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

TITULO: La participación familiar en el desarrollo del lenguaje oral en alumnos de preescolar

---

AUTOR: Karen Margarita Gea Ibarra

---

FECHA: 15/07/2020

---

PALABRAS CLAVE: Lenguaje, Competencia comunicativa, Estrategias, Participación, Aprendizaje colaborativo.

---

**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 PARTICIPACIÓN FAMILIAR EN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL EN ALUMNOS DE PREESCOLAR"

**ENSAYO PEDAGÓGICO**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN**

**EDUCACIÓN ESPECIAL**

**ÁREA AUDITIVA Y DE LENGUAJE**

**PRESENTA:**

**KAREN MARGARITA GEA IBARRA**

**ASESORA:**

**JUANA MARÍA HERNÁNDEZ MUÑIZ**

**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 Karen Margarita Gea Ibarra autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la utilización de la obra Titulada:

"LA PARTICIPACIÓN FAMILIAR EN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL EN ALUMNOS DE PREESCOLAR"

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

en la generación 2014-2018 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.

Karen Margarita Gea Ibarra
Nombre y Firma
AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

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

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

OFICIO NÚM: BECENE-DSA-DT-PO-07
REVISIÓN 8
DIRECCIÓN: Administrativa
ASUNTO: 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): KAREN MARGARITA GEA IBARRA

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 PARTICIPACIÓN FAMILIAR EN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL EN ALUMNOS DE PREESCOLAR".

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 TURRUBIARTES CERINO — DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ.

JEFA DEL DEPARTAMENTO DE TITULACIÓN — ASESOR(A) DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. MARTHA IBÁÑEZ CRUZ. — MTRA. JUANA MARÍA HERNÁNDEZ MUÑIZ

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

Certificación ISO 9001 : 2015
Certificación CIEES Nivel 1
Nicolás Zapata No. 200,
Zona Centro, C.P. 78230
Tel y Fax: 01444 812-6144,
01444 812-3401
e-mail: becene@becenesip.edu.mx
www.becenesip.edu.mx
San Luis Potosí, S.L.P.

## AGRADECIMIENTOS

*Gracias Dios por tu infinita bondad, gracias por permitirme culminar esta etapa tan importante en mi vida y acompañarme durante todos los momentos de felicidad y tristeza. Tu presencia me ha fortalecido y me ha permitido afrontar y sobrellevar situaciones difíciles, no me cabe duda que lo que hasta el día de hoy he logrado ha sido gracias a ti.*

*Mi documento recepcional lo dedico con todo mi amor y cariño a mis padres pues representa el esfuerzo, empeño y pasión con los cuales lo llevé a cabo. Mamá gracias por escucharme, apoyarme y no permitir que me diera por vencida, tu acompañamiento y comprensión fueron fuente importante de inspiración, motivación y perseverancia para superarme día con día y alcanzar esta meta. Gracias papá por siempre confiar en mí, por estar conmigo en todo momento y brindarme tu amor y apoyo incondicional, gracias a eso he logrado cumplir uno de mis mayores sueños.*

*Nada de esto hubiera sido posible sin ustedes.*

**ÍNDICE**

**I. INTRODUCCIÓN** ..... 6
**II. TEMA DE ESTUDIO** ..... 11
2.1 El tema y su ubicación en la línea temática ..... 11
2.2 Contextualización del tema de estudio ..... 15
2.3 Perfil grupal ..... 25
2.4 Propósitos de estudio ..... 44
2.5 Preguntas que se pretenden responder ..... 44
2.6 Conocimientos obtenidos de la experiencia y de la revisión bibliográfica 45
2.6.1 La educación en México y su conceptualización ..... 45
2.6.2 La comunicación ..... 50
2.6.3 Organizador curricular: Oralidad ..... 58
2.6.4 Práctica docente ..... 60
**III. DESARROLLO DEL TEMA** ..... 66
3.1 La propuesta de intervención psicopedagógica ..... 66
3.2 Metodología de la investigación ..... 73
3.3 Análisis y reflexión sobre el trabajo docente ..... 77
3.3.1 Expresándonos mediante la dramatización ..... 78
3.3.2 Cada quien a su casa ..... 87
3.3.3 Discriminando los sonidos de los animales ..... 94
3.3.4 La descripción para promover la oralidad ..... 104
3.3.5 Jugando a ser alguien más ..... 112
3.3.6 Responsabilidad compartida para un mismo fin ..... 121
3.3.7 Estimulando el lenguaje en casa ..... 126
3.3.8 Taller escuela para padres ..... 131
3.3.9 El valor del trabajo conjunto entre el colectivo docente ..... 139
3.4 La evaluación de los resultados ..... 145
**IV. CONCLUSIONES** ..... 156
**V. REFERENCIAS** ..... 162
**ANEXOS** ..... 168

# I. INTRODUCCIÓN

El derecho a la educación es un principio constitucional consignado en el artículo tercero en nuestro país. Es un derecho básico reconocido como tal por organismos nacionales e internacionales. La educación posee el papel más relevante en la formación integral de los seres humanos, siendo ésta el medio privilegiado para adquirir, desarrollar y potenciar habilidades, capacidades y conocimientos que les permitirán desenvolverse en una sociedad compleja y cambiante.

Es ahí donde el rol de los docentes se convierte en parte fundamental para contribuir a que todos los niños vivan este derecho, pues a través de su quehacer pedagógico han de dar respuesta a las necesidades, características y condiciones que envuelven a los alumnos de forma que se garantice una educación de excelencia en un marco inclusivo.

Uno de los aspectos importantes y necesarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje es el lenguaje, reconociendo que su desarrollo constituye un elemento primordial en la vida de una persona pues brinda la oportunidad de relacionarse con el mundo en el que vivimos e interactuar con el mismo. El lenguaje es una herramienta que permite acceder al conocimiento, por esto, es considerado como una prioridad desde la educación preescolar.

Durante el último año de mi formación docente en la Licenciatura en Educación Especial en el Área Auditiva y de Lenguaje llevé a cabo las prácticas correspondientes a la asignatura de Trabajo Docente en el Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) Unidad Móvil 2 con apoyo al área de comunicación en el jardín de niños “Leandro Valle”.

Para desempeñar una óptima actuación ante cualquier problemática presentada por los alumnos es necesario analizar los factores intrínsecos y extrínsecos que inciden en el logro de los propósitos. Por tal motivo, fue imprescindible orientar mi intervención desde un enfoque sistémico o ecológico en donde valoré los diversos contextos y su interacción en el proceso educativo.

Retomando la necesidad de conocer a profundidad las características de los elementos y relaciones organizativas que influyen en el desarrollo de los alumnos, decidí aplicar instrumentos diversos y recolectar información de distintas fuentes que me permitieran tener una visión global de las situaciones que limitan el aprendizaje y participación de la población canalizada al área de comunicación.

Derivado del proceso de observación y análisis de la información logré elaborar un perfil grupal en donde consideré tanto características individuales propias de los niños como las condiciones familiares, sociales y culturales que influyen en la construcción de aprendizajes, distinguiendo las necesidades y dificultades que enfrenta el grupo de atención, siendo estas pocas destrezas para la comunicación y el uso efectivo del lenguaje específicamente en el conocimiento para la interacción (pragmática) y conocimiento del código (fonología). Las habilidades comunicativas son un aspecto primordial en la educación preescolar pues permiten a los alumnos interactuar y acceder a diversos tipos de conocimientos y experiencias. Por tal motivo, favorecer el lenguaje en los niños desde etapas tempranas es imprescindible para lograr avances significativos no solo en su comunicación sino en su desarrollo personal y social.

Teniendo en cuenta el poco tiempo para brindar una atención individualizada a cada alumno, encontré una fuerte motivación por involucrar a los padres de familia en el proceso que se lleva a cabo desde el área de atención que ofrece CAPEP, de forma que se lograra un trabajo colaborativo con la intención de sumar esfuerzos para impactar de forma positiva en la formación de los niños.

El análisis de esta información me permitió tomar la decisión de trabajar el tema **“La participación familiar en el desarrollo del lenguaje oral en alumnos de preescolar”**, inscrito en la línea temática número dos titulada ***Dinámica escolar y actores de la Educación Especial***.

Guiando la investigación bajo el propósito de: *Analizar y reflexionar sobre la importancia de desarrollar actividades didácticas del ámbito de la oralidad del*

*campo formativo de lenguaje y comunicación en colaboración con padres de familia para estimular el desarrollo del lenguaje oral en niños de preescolar*. Para obtener buenos resultados, diseñé una serie de acciones para cada actor, deseando que el compromiso y responsabilidad que cada uno asumiera redituara en la estimulación del lenguaje de los pequeños.

Como parte de la respuesta educativa, investigué de qué forma sería posible favorecer en los alumnos el desarrollo de habilidades comunicativas con el apoyo de padres de familia, tomando la decisión de implementar acciones desde el ámbito de la oralidad con el empleo de diversas prácticas sociales del lenguaje y la puesta en acción de estrategias de mediación comunicativa para propiciar experiencias variadas en donde el principal medio para aprender sea a través del uso del lenguaje oral.

