes</li> <li>● Práctica de discursos orales en el aula.</li> <li>● Contingencia Semántica.</li> <li>● Manejo de pausa</li> <li>● Refraseo:</li> </ul>	

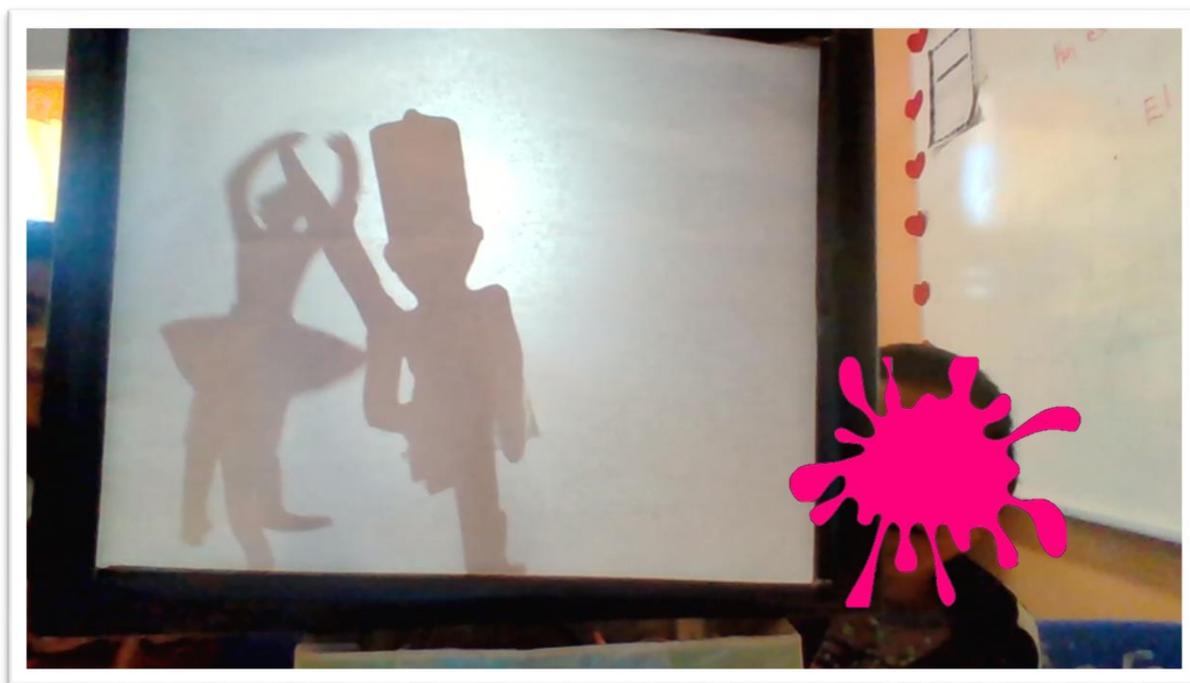
#### Anexo 14. Lista de cotejo de evaluación. Teatro de sombras

CARACTERISTICAS	SI	NO
Utiliza la expresión corporal para comunicar ideas y sentimientos.		
Identificación de las partes del cuerpo que permiten comunicar ideas y sensaciones para relacionarse con otras personas.		
Expresa su interpretación de las características y motivaciones de los personajes a partir de sus acciones y diálogos, así como de las actitudes y movimientos sugeridos en las acotaciones.		
Sus habilidades articularios mejoran notablemente.		
Se autocorrige y corrige el habla de otros.		

#### Anexo 15. Actividad del teatro de sombras.



**Anexo 16.** Realización de la actividad de teatro de sombras.



**Anexo 17.** Planeación de la actividad. Teatro de marionetas.

<b>DOCENTE EN FORMACIÓN</b>	C. Diana Laura Morales Romero	<b>MAESTRA TITULAR:</b> LAL. Marcela Jiménez López	
<b>CAMPO FORMATIVO</b>	<b>EJE O ÁMBITO</b>	<b>COMPETENCIAS A DESARROLLAR</b>	
Lenguaje y comunicación	Literatura	*Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender * Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas * Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones	
<b>TEMA – CONTENIDO</b> Estimulando los aspectos del lenguaje.	<b>APRENDIZAJES ESPERADOS</b>	<b>ESTÁNDAR</b>	
<b>Práctica social del lenguaje:</b> Lectura, escritura y	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconstruye la historia, en tanto secuencias de acontecimientos, a</li> </ul>	3.1 Comunica sus ideas, escucha a sus compañeros con atención y respeta turnos al hablar.	