Durante la elaboración de este trabajo enfrenté dificultades que impactaron en mi persona como en el diseño de la intervención. Inicialmente, conformar el perfil grupal requirió de esfuerzo y capacidad de análisis para identificar las imperiosas áreas de oportunidad y responder a la problemática sentida. Establecer relación con los padres de familia, mantenerlos motivados durante el estudio y sensibilizarlos sobre la importancia de su participación fue uno de los aspectos que requirieron mayor esfuerzo y movilizaron habilidades y actitudes como resolver problemas y desafíos, buena disposición, iniciativa, colaboración, diálogo y poner en práctica estrategias. A su vez, la reflexión sobre mi práctica conllevó retos debido al análisis de fortalezas y debilidades presentes en las sesiones llevadas a cabo, requiriendo capacidad de autocrítica y contrastar los elementos teóricos con la experiencia.

El segundo capítulo del presente trabajo contiene la información recolectada del contexto y de los diversos instrumentos implementados para conocer a la población que se atendía obteniendo así el perfil grupal, identificando la problemática a la que se desea dar respuesta. Incluye la elección del tema y las razones personales, los propósitos de estudio y las preguntas que se buscaba responder. Asimismo, contiene los datos de indagación necesarios para lograr la comprensión de los conceptos a los cuales se dará énfasis durante

la investigación. Estableciendo un vínculo entre textos revisados durante mi formación, aspectos teóricos investigados y los hallazgos obtenidos en el preescolar donde desarrollé mi práctica docente para así contar con las herramientas necesarias para llevar a cabo la acción pedagógica.

El tercer capítulo comprende las acciones diseñadas para el plan de intervención, incluyendo propuestas diversas para cada actor e implementando estrategias que favorecieran el logro de los propósitos, llevando a cabo un proceso de análisis y reflexión que permitiera identificar las fortalezas y debilidades de mi práctica para la continua mejora del quehacer docente. Además, contiene los resultados obtenidos derivados del proceso implementado en el Jardín de Niños “Leandro Valle” en el área de comunicación con la participación de alumnos, maestros y padres de familia.

Siguiendo con las conclusiones que destacan los aspectos más relevantes del trabajo, respondiendo a las preguntas que orientaron la investigación, los alcances de la intervención y la reflexión sobre los retos que enfrenté y el papel que desempeñé durante el periodo de trabajo docente.

En seguida, se presentan las referencias bibliográficas consultadas que formaron parte esencial en la investigación y que me permitieron dar respuesta a cuestionamientos y situaciones presentes durante la práctica para desempeñar mi trabajo de forma profesional, incluyendo elementos obtenidos durante las distintas asignaturas cursadas en la licenciatura y otras a las que recurrí para sustentar lo realizado.

Por último, se incluyen los anexos, compuestos por gráficos, planes de trabajo y evidencias fotográficas que ofrecen información complementaria a la investigación logrando observar y valorar lo realizado. A su vez, respaldan el trabajo, dotándolo de mayor solidez pues se presentan algunas de las acciones implementadas a lo largo de la intervención lo que permite comprender y experimentar lo que se llevó a cabo.

El presente documento muestra los conocimientos y habilidades alcanzadas como estudiante de la Licenciatura en Educación Especial

adquiridas durante la formación académica y la práctica docente, resultando en un trabajo integral que parte desde los alumnos, para el beneficio y desarrollo integral de los mismos.

La utilidad que aprecio a partir de la elaboración del trabajo realizado consiste principalmente en la puesta en práctica de los saberes obtenidos a través de las distintas asignaturas cursadas y el desarrollo de diversas habilidades y rasgos del perfil docente para dar una respuesta educativa a los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación. El desarrollo del tema me brindó la oportunidad de adquirir competencias y actitudes que se requieren para el trabajo con padres, valorando la importancia de la comunicación y relación entre docentes y familia para el logro de los propósitos educativos. De la misma forma, considero que la observación y reflexión de mi intervención representaron los procesos que rigieron la investigación y fueron claves para el análisis de mi actuar, siendo necesario apropiarse y dominar ambas técnicas para el perfeccionamiento de la práctica.

Definitivamente la intervención no fue sencilla, sin embargo, los resultados obtenidos y la experiencia vivida me permitieron valorar la importancia del trabajo colaborativo y la labor de la maestra en Educación Especial para generar una cultura de cambio en la escuela en donde se involucre a todos los actores y se dé una respuesta educativa con mirada inclusiva. Destacando que las acciones realizadas en este espacio, pronto formarán parte de mi vida diaria, deseando que los aprendizajes adquiridos contribuyan a un constante mejoramiento del quehacer docente.

# II. TEMA DE ESTUDIO

El siguiente apartado precisa el tema que será objeto de análisis del documento recepcional y su relación con la línea temática. A su vez, incluye la información rescatada a partir de la observación del contexto escolar, áulico y social de la institución en donde llevé a cabo el trabajo docente, presentando los resultados más sobresalientes de los instrumentos de evaluación aplicados y el conjunto de propósitos y preguntas que guiaron la investigación. Por otro lado, contiene una serie de conocimientos y experiencias adquiridas durante la licenciatura y algunos conceptos consultados durante este transcurso, fundamentales para comprender la propuesta de intervención.

## 2.1 El tema y su ubicación en la línea temática

Entre las asignaturas propuestas para el séptimo y octavo semestre de la Licenciatura en Educación Especial en el Área Auditiva y de Lenguaje se encuentran: Trabajo Docente y Taller de Análisis del Trabajo Docente y Diseño de Propuestas Didácticas con las cuales se desea que el futuro maestro tenga un acercamiento a la práctica intensiva y en condiciones reales en los servicios de educación especial en donde a través de las habilidades, conocimientos y competencias adquiridas durante su formación brinde una respuesta educativa a los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación. Esto implica la toma decisiones, capacidad para resolver conflictos, establecer relaciones entre los actores educativos y generar espacios de aprendizaje en donde todos los alumnos se desarrollen de forma integral.

De esta forma, para culminar mi formación como maestra de Educación Especial, realicé las actividades de trabajo docente correspondientes a los últimos dos semestres de la licenciatura en la modalidad de servicios de apoyo a las escuelas de educación básica en el Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar en horario regular bajo tutoría de la maestra de comunicación de la Unidad Móvil 2.

Mis prácticas docentes las llevé a cabo en el Jardín de niños “Leandro Valle”. Del 12 al 30 de agosto del 2019 me incorporé a las actividades del centro

y empecé a participar en las sesiones de Consejo Técnico Escolar y reuniones psicopedagógicas de la Unidad Móvil 2, los últimos tres días fueron de observación y ayudantía en donde pude conocer un poco a la población que se atiende e identificar las necesidades más apremiantes del centro. En tres semanas de Taller de Análisis del Trabajo Docente y Diseño de Propuestas Didácticas analizamos y reflexionamos sobre la práctica pedagógica y empecé a diseñar propuestas didácticas dirigidas a los alumnos canalizados al área de comunicación que me permitieran obtener información acerca del nivel de funcionamiento del lenguaje mediante actividades relacionadas al ámbito de la oralidad.

Durante la primera jornada de trabajo docente establecí contacto con las maestras titulares sobre la función que iba a desempeñar durante el ciclo escolar como apoyo a la maestra de comunicación en donde me comentaron a grandes rasgos las razones por las que refieren a los alumnos al área, las principales fueron por las dificultades que enfrentan para pronunciar correctamente algunos fonemas y algunos porque no hacen uso de lenguaje ni interactúan con sus compañeros.

Llevé a cabo intervenciones grupales y en pequeños grupos encaminadas a observar las habilidades y dificultades en la comunicación que presentan los niños de preescolar. A su vez, apliqué diversos instrumentos que me permitieron conformar el perfil grupal y a partir de esa información elaboré la propuesta de intervención.

Si bien los párvulos muestran diferencias en cuanto al desarrollo del lenguaje debido a su edad, factores genéticos y ambientales, las maestras titulares reportaron un total de 30 alumnos con dificultades en el lenguaje al área de comunicación. Las diferencias entre este grupo son muchas, más adelante se especificarán las características y situaciones de la población referida, sin embargo, es importante señalar que los alumnos tienen dificultades en al menos un componente del lenguaje, ya sea en la forma, contenido o uso. A pesar de que en unos casos se pudiera considerar “normal” por la edad de los niños, resulta necesario identificar las barreras que limitan la participación de los niños

en las diversas situaciones de aprendizaje para poder brindar atención y prevenir posibles alteraciones en el lenguaje.

Durante el primer periodo de Trabajo Docente valoré el nivel de funcionamiento del lenguaje oral de los pequeños con la ayuda de actividades que favorecían la escucha, comprensión, iniciativa para hablar y la expresión de ideas y/o necesidades.

Existen teorías sobre el desarrollo del lenguaje que se centran en aspectos innatos lo que dificulta la intervención del maestro puesto que no se consideran variables externas. Por otro lado, los modelos ambientalistas y constructivistas enfatizan la presencia de factores externos que influyen en el proceso, tal como las experiencias, interacciones y el entorno en el que nos desenvolvemos.

Por lo tanto, tomando en cuenta que el desarrollo del lenguaje se ve influenciado por aspectos innatos los cuales no podemos manipular y por otros que sí, en donde se incluye el contexto, las experiencias, la educación, la interacción, etc. me centré en estos últimos para ofrecer a los alumnos experiencias significativas y apoyo a padres de familia para que brindaran un entorno rico en estímulos en donde se priorizara el uso del lenguaje.

La colaboración entre escuela y familia es fundamental para lograr grandes avances en el desarrollo integral de los infantes. Al inicio del ciclo escolar, las maestras titulares comentaron acerca de la poca participación e interés de los padres de familia en las actividades escolares y el trabajo con sus hijos. Frente a la necesidad de atención de una población grande de alumnos que presentan dificultades significativas relacionadas al lenguaje oral, buscaba involucrar a padres de familia en el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje de sus hijos a través de orientaciones, sugerencias y actividades para realizar en casa para apoyar el proceso que se lleva a cabo en la escuela. Las acciones propuestas además de involucrar a los tutores en la estimulación del lenguaje de sus hijos buscaban prevenir posibles alteraciones en el mismo.

Los alumnos canalizados al área muestran grandes diferencias en cuanto al nivel de funcionamiento del lenguaje oral, podríamos dividirlos en tres grandes grupos: 1) los que establecen comunicación con sus iguales y maestros, pero tienen dificultades en la pronunciación y consolidación de algunos fonemas, 2) los que poseen un lenguaje claro e inteligible pero en el aula no socializan, es decir, no han desarrollado buenas habilidades comunicativas y 3) los que no han adquirido el lenguaje oral.

La maestra de lenguaje de la Unidad Móvil 2 es itinerante, acude al jardín una vez a la semana. Frente a la gran cantidad de alumnos referidos por las maestras titulares al área y el poco espacio para la intervención adecuada a cada caso, nace el interés personal por implicar a los padres de familia en actividades que estimulen la competencia comunicativa y contribuyan al trabajo que se lleva a cabo en el área.

La motivación por elegir este tema nace de la necesidad de brindar atención a todos los alumnos canalizados, estimular el lenguaje oral desde el preescolar e involucrar a los padres de familia en el proceso. La necesidad de conocer los factores que influyen en el desarrollo del lenguaje, las implicaciones de los actores en los procesos educativos y las actividades que favorecen los distintos componentes del lenguaje representan el motivo personal por llevar a cabo la investigación.

Es así que surge el tema de mi Documento Recepcional **“La participación familiar en el desarrollo del lenguaje oral en alumnos de preescolar”**, inscrito en la línea temática número dos titulada ***Dinámica escolar y actores de la Educación Especial*** debido a que se busca dar cuenta del proceso que se lleva a cabo de la participación de los padres de familia en actividades para favorecer el desarrollo del lenguaje de sus hijos en conjunto con la maestra en formación en donde se registrarán las actitudes, el impacto y el logro de los propósitos. Además, permitirá reconocer acciones que tanto las maestras titulares y maestra de comunicación pueden llevar a cabo con los padres de familia para estimular el lenguaje oral en los niños de educación preescolar desde el campo de formación académica Lenguaje y Comunicación.

Para el desarrollo de este tema fue necesario indagar información personal y familiar de los alumnos para el análisis de los factores que influyen en el proceso de adquisición del lenguaje. Llevé a cabo una reunión con los padres de familia para darles a conocer la intervención que se iba a realizar y recuperar datos relevantes relacionados al desarrollo general y dinámica familiar. Además, establecí comunicación con la directora de la institución y el personal docente que labora para darles a conocer el estudio que se deseaba efectuar y solicitar su apoyo. Con autorización de la directora y maestra de apoyo se tuvo acceso a los expedientes de los alumnos referidos para rescatar información que no se había considerado en el cuestionario.

Llevar a cabo el presente trabajo exigió una investigación profunda sobre actividades, estrategias, acciones y herramientas que lograran dar respuesta a las necesidades de los alumnos y a su vez, la capacidad para brindar orientaciones y pautas que tanto maestros como padres pueden seguir para la estimulación del lenguaje. Para ello fue necesario poner en práctica habilidades, conocimientos, competencias y actitudes desarrolladas a lo largo de la formación y otras que tuve que consolidar para ejercer un buen papel como futura docente en Educación Especial en el Área Auditiva y de Lenguaje.

Se espera que la realización de la investigación permita analizar las acciones que desempeñan los actores escolares y reflexionar sobre el impacto que las intervenciones del maestro de comunicación tienen en el desarrollo integral de los niños.

## 2.2 Contextualización del tema de estudio

Para determinar el tema de la investigación fue necesario observar las necesidades del plantel y en específico de la población a la que atiende. Desde el inicio, el personal docente hizo referencia a la poca participación de los padres en el trabajo que se lleva a cabo en el aula y las actividades del centro.

Posteriormente, en las primeras semanas de clases, las docentes titulares llevaron a cabo las canalizaciones a las distintas áreas que ofrece la

Unidad Móvil 2. Respecto al área de lenguaje, la maestra de 1° “A” reportó tres alumnos, trece son los alumnos canalizados del grupo de 2° “A”, seis de 3° “A” y ocho de 3° “B”, dando un total de 30 alumnos. En el grupo de 2° “A” hay además una pequeña con autismo.

Debido al alto número de alumnos canalizados al área y al poco espacio que se tiene para brindar una atención adecuada a las necesidades de los alumnos y la problemática antes mencionada, nace la motivación por hacer partícipes a los padres de familia en actividades para promover el desarrollo del lenguaje oral desde casa y así poder involucrarlos en este proceso, que a su vez repercuta de forma positiva en el desarrollo general de los educandos.

El contexto representa el conjunto de factores externos e internos que influyen en el desarrollo de un individuo, incluye el medio físico y social, características del entorno, pensamiento y cultura de un grupo de individuos. “El entorno educativo está configurado por unos espacios, materiales, interacciones, relaciones, que crean un determinado clima o ambiente que lo identifica y singulariza, dotándolo de un carácter propio” (Del Carmen, et al., 1995, p. 29).

Conocer el centro escolar, la infraestructura, los recursos con los que cuenta, organización del plantel, los alumnos que atiende y características del entorno social es de los aspectos más importantes del quehacer docente pues esta información es necesaria para dar una respuesta educativa adecuada a las condiciones y necesidades presentes.

Para ubicar todas estas características fue necesario platicar con la directora y las maestras para conocer la historia de la institución, características organizativas y la metodología de trabajo. Por medio de los expedientes y el cuestionario que apliqué a los padres de familia de los alumnos canalizados al área de lenguaje logré obtener aspectos relevantes de los alumnos y su dinámica familiar.

El Jardín de niños “Leandro Valle” es una escuela de educación preescolar del sector público que brinda atención a niños de 3 a 6 años con turno matutino con horario de atención de 9:00 am a 12:00 pm, se encuentra ubicado

en la Calle Madrigal #315, Fraccionamiento Los Reyitos en el municipio de San Luis Potosí, S.L.P aledaño a las calles Juana de Ibarburo y Gertrudis Armendarez. La institución se encuentra en una calle transitada, lamentablemente no cuenta con seguridad vial, esto representa una zona de riesgo tanto para peatones como automovilistas que transitan por esta vía.

La escuela cuenta con energía eléctrica, agua potable, drenaje, cisterna y teléfono. La directora y la maestra de apoyo están gestionando el servicio de internet para este ciclo escolar. Además, la comunidad cuenta con servicios médicos, gas, telecomunicaciones, gestión de residuos, educación y transporte público. Se tiene acceso a la ruta 4 Juárez con Jacarandas y ruta 21 Avenida Juárez hacia Las Julias.

En los alrededores se encuentran áreas comerciales como el supermercado Walmart en la avenida Muñoz, diversos comercios como tortillerías, panaderías, mercados móviles, ferreterías, papelerías, tiendas de abarrotes, iglesias, escuelas de distintos niveles y una parroquia. Hacen falta áreas culturales que se encuentren próximas a la comunidad.

El nivel socioeconómico de la comunidad es medio-bajo, las casas son de concreto, algunas de ellas tienen portones eléctricos y cuentan con los servicios ya descritos. Los padres de familia poseen un nivel académico menor o igual al grado de bachillerato, trabajan como obreros, empleados y amas de casa. Las jornadas laborales suelen ser largas y pesadas lo que reduce el tiempo de convivencia con sus familias y los sueldos que perciben no son muy altos. Las estructuras familiares presentes en el centro son la pareja no casada, la pareja con hijos en que ambos trabajan, la familia uniparental y la familia extendida. Los padres de familia son jóvenes, a las reuniones suelen también asistir abuelos y hermanos quienes fungen como tutores o responsables.

La comunidad mantiene poca comunicación con la institución educativa. Los padres de familia no asisten con regularidad a las juntas y a eventos en donde se les convoca. El poco interés de los tutores repercute en la asistencia de los alumnos, situación a la que se busca dar respuesta a través de distintas acciones establecidas en el Programa Escolar de Mejora Continua como son

llevar a cabo talleres impartidos por el equipo de apoyo de la Unidad Móvil 2 en donde se hable acerca de temas de interés que favorezcan la participación y sensibilización de los padres acerca de la asistencia de los educandos.

La imagen del plantel no es muy importante para la comunidad ya que lamentablemente se han presentado situaciones difíciles como robos a la propiedad y a vehículos de las maestras lo que hace referencia al poco compromiso de la población hacia el servicio educativo que se brinda en la institución, circunstancia que pudiera estar relacionada con la poca relación que establece el centro con la comunidad.

El centro escolar se ve influenciado por distintas situaciones y el contexto en el que se encuentra. Los actores que establecen una relación y forman parte de la institución inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje y actividad docente. El contexto social, económico, cultural y familiar deben de ser considerados en el diseño de las actividades que se desarrollan, pues éstas deben de dar respuesta a las necesidades y características del entorno. El conocimiento de los contextos que rodean al centro permite desarrollar una perspectiva integral que posibilite la reflexión y análisis del diseño de situaciones de aprendizaje y la intervención docente.