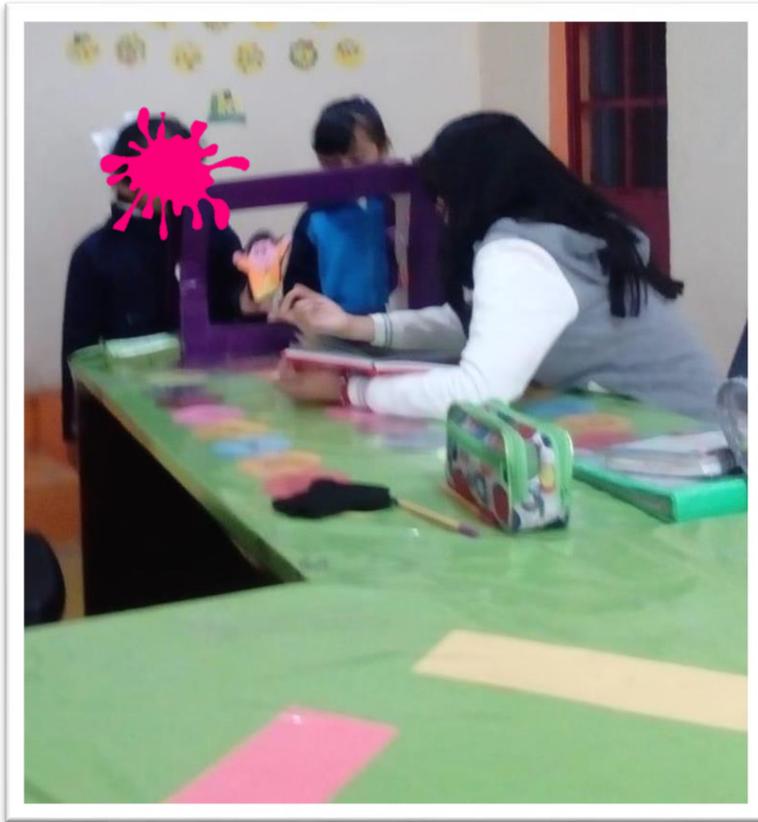
escenificación de obras teatrales.	<p>partir de las pistas que se dan en diálogos y acotaciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa su interpretación de las características y motivaciones de los personajes a partir de sus acciones y diálogos, así como de las actitudes y movimientos sugeridos en las acotaciones.</li> </ul>	<p>3.5 Describe de forma oral situaciones, personas, objetos, lugares, acontecimientos y escenarios simples de manera afectiva.</p> <p>5.8 Desarrolla un concepto positivo de sí mismo como lector, escritor, hablante u oyente; además, desarrolla el gusto por leer, hablar y escuchar.</p>
<b>CAMPO FORMATIVO TEMA - CONTENIDO</b>	<b>APRENDIZAJES ESPERADOS</b>	<b>COMPETENCIA QUE SE FAVORECER</b>
Educación Artística Teatro	Utiliza la expresión corporal para comunicar ideas y sentimientos.	Artística Cultural
<b>EJE O ÁMBITOS</b>	<p><b>Apreciación:</b> Identificación de las partes del cuerpo que permiten comunicar ideas y sensaciones para relacionarse con otras personas.</p> <p><b>Expresión:</b> Exploración de las posibilidades de su cuerpo para expresarse una idea, un sentimiento o una sensación, comparándola con las de un compañero, creando una forma de comunicación.</p> <p><b>Contextualización:</b> Distinción del cuerpo como emisor y receptor de mensajes. Reflexión sobre el teatro como una forma de expresión artística</p>	
<b>ACTIVIDADES</b>		
<b>ESCUELAS/TEMAS/FECHA DE INTERVENCIÓN/ TIEMPO</b>		<b>DESCRIPCIÓN</b>
<p>17, 18, y 19 de marzo del 2020 50 minutos</p> <p>Primarias: "Margarita Moran Veliz", "20 de</p>	<b>Nombre de la actividad:</b>	<p><b>Inicio:</b> Se realizará un cuento de sonidos, se les leerá un cuento en donde ellos deberán de realizar los sonidos que mencione la historia; se <b>enseñará previamente o clarificar el vocabulario y los símbolos</b>, se <b>explicitarán las reglas de interacción</b> se realizará un ejemplo pequeño para <b>proporcionar alternativas en el ritmo, en la acción</b> y después se realizará una historia más larga. (Actividad grupal, 5 minutos)</p>