El plantel tiene 25 años de servicio, a la fecha han estado frente al cargo administrativo cinco directoras, actualmente quien desempeña esa función es la Profa. África Adriana Sánchez Servín. La institución maneja una organización de tipo completa, cuenta con personal administrativo, educadoras, maestro de educación física, maestro de música, una intendente y el equipo multidisciplinario que está compuesto por la directora de CAPEP Unidad Móvil 2, una maestra de apoyo, dos psicólogas, trabajadora social y maestra de comunicación. Se presenta a continuación el organigrama del plantel educativo.

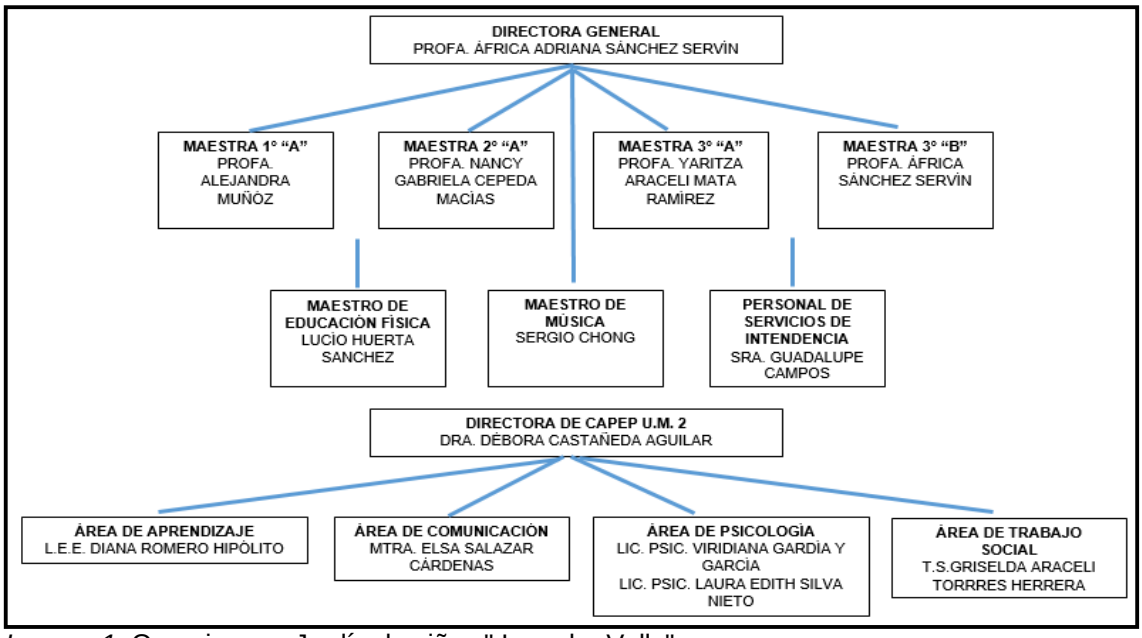


*Imagen 1.* Organigrama Jardín de niños " Leandro Valle"

Las maestras cuentan con un grado académico de licenciatura en Educación Preescolar y la directora además tiene la Maestría en Educación. Los años de servicio que tienen van de cinco años hasta los diecisiete. La directora además de dirigir y coordinar las actividades del centro tiene a su cargo al grupo de 3° "B".

Por segundo año consecutivo, el jardín recibe servicio de apoyo de Educación Especial por parte del Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) Unidad Móvil 2. En comparación con las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) quienes atienden a escuelas regulares de educación básica como primarias, secundarias y también algunos preescolares, CAPEP brinda atención psicopedagógica a los alumnos que presentan problemas de lenguaje, aprendizaje o conducta de escuelas de educación inicial y preescolar. Ambos tienen la misma estructura organizativa, quedando conformados por el Director/a, el equipo multidisciplinario constituido por personal docente de apoyo, comunicación, psicología y trabajo social.

El equipo de la Unidad Móvil 2 está integrado por la directora de la unidad, cinco maestras de apoyo quienes se encargan del área de aprendizaje, una maestra de comunicación, dos psicólogas y una trabajadora social. Actualmente

brindan atención a cinco preescolares, por lo cual, el equipo es itinerante, asisten un día a la semana a cada escuela, únicamente las maestras de apoyo son quienes permanecen en el jardín y mantienen informado al equipo acerca de situaciones que se presentan en la institución.

> Para lograr que la escuela trabaje como unidad, es decir, en un ambiente en el que se comparten metas y donde todos se responsabilizan por los resultados obtenidos, es necesario valorar la organización y el funcionamiento de la escuela, ya que también en este ámbito se generan problemas que afectan la enseñanza y el aprendizaje (Ramírez, 1999, p. 280).

La directora es la encargada de ejercer las funciones administrativas, lleva el control de incidencias del personal a su cargo, gestiona recursos para el funcionamiento de la institución y establece acuerdos con el personal docente en pro de los alumnos, propicia la participación de los padres en el proceso de enseñanza-aprendizaje, organiza las sesiones del Consejo Técnico Escolar y las juntas de padres de familia con el apoyo de las docentes, entre muchas otras.

Las maestras de grupo llevan a cabo actividades bien planificadas, utilizan técnicas de enseñanza que permiten que los niños adquieran habilidades comunicativas, desarrollen su potencial intelectual, físico y emocional, ofrecen un ambiente seguro y de estimulación.

Por otra parte la maestra de apoyo lleva a cabo el diagnóstico inicial del grupo, coordina el proceso de evaluación, diseña actividades considerando las necesidades específicas de los alumnos y brinda estrategias y sugerencias a las maestras para el trabajo en el aula con quien presenta barreras para el aprendizaje y la participación y orienta a padres de familia para involucrarlos en el proceso educativo.

Entre las funciones de las psicólogas se encuentran las de realizar entrevistas a padres o tutores, aplicar test psicológicos, intervenir de forma individual y grupal desarrollando actividades diversas relacionadas a la autoestima, socialización, familia, etc.

En cuanto a la labor de la maestra de comunicación se encuentra la competencia lingüística y comunicativa mediante la aplicación de diversos instrumentos, aplicación de diversas actividades en las que se favorecen las capacidades en las que los alumnos tienen dificultades.

De igual forma la trabajadora social observa el desempeño en el contexto escolar y apoya a la maestra de grupo en llevar actividades con temáticas diversas como socialización, higiene y salud, involucrando a los padres de familia para el trabajo que ha de llevarse en casa.

Considero que existe un buen clima de trabajo en el preescolar, la directora es una persona que se presta para escuchar y apoyar. En las decisiones se toma en cuenta la opinión de todo el personal y gracias a ello se genera un trabajo colaborativo y ambiente de respeto. Las actitudes entre el personal son buenas, se muestran interesados y entusiastas hacia el trabajo tanto individual como grupal, cumplen con el horario de trabajo, son puntuales y tienen buena asistencia. Cada maestro puede gozar de tres permisos económicos y faltar en casos de situaciones justificadas, y en estos casos, los alumnos se integran a otro salón para las actividades. “La comunicación cotidiana entre maestros incluye un conjunto de nociones, opiniones y conocimientos que abarcan desde la reflexión sobre sus condiciones de trabajo hasta la interpretación de las disposiciones técnicas recibidas” (Rockwell, 1995, p. 28).

El equipo multidisciplinario tiene una buena relación con las educadoras, a través del trabajo colaborativo se favorece el logro de los propósitos y avances en los pequeños. El apoyo de la Unidad Móvil facilita el trabajo de las educadoras y además brinda herramientas, estrategias, propuestas y sugerencias que pueden emplear en el trabajo en el aula. La forma de organización del equipo itinerante puede ser de forma grupal, individual y en equipos. Las educadoras permiten la entrada del equipo al aula y permiten salir a los alumnos cuando es necesario. Se da prioridad al trabajo en grupo para evitar “sacarlos” de su salón y que de esa forma las maestras titulares reconozcan formas de trabajo que incluyan a los alumnos que presentan barreras para el aprendizaje y la participación.

Hay un primer grado, un segundo y dos grupos de tercero. Cada maestra tiene a su cargo un total de 18 a 25 alumnos. Las maestras titulares, realizaron canalizaciones a las distintas áreas a los alumnos que muestran dificultades ya sea de aprendizaje, lenguaje y quienes requieren de intervención de la psicóloga y/o trabajadora social.

El edificio de la institución es lo suficientemente apropiado para albergar a su población, sin embargo, no tiene áreas verdes ni grandes espacios de recreación y las aulas son pequeñas. El espacio escolar está delimitado por una barda de color blanco y un portón azul. Cuenta con una oficina destinada para la dirección, cuatro aulas para los grupos de preescolar (1° “A”, 2° “A”, 3° “A” Y 3° “B”), un aula para la maestra de apoyo, un espacio destinado para la biblioteca y una bodega.

Hay dos sanitarios, uno para hombres y otro para mujeres, el de las mujeres tiene tres inodoros infantiles y uno para maestras, en cambio el de los hombres cuenta con dos mingitorios y tres inodoros. Dentro de cada baño se encuentran dos lavabos y afuera hay una barra en donde se pueden apreciar cinco lavabos más pero no todos funcionan.

Transitar por la escuela es sencillo, hay espacio destinado para caminar y salir a recreo, jugar y realizar las actividades de activación física. La institución carece de adecuaciones de acceso y funcionalidad, es de un solo nivel, requiere señalética y desniveles. Las zonas de riesgo principalmente son el patio y el área de juegos ya que es en donde se suelen aglomerar los niños a la hora de recreo y al ser un espacio reducido suceden accidentes y choques entre los niños.

La escuela no se encuentra en buenas condiciones físicas, los salones de preescolar no tienen piso de azulejo, son de concreto lo que resulta peligroso para los alumnos en caso de algún accidente. Así también el área de juegos está descuidada, las aulas carecen de material didáctico, por lo que es necesario brindarle mantenimiento a las diversas áreas así como dotarla de recursos materiales como equipo de cómputo, instrumentos musicales y material didáctico.

La entrada es a las 9:00 am, los niños suelen llegar a las 8:45 y la directora es la responsable de recibirlos en la puerta, les coloca antibacterial en las manos y pasan a ubicarse a su aula. El recreo inicia a las 10:30 y dura 30 minutos, los alumnos salen y juegan en el patio. Las maestras supervisan los espacios y están al pendiente de la seguridad de los niños. La salida es a las 12:00, los padres de familia ingresan al plantel y se ubican fuera del aula que les corresponde para recoger a sus hijos. Los días lunes se llevan a cabo los honores a la bandera, coordinados por e1l maestro de educación física.

El clima de trabajo que se establece en el aula influye de manera directa en el proceso de aprendizaje de los educandos, por lo cual resulta necesario evaluar las características físicas y ambientales que favorecen el aprendizaje en los niños.

> El centro de Educación Infantil se debe caracterizar por tener unos espacios acogedores, un clima ambiental que posibilite la comunicación y el encuentro, que estimule la curiosidad, la exploración, la experimentación, la capacidad creadora y donde tengan cabida los intereses, necesidades, estados de ánimo de todos y cada uno de los que están en él (Del Carmen, et al., 1995, p. 29).

Las aulas tienen buena ventilación, tienen de seis a ocho ventanas pequeñas que permiten que el aire circulé. La iluminación es buena, cada salón tiene lámparas grandes y por las ventanas entra una buena cantidad de luz. Estas características físicas son factores que facilitan e influyen de forma positiva en el desarrollo de la clase.

La distribución del aula está determinada por las maestras titulares y depende de la actividad que se vaya a realizar, algunas acomodan a los alumnos en filas, en herradura o en mesas grandes de trabajo, los espacios son reducidos lo que dificulta la circulación. Los cambios en cuanto a la disposición del espacio son necesarios ya que favorecen la atención y permiten que los niños se relacionen con otros compañeros.

Los salones cuentan con un escritorio, una silla para la maestra, mesas y sillas pequeñas para los alumnos, estantes en donde se colocan los artículos de

higiene personal como papel higiénico, jabón para manos, antibacterial y toallitas húmedas. En las repisas se coloca el material didáctico como rompecabezas, juguetes de plástico (pelotas, cubos, figuras) y útiles escolares.

El tiempo real de aprendizaje es de dos horas, cada titular lleva a cabo actividades distintas en donde se prioriza el campo formativo de lenguaje y comunicación y pensamiento matemático. La periodicidad de la planeación es de quince días y en ella se especifica el tiempo, el material y los ajustes razonables.

Las actividades de rutina que las maestras suelen llevar a cabo son el pase de lista, el conteo de niñas y niños, el reconocimiento del nombre, repaso de los hábitos de higiene y la lectura de un cuento. A su vez, emplean listas de cotejo, rúbricas, bitácoras, valoración de productos y se sustentan bajo la observación de las habilidades respecto a los aprendizajes esperados para evaluar los avances de los educandos.

El clima de trabajo en el aula favorece el aprendizaje, las titulares permiten la interacción en grupo o en parejas, los alumnos participan, juegan, conviven y realizan actividades de acuerdo a sus intereses y aprendizajes esperados. Las docentes establecen lazos afectivos para generar confianza y empatía con los pequeños.

Las problemáticas más sentidas por el colectivo docente durante las reuniones de Consejo Técnico son las inasistencias frecuentes por parte de los alumnos ya que el centro presenta aproximadamente un 40 % de faltas, la poca participación de los padres de familia en la formación integral de los estudiantes y la carencia de recursos didácticos.

Los padres de familia a través del Consejo de Participación Social llevan a cabo cinco comisiones estas son: prevención, seguridad y protección civil, alimentación saludable, contabilidad socioeconómica, fomento de la lectura y actividades deportivas. Con ellas se busca generar la participación de todos los padres y realizar acciones en beneficio de la comunidad escolar. Las acciones que desarrollan son talleres, pláticas, gestión de recursos, lectura diaria de cuentos y activación física por las mañanas.

Es importante conocer y ubicar las características del entorno, de la escuela, del aula y de los alumnos para poder brindar una educación de excelencia. La información previamente descrita permite desarrollar propuestas educativas adecuadas al contexto escolar. La respuesta educativa ha de considerar todos estos aspectos y centrarse en el alumno, para ello se ha buscar un clima adecuado que fomente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### 2.3 Perfil grupal

Para identificar las características, dificultades y factores que intervienen en el desarrollo del lenguaje oral, en los alumnos del jardín de niños “Leandro Valle” canalizados al área de comunicación se emplearon dos instrumentos de evaluación.

El primero es un cuestionario que incluye elementos de la entrevista familiar propuesta por Gotzens (2000, pp. 204-206), éste se aplicó a padres de familia para conocer la historia personal y detectar factores psicosociales que influyen en el desarrollo de las habilidades lingüístico/comunicativas de los niños. (Ver Anexo 1).

El segundo es un instrumento de exploración breve de lenguaje elaborado por Rosa María Garza y María Núñez (1984) Terapeutas de Lenguaje de CAPEP Unidad Móvil 2 (Ver Anexo 2), el cual es una herramienta que se utiliza en el área de comunicación. Esta evaluación permite valorar el nivel de funcionamiento de la competencia comunicativa de los alumnos para así poder identificar las dificultades que presentan en el lenguaje.

Para aplicar el primer instrumento, el día martes 08 de octubre se hizo entrega de un citatorio a los padres de familia de los alumnos que reciben atención en el área de comunicación en donde se exponía la fecha y hora de la reunión, añadiendo la importancia de su asistencia. El miércoles por la mañana se informó nuevamente a los padres sobre la reunión que se iba a llevar a cabo y se les solicitó pasar al aula de apoyo.

A través del cuestionario se buscaba recoger información de distintos aspectos de la vida de los alumnos importantes a considerar en el desarrollo del

lenguaje oral. En él se incluían los datos del alumno, datos evolutivos, estructura familiar, aspectos de lenguaje y comunicación, socialización e intereses. Para construir la recogida de datos se establecieron cinco apartados:

1. **Ficha personal con los datos del alumno.** Incluye nombre, la edad, el sexo, la fecha y lugar de nacimiento.
2. **Desarrollo personal.** Contempla información relacionada al embarazo, aspectos del desarrollo psicomotriz, como inicio de la marcha, así como la edad de balbuceo y de la primera palabra. Finalmente conocer si algún familiar presenta problemas del lenguaje.
3. **Contexto familiar.** Datos de identificación de los padres, su edad y su escolaridad. Estructura familiar, número de hermanos y el lugar que ocupa el alumno en la familia.
4. **Dinámica interactiva familiar.** Incluye preguntas que buscan conocer acerca de la convivencia, las actividades de recreación que acostumbran llevar a cabo, las reglas en casa, el tiempo de calidad en familia y el tiempo que se dedica para hacer tarea.
5. **Interacción y comunicación.** Comprende ítems relacionados a la comunicación del niño, comprensión del mensaje y la interacción con sus iguales.

Por otro lado, la exploración breve del lenguaje se aplicó durante la semana del 14 al 18 de octubre de forma individual y tuvo una duración máxima de 15 minutos. Comprende la ficha de identificación en donde se registran los datos relativos al niño/a y evalúa dos áreas: comprensión y utilización de lenguaje.

La primera parte consta de seis preguntas que permiten explorar distintos elementos de la comprensión. A través de los tres primeros cuestionamientos se puede identificar el grado de comprensión y nivel de utilización del lenguaje en las respuestas que dan, además que al mismo tiempo brinda información general acerca de datos personales de los niños. Las siguientes preguntas estudian el grado de conceptualización a través de la comprensión de la pregunta y el nivel de la respuesta.

Posteriormente, se evaluó el seguimiento de tres órdenes sencillas. Esto demuestra en gran medida la comprensión de las mismas y del vocabulario empleado en ellas. Explorando además la memoria auditiva pues los niños debían de actuar en consecuencia según lo que escuchaban.