<p>Noviembre”, “Cuauhtémoc”</p> <p><b>Materiales.</b></p> <p>Bocinas Audio cuento Cuento Teatrín Marionetas</p>	<p>Teatro con marionetas.</p>	<p><b>Desarrollo:</b> Se retomará el ejercicio de teatro pasado, se utilizará la <b>estrategia de mediación a partir de la exploración de la interpretación de los alumnos</b>, para comprobar su avance en la asimilación del conocimiento sobre el teatro y a partir de ahí hacer las correcciones y dar las explicaciones semánticas pertinentes, se les dará unas marionetas para <b>ofrecer alternativas distintas para interactuar con los materiales</b> sobre un cuento popular que se llama “Pinocho”, ellos deberán de imaginar y crear una historia diferente con los personajes permitiendo comunicar ideas para <b>fomentar la interacción entre iguales</b>, ayudaré en la organización del guion en donde escribiré lo que ellos piensa, reconstruyendo la historia con las secuencias de los acontecimientos diferentes; se realizará un ensayo para que en clarzca sus personajes y relacionen sus sensaciones al interpretarlos. Se harán <b>preguntas intercaladas y comentarios contingentes</b> sobre la actividad. (Actividad grupal, 35 minutos)</p> <p><b>Cierre:</b> Se realizará la función de teatro, pediré que cada alumno tome su turno en la participación para que distinguen el mensaje del emisor y receptor, se mencionará que se grabará su actividad para que después ellos puedan observar como la llevaron a cabo. Se enseñará el video para que haya una reflexión sobre el teatro como una forma de expresión artística. Se revisará continuamente su producción oral y se realizará <b>refraseo, habla paralela, expansión de forma y significado</b>, para enriquecer sus emisiones. (Actividad grupal, 10 minutos)</p>
<p><b>ESCENARIOS</b></p>	<p><b>ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN</b></p>	
<p>Aula</p> <p>Patio de la escuela</p>	<p><b>Díaz Barriga, Frida.</b> Ilustraciones Organizadores previos <b>Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)</b> Usar representaciones de los avances (antes o después con gráficas, esquemas, tablas en las que se muestran) Enseñar previamente o clarificar el vocabulario y los símbolos.</p>	

	<p>Proporcionar alternativas en el ritmo, en los plazos y en la acción que hay que realizar para responder a las preguntas o hacer las tareas.</p> <p>Ofrecer alternativas distintas para interactuar con los materiales.</p> <p>Fomentar la interacción entre iguales.</p> <p><b>Romero, Silvia (1999)</b></p> <p>Mediación a partir de la expresión de los alumnos</p> <p>Explicitación de las reglas de interacción.</p> <p>preguntas intercaladas y comentarios contingentes</p> <p>Práctica de discursos orales en el aula.</p> <p>Contingencia Semántica.</p> <p>Manejo de pausas</p> <p>Refraseo</p>
--	---

**Anexo 18.** Lista de cotejo para evaluación. Teatro de marionetas

CARACTERISTICAS	SI	NO
Utiliza la expresión corporal para comunicar ideas y sentimientos.		
Identificación de las partes del cuerpo que permiten comunicar ideas y sensaciones para relacionarse con otras personas.		
Reconstruye la historia, en tanto secuencias de acontecimientos, a partir de las pistas que se dan en diálogos y acotaciones.		
Expresa su interpretación de las características y motivaciones de los personajes a partir de sus acciones y diálogos, así como de las actitudes y movimientos sugeridos en las acotaciones.		
Mejora su pronunciación, aún no pronuncia /r/ y /rr/, solo presenta procesos simplificadorios en combinaciones complejas de sonidos, Sus habilidades articulatorios mejoran notablemente.		
Se autocorrigie y corrige el habla de otros.		