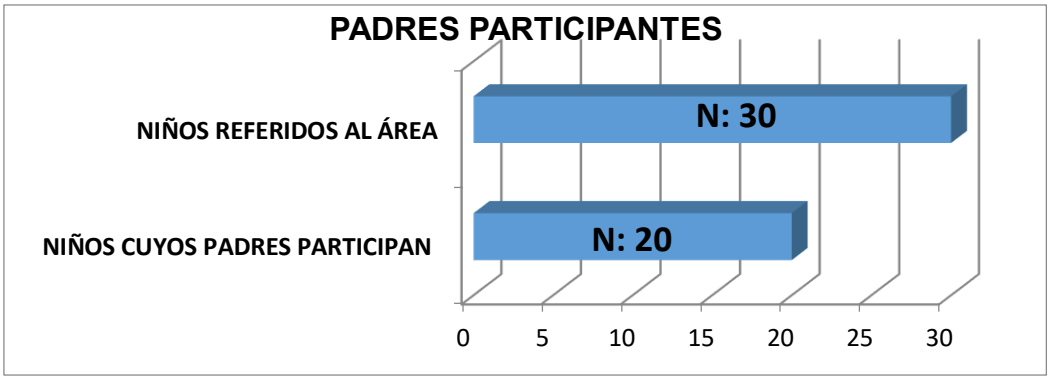
Respecto a la utilización del lenguaje, se proponen tres actividades distintas: La primera consistía en presentar una lista de trece palabras a repetir por el alumno para estudiar el nivel articulatorio. El vocabulario seleccionado es conocido y manejado por el preescolar, las palabras incluyen fonemas que con frecuencia se encuentran alterados /e/, /d/, /l/, /s/, /r/, /r/, grupos consonánticos con /l/ y /r/ [pl], [gl], [pr], [gr], diptongos y combinaciones fonémicas complejas [ld], [nd] heterosilábicas. Mediante la repetición, se puede determinar la existencia de fonemas alterados y la incidencia de las alteraciones en las diversas posiciones en que aparece cada fonema. En seguida, por medio de la repetición de oraciones de seis, doce y dieciséis sílabas se pudo apreciar la memoria inmediata y la capacidad para reproducir un mensaje oral en la secuencia presentada. La última actividad consistía en narrar una historieta, el objetivo de esta era obtener una muestra del habla del niño además de analizar la comprensión de lo que escuchó. Primero se narró una historieta con apoyo visual, después se realizaban tres preguntas de comprensión sin apoyo visual y por último se le pedía al niño relatar la historia.

Las respuestas fueron valoradas cualitativamente y brindaron información acerca de la comprensión, utilización del lenguaje empleado por el promedio de los niños y el grado de estimulación lingüística que reciben.

## ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

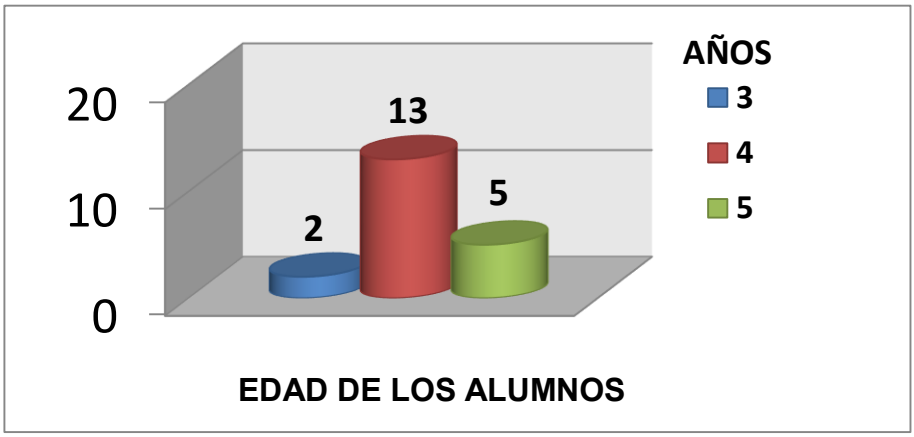
A partir de las respuestas brindadas por los padres de familia se obtuvieron los siguientes resultados.

El total de alumnos referidos al área de comunicación son 30, de los cuales solamente 20 padres de familia se mostraron interesados en participar, representado el 66.6% del total. La investigación se llevará a cabo con esa población. Gráfica 1



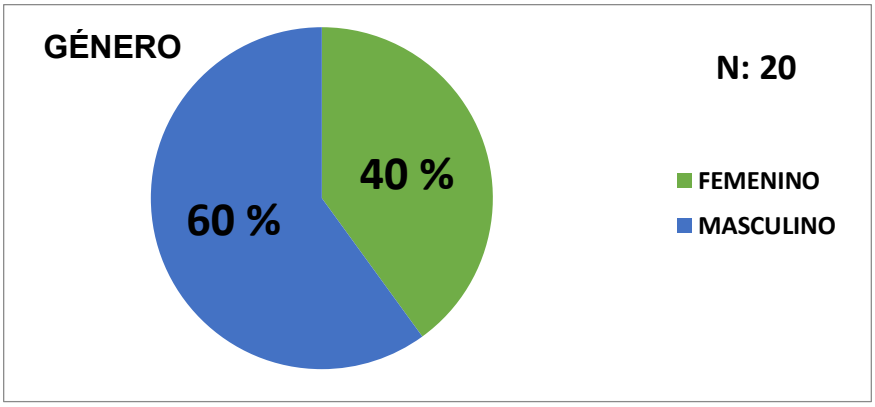

*Gráfica 1.* Padres participantes

En la Grafica 2 se muestra la edad de los alumnos participantes. Dos cuentan con tres años de edad, estos representan el 10%, trece de cuatro años de edad, que representan el 65% y cinco de cinco años de edad que representan el 25%. Si bien la adquisición del lenguaje se concretiza a los 6-7 años, la estimulación y atención temprana previenen alteraciones en el lenguaje.




*Gráfica 2.* Edad de los alumnos canalizados al área

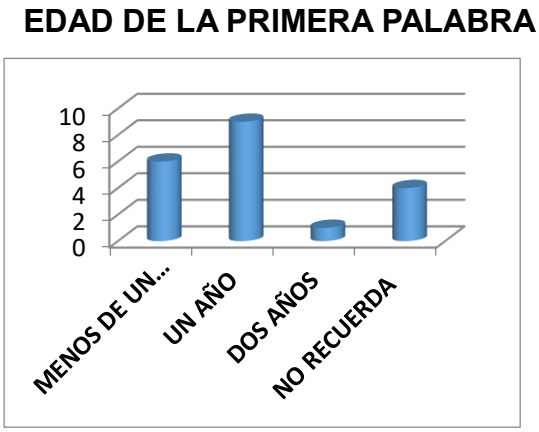
En la siguiente imagen se considera el género de los alumnos. De un total de 20, doce niños representan el 60% y ocho niñas constituyen el 40%.

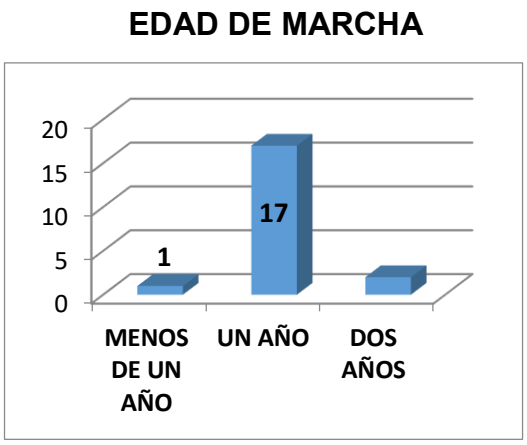



*Gráfica 3.* Género de los alumnos canalizados

El 50% de las madres culminó su embarazo en parto natural y la otra mitad en cesárea. La gran mayoría de las madres reportan haber tenido un embarazo normal mientras que seis tuvieron complicaciones. El 50% de los alumnos tienen algún familiar con problemas de lenguaje lo que representa un aspecto importante a considerar. Entre las dificultades se encuentran la tartamudez, dificultad para pronunciar correctamente palabras y poco vocabulario.

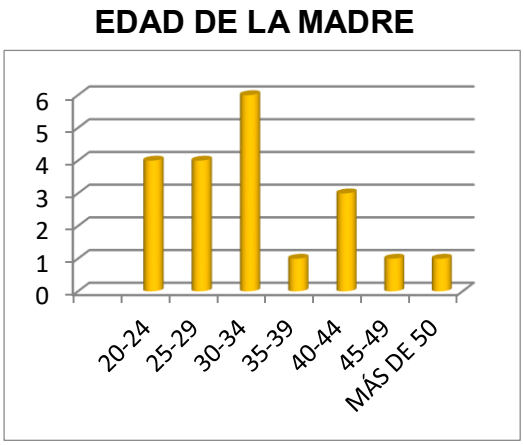
Las madres reportaron que sus hijos balbucearon, información relevante pues se considera que esta acción es un precursor del desarrollo del habla. Nueve niños pronunciaron su primera palabra al año, seis en menos del año, uno a los dos años y cuatro padres no recordaron. El desarrollo motriz se relaciona con el desarrollo del lenguaje pues la acción motora permite la conciencia del cuerpo, el conocimiento del mundo y la interacción con objetos, personas y situaciones diversas. La gran mayoría de los niños empezó a caminar al año, uno antes de cumplir un año y dos cuando tenían dos años. A través del movimiento los niños conocen, aprenden y se relacionan con su entorno, el desarrollo del lenguaje se enriquece cuando están expuestos a estímulos y experiencias. Gráfica 4 y 5

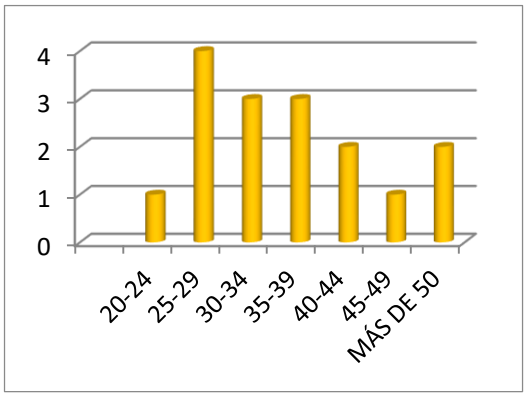



*Gráfica 4 y 5.* Edad de la primera palabra y marcha

En cuanto al contexto familiar, la edad de los padres de familia oscila en un rango entre los veinte hasta más de cincuenta años. Siendo esta una diferencia considerable que influye de forma significativa en la interacción con los pequeños. Hay padres de familia que tuvieron a sus hijos muy jóvenes, esto influye en el tipo de conocimientos y lenguaje que el niño puede desarrollar según el contexto en el que se desenvuelve.

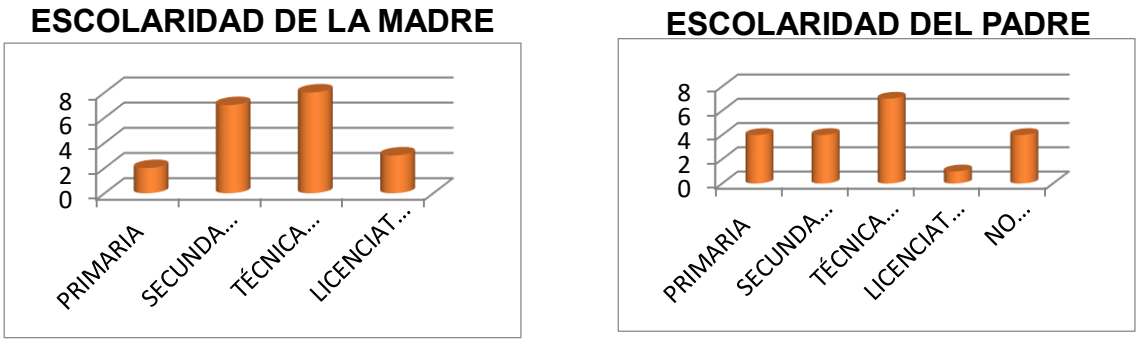



*Gráfica 6 y 7.* Edad de los padres de familia

Los padres adultos si bien poseen mayores experiencias en cuanto a la crianza y al conocimiento del mundo les resulta más complicado convivir y establecer contacto con su hijo/a debido a la etapa en la que se encuentran, los juegos y la interacción se vuelve distinta a como lo fue con sus hijos más jóvenes. Lamentablemente la gráfica de edad del padre se ve alterada puesto que no se tuvo respuesta de cuatro.

Los padres de familia cuentan con grado distinto de escolaridad, estos van desde primaria hasta licenciatura, siendo en ambas el mayor porcentaje de técnica o preparatoria y el más bajo la licenciatura. Siendo relevante esta información derivado del tipo de conocimientos que poseen y transmiten a sus hijos y las expectativas que tienen sobre la educación. En el caso de los padres, hubo nuevamente cuatro de los que no se obtuvo respuesta.




*Gráfica 8 y 9.* Escolaridad de los padres de familia

Del total de las madres el 55% trabaja mientras que el resto se encarga a labores del hogar. Por otra parte, de un total de 16 padres el 75% trabaja y el resto actualmente no cuenta con un trabajo fijo. Esta información es relevante ya que nos encontramos con que un gran porcentaje de los padres labora lo que se refleja en el tiempo de convivencia con sus hijos y en donde la crianza pasa a ser responsabilidad de otro familiar en las horas en las que no se encuentran en casa.

Al revisar qué lugar ocupa el niño/a en su familia se observa que solo uno es hijo único, y la mayoría tiene uno o dos hermanos. Ver gráfica 10. El 40% ocupa el lugar de hijo mayor, otro 40% se coloca en medio y un 20% es el más pequeño. La presencia de otro hijo en la familia brinda oportunidad para la interacción. En el caso de ser hermanos grandes, actúan como modelos a seguir y tienen una mayor cantidad de reglas o responsabilidades. Si son los más pequeños, los hermanos mayores influyen en el desarrollo del lenguaje, es decir si les dan oportunidad de comunicar lo que desean, los sobreprotegen o si resuelven y adivinan lo que quieren decir.

*Gráfica 10 y 11.* Número de hermanos y posición

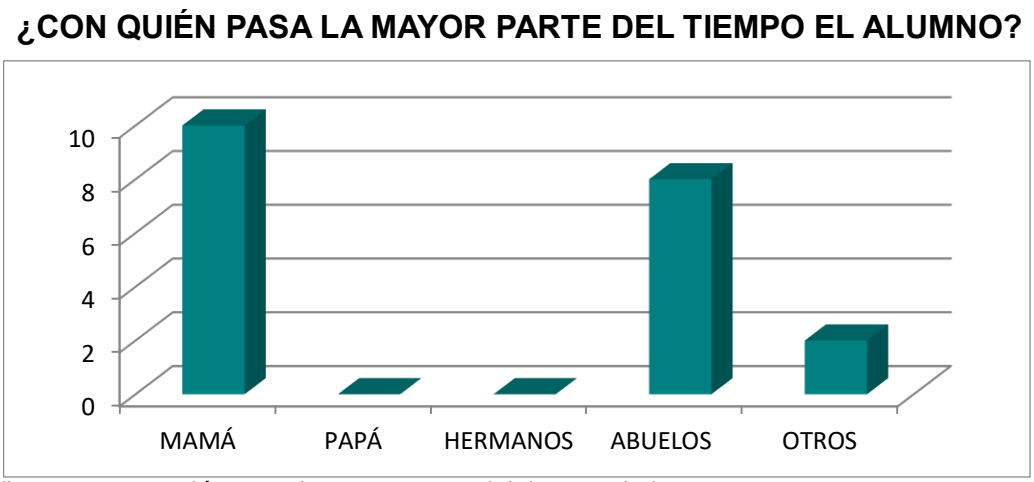
Al observar los resultados de la dinámica familiar consignados por los padres de los niños/as se aprecia en la tabla 1 que el total de los padres consideran importante convivir con sus hijos/as, en promedio les dedican de tres a cinco horas, la mayoría de las actividades que realizan son de tipo educativo y recreativo. Los alumnos no llevan a cabo actividades deportivas ni culturales, lo que impacta en el conocimiento del mundo e interacción de los pequeños. Los fines de semana son los días en donde los padres aprovechan para realizar actividades de recreación, ninguno enunció actividades culturales como ir a una exposición, museo o presentaciones teatrales, lo que impacta en el tipo de experiencias ricas en estímulos y conocimientos.

**CONCENTRADO DINÁMICA FAMILIAR**

| ACTIVIDAD | RESULTADO |
|---|---|
| ¿Cuanto tiempo de calidad dedica a su hijo/a? | Tres a cinco horas |
| ¿Qué actividades por la tarde realiza en casa el niño/a | Jugar, ayudar en casa |
| ¿Cuáles son las principales reglas que tiene el niño/a | Disciplina y orden |
| ¿Cuánto tiempo le dedica a realizar la tarea con su hijo/a | Entre una y dos horas |
| Actividades recreativas que realiza con su hijo/a | Jugar, ir al parque, llevarlo al cine |

*Tabla 1.* Actividades que los alumnos llevan a cabo y tiempo que se les dedica

Cuando se cuestionó con quién pasa la mayor parte del tiempo el alumno, sobresale que la mitad de los niños/as está a cargo de sus abuelos u otros familiares, la otra mitad está a cargo de sus madres y ninguno pasa gran tiempo con su padre o hermanos. Ver gráfica 12.

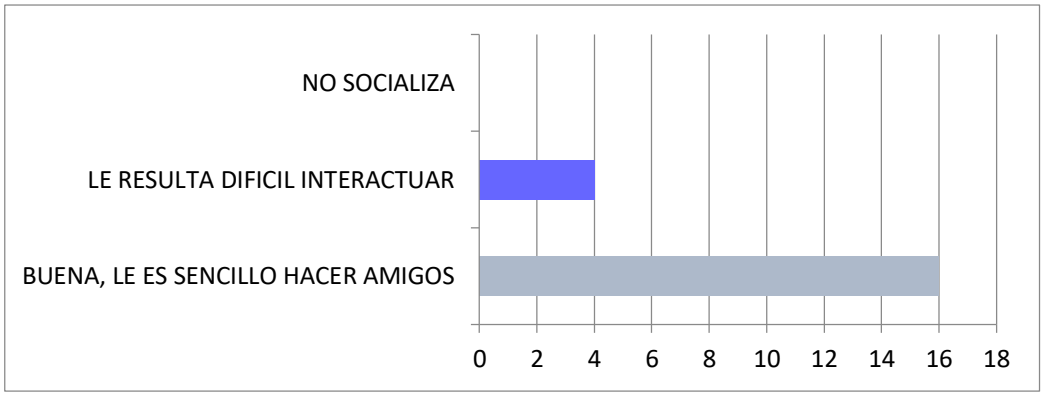



*Gráfica 12.* ¿Con quién pasa la mayor parte del tiempo el alumno?

Otro aspecto que se consideró en el cuestionario es la interacción y comunicación familiar, aspecto que nos permite visualizar la manera de cómo se logra el intercambio y transmisión de la cultura, lenguaje, valores, conocimientos y costumbres en las familias. La forma de comunicación entre los niños/as con su familia es de forma oral, únicamente una madre respondió que su hijo no se comunica. Hay algunos alumnos que en el salón se muestran poco participativos y resulta complicado escucharlos. Hay dos alumnos que no se comunican de forma oral, hacen uso del lenguaje corporal, gestos y mímica para relacionarse con sus compañeros y maestras, sin embargo, sus padres no reportaron este tipo de comunicación en sus respuestas.

Un 40% de las madres no comprende todo lo que su hijo quiere comunicar. Frente a esta situación, piden a sus hijos que expliquen lo que desean decir y si se equivocan buscan corregirlos y les señalan la pronunciación correcta.