**Anexo 19.** Alumnas poniéndose de acuerdo con los personajes.

**Anexo 20.** Presentación de la obra con ayuda de las marionetas.



**Anexo 21.** Planeación de actividad con padres de familia.

<b>DOCENTE EN FORMACIÓN</b>	C. Diana Laura Morales Romero	<b>MAESTRA TITULAR:</b> LAL. Marcela Jiménez López
<b>CAMPO FORMATIVO</b>	<b>EJE O ÁMBITO</b>	<b>COMPETENCIAS A DESARROLLAR</b>
Lenguaje y comunicación	EXPOSITIVO	* Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender * Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas * Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones * Valorar la diversidad lingüística y cultural de México.
<b>TEMA – CONTENIDO</b> Estimulando los aspectos del lenguaje.	<b>APRENDIZAJES ESPERADOS</b>	<b>ESTÁNDAR</b>
<b>Práctica social del lenguaje:</b> Exponer el proceso de crecimiento, desarrollo o transformación de un ser vivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza la información registrada en notas para dar cuenta de un proceso observado.</li> <li>• Emplea palabras y frases adjetivas para realizar descripciones.</li> <li>• Utiliza palabras que indican secuencia temporal.</li> <li>• Complementa la descripción del proceso observado con la información que provee alguna fuente de consulta.</li> </ul>	<p>1.1. Lee de manera autónoma una variedad de textos, con diversos propósitos: aprender, informarse, divertirse.</p> <p>2.1 Emplea la escritura para comunicar sus ideas y organizar información sobre temas diversos de manera autónoma.</p> <p>3.1 Comunica sus ideas, escucha a sus compañeros con atención y respeta turnos al hablar.</p> <p>3.5 Describe de forma oral situaciones, personas, objetos, lugares, acontecimientos y escenarios simples de manera afectiva.</p> <p>5.8 Desarrolla un concepto positivo de sí mismo como lector, escritor, hablante u oyente; además, desarrolla el gusto por leer, hablar y escuchar.</p>
<b>ACTIVIDADES</b>		
<b>ESCUELAS/TEMAS/FECHA DE INTERVENCIÓN/ TIEMPO</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	
	Inicio: Me presentaré ante los papás y mencionaré el propósito de la reunión, el cual consiste en un libro de	

Primarias: "Margarita Moran Veliz", "20 de Noviembre", "Cuauhtémoc" .	<b>Nombre de la actividad.</b>	actividades para reforzar la comunicación de sus hijos, se enseñará un cuadernillo. Mostraré tres ejemplos de las actividades, diciendo sus instrucciones, si es de recortar e escribir.  Desarrollo: Entregaré a cada padre de familia un cuadernillo, para que observarán cada una de las actividades. Preguntaré si hay dudas.
---	--------------------------------	---

**Anexo 22.** Cuadernillo de trabajo

**RIMA Y COLOREA**

Fecha: \_\_\_\_\_

Instrucciones: Los niños deben de detectar si las parejas de imágenes que les presentamos riman.

Propósito: Que el alumno trabaje la conciencia fonológica mediante el uso de palabras que riman.

Cuaderno de actividades realizada para disminuir o eliminar la dislalia.

**Anexo 23. Reunión con padres.**



Se atiende con cada uno de los padres de familia dudas que surgieron durante la reunión.



**Anexo 24.** Planeación de actividades de docentes frente a grupo.

<b>DOCENTE EN FORMACIÓN</b>	C. Diana Laura Morales Romero	<b>MAESTRA TITULAR:</b> LAL. Marcela Jiménez López
<b>CAMPO FORMATIVO</b>	<b>EJE O ÁMBITO</b>	<b>COMPETENCIAS A DESARROLLAR</b>
Lenguaje y comunicación	EXPOSITIVO	* Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender * Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas * Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones * Valorar la diversidad lingüística y cultural de México.
<b>TEMA – CONTENIDO</b> Estimulando los aspectos del lenguaje.	<b>APRENDIZAJES ESPERADOS</b>	<b>ESTÁNDAR</b>
<b>Práctica social del lenguaje:</b> Exponer el proceso de crecimiento, desarrollo o transformación de un ser vivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza la información registrada en notas para dar cuenta de un proceso observado.</li> <li>• Emplea palabras y frases adjetivas para realizar descripciones.</li> <li>• Utiliza palabras que indican secuencia temporal.</li> <li>• Complementa la descripción del proceso observado con la información que provee alguna fuente de consulta.</li> </ul>	<p>1.1. Lee de manera autónoma una variedad de textos, con diversos propósitos: aprender, informarse, divertirse.</p> <p>2.1 Emplea la escritura para comunicar sus ideas y organizar información sobre temas diversos de manera autónoma.</p> <p>3.1 Comunica sus ideas, escucha a sus compañeros con atención y respeta turnos al hablar.</p> <p>3.5 Describe de forma oral situaciones, personas, objetos, lugares, acontecimientos y escenarios simples de manera afectiva.</p> <p>5.8 Desarrolla un concepto positivo de sí mismo como lector, escritor, hablante u oyente; además, desarrolla el gusto por leer, hablar y escuchar.</p>
<b>ACTIVIDADES</b>		
<b>ESCUELAS/TEMAS/FECHA DE INTERVENCIÓN/ TIEMPO</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	
	<b>Inicio:</b> Se pasará con cada maestro en el aula, que tiene un alumno que presenta dislalia, para dar entrega	

<p>Primarias: "Margarita Moran Veliz", "20 de Noviembre", "Cuauhtémoc"</p> <p><b>Materiales.</b> Folleto de estrategias</p>	<p><b>Nombre de la actividad.</b> Entrega de estrategias frente a grupo.</p>	<p>de un folleto de estrategias de mediación comunicativa, el cual se dirá el objetivo del folleto y por qué razón se está implementando esta actividad.</p> <p>Desarrollo: Se preguntará al maestro si conoce cuáles, con los problemas en la comunicación, y si reconoce en sus alumnos algunas características, nuevamente se cuestionará si ha escuchado de la dislalia. Se le mostrará el folleto y se explicará el orden de los temas del folleto.</p> <p>Cierre: Se preguntará al docente si considera que es una herramienta fácil y útil, para poder implementar en el aula. Pediré que lo tenga a la vista para que sea flexible su utilidad.</p>
---	--	---

**Anexo 25.** Folleto de estrategias de mediación comunicativa para disminuir las dislalias.

**Competencia comunicativa**

Es entendida como el conjunto de conocimientos y capacidades que permiten producir y entender los mensajes de manera contextualmente apropiada, Romero (1999) menciona que participar correctamente en una interacción comunicativa es notable cumplir con las características de comunicación personal, en otro sentido, lograr lo que se quiere o necesita y hacerlo dentro de los criterios socialmente aceptables.



**D**islalia, es el trastorno de la articulación de los fonemas por alteraciones funcionales de los órganos periféricos del habla, los problemas de articulación consisten en la sustitución anormal, distorsión, inserción u omisión de los sonidos del habla.



La comunicación constante con el alumno permite emplear diversas estrategias que refuerce sus habilidades orales, creando un ambiente favorecedor para poder comunicarse, logrando expandir su vocabulario y sus discursos.

**Estrategias de mediación comunicativa**

Es necesario comenzar con ciertas correcciones indirectas de las dislalias

<b>Refraseo</b>	Consiste en corregir en forma indirecta una expresión incorrecta mediante un modelo apropiado y haciendo énfasis en lo que se corrige
<b>Modelos recurrentes</b>	Consiste en incorporar al discurso y emplear relativamente modelos apropiados o más precisos de las formas de expresión (sonidos, palabras, frases, o estructuras) que el alumno usa de manera inadecuada.
<b>Revisión</b>	En el caso de expresiones poco claras, se cuestiona al alumno para tratar de comprender lo que dice y de tal forma confirme lo que el maestro interpreta.
<b>Expansión de la forma</b>	Consiste en ampliar lo que dice el alumno sin agregar más información, sino dándole una forma más compleja, apropiada o explícita.

**Estrategias de mediación comunicativa**

De Silvia Romero Guerrero.



Cuando el niño ingresa a la educación es capaz de adquirir por medio de la interacción con sus compañeros elementos esenciales para seguir una conversación, pero en ciertas ocasiones es necesario ajustar su discurso de manera superficial para que el alumno logre identificar esa idea adecuada.



Folleto entregado a cada maestro frente a grupo, atendiendo a alumnos que presentan dislalia para la disminución del problema del habla.