De la misma forma se evaluó la interacción que tiene el niño con sus iguales, al 80% le resulta sencillo hacer amigos en fiestas y el resto encuentra dificultades para interactuar. Si bien la mayoría de los padres reporta que la interacción de sus hijos/as con sus iguales es buena, en el salón de clases se puede observar a un porcentaje elevado que muestra dificultades para socializar.




*Gráfica 13.* Interacción del niño con sus iguales

Frente a estos resultados considero relevante destacar que los alumnos pasan la mayor parte de su tiempo con sus mamás y abuelos por lo cual las actividades y sugerencias que se compartieron tomaron en cuenta las posibilidades que éstos tenían para llevarlas a cabo, el tiempo disponible, la edad y su escolaridad. Las actividades contaron con instrucciones que permitieron ser comprendidas con facilidad y llevarse a cabo en poco tiempo. Si bien los alumnos tienen hermanos ya sea más grandes o pequeños, resultó importante proponer a los padres de familia que de ser posible realizaran las actividades en conjunto.

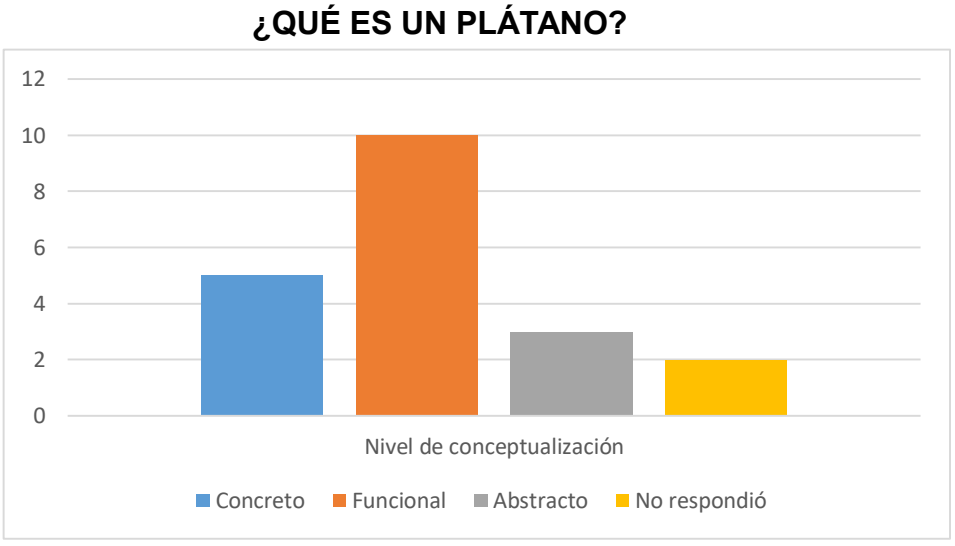
Las actividades que los niños realizan en el hogar son únicamente jugar y ayudar en casa, los padres no le dedican tiempo para repasar algún contenido aparte de las tareas que se les encargan. Los alumnos no realizan actividades extraescolares, por lo cual se brindaron sugerencias y orientaciones que permitieran aprovechar los momentos y situaciones de la vida cotidiana que estimularan de forma adecuada el lenguaje oral. De la misma forma destaqué la relevancia de trabajar normas de convivencia y establecer límites en casa pues estas también favorecen la competencia comunicativa a la hora de respetar turnos y en la comprensión de reglas.

De la exploración breve del lenguaje que se aplicó a los alumnos se obtuvieron los siguientes resultados. De las preguntas: ¿Cómo te llamas?, ¿Cuántos años tienes? y ¿Dónde vives? tres alumnos no respondieron cuando se les preguntó su nombre, cinco niños no respondieron cuántos años tienen o

decían otra edad que no es la correcta. En la tercer pregunta los alumnos encontraron dificultad para responder, seis respondieron “en mi casa”, dos “en San Luis” y doce daban respuestas como “lejos”, “por la camioneta”, “no sabo” o “en esta escuela”.

En la pregunta ¿Dónde venden los bolillos? Solamente cinco alumnos respondieron “en la panadería”, cinco respondieron “en la tienda”, cuatro dieron respuestas como “afuera, cerquita de aquí, enfrente o muy lejos”, uno respondió “escuela”, otro respondió “en la casa”, un alumno repitió la palabra “bolillos” y tres alumnos no respondieron.

En el caso de la pregunta ¿Qué es un plátano? El nivel de respuesta utilizado por los niños fue 25% concreto ya que respondían “amarillo” o “plátano”, 50% funcional pues respondieron “se come”, 15% abstracto quienes respondieron es una banana y otro 10% que no respondió. Los niños de 3 a 4 años emplean el nivel concreto, de 4 a 5 años funcional y de 5 a 6 años abstracto. Gráfica 14



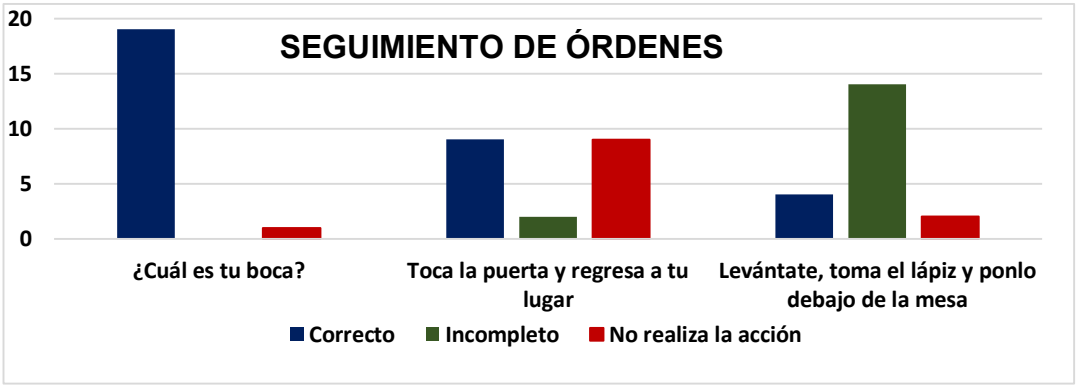

*Gráfica 14.* Nivel de conceptualización del pensamiento

En la pregunta ¿Qué haces cuando tienes hambre? la gran mayoría de los alumnos respondió “mi mamá me da de comer”, algunos fueron más específicos agregando el alimento como hamburguesa, sándwich o huevo. Dos alumnos no respondieron de forma oral, pero uno de ellos usó la mímica para simular que comía.

Este apartado evaluaba el grado de comprensión de los alumnos al responder de forma coherente a los cuestionamientos y se evidenciaba el vocabulario con el que cuentan.

En la primera orden ¿Cuál es tu boca? Los alumnos no presentaron dificultad para señalar su boca, más que uno que no elaboró ninguna respuesta. En la segunda, nueve alumnos lo hicieron correctamente, dos no lo realizaron como se les ordenó (tocaban la mesa) y nueve no realizaron ninguna acción. El nivel de dificultad de la última orden era mayor, por tanto, se obtuvo que solo cuatro lo hicieron como se les pidió, catorce niños no realizaron la acción completa pues sólo tomaban el lápiz y dos no realizaron lo que se les pidió. La comprensión de órdenes alude al conocimiento de la interacción en cuanto a la comprensión y formulación adecuada de los actos de habla.

A través del seguimiento de estas acciones pude observar que los alumnos muestran dificultades en la comprensión y seguimiento de órdenes, comprenden el vocabulario porque cuando se les pedía que se levantaran o señalaran donde es abajo lo hacían, sin embargo fueron pocos los que lograron realizar las tres órdenes correctamente. Esto también puede evidenciar que su memoria auditiva es corta lo que repercute en el seguimiento de las mismas.




*Gráfica 15. Seguimiento de órdenes*

La edad de adquisición de los fonemas es diferente en cada niño y una diferencia de hasta seis meses se considera “normal”. A través de procesos fonológicos de simplificación los niños buscan comunicarse de la forma en que les es posible. La finalización de la adquisición del sistema fonológico es a los siete años por lo cual se espera que a los cinco años estos procesos empiecen

a desaparecer. “Los procesos fonológicos de simplificación son los mecanismos que le permiten al niño expresarse aun cuando sus capacidades de habla le impidan reproducir adecuadamente todos los rasgos y estructuras fonológicas de su lengua” (Ortiz, 2007, p. 16).

**Edades de adquisición de fonemas Melgar (1976)**

| Edad | Fonemas |
|---|---|
| **3 a 3.6 años** | /m, ch, ñ, k, t, x, y, p, n, l, f, ua, ue/ |
| **4 a 4.6 años** | /d, r, b, g, pl, bl, ie/ ch |
| **5 a 5.6 años** | /kl, br, fl, kr, gr, au, ei/ |
| **6 a 6.6 años** | /s, rr, pr, gl, fr, tr, eo/ |

*Tabla 2. Edades de adquisición de los fonemas según Melgar (1976) tomado de Susanibar, Huamaní, & Dioses (2013, p. 29)*

Los procesos fonológicos de simplificación más comunes son:

- Procesos de sustitución en los que una clase de sonidos es sustituida por otro.
- Procesos de asimilación en los que los sonidos están asimilando a otros elementos de una misma palabra.
- Procesos que afectan la estructuración de la sílaba y palabra en donde el grupo silábico de una palabra se altera ya sea por reducción, omisión, reduplicación o metátesis.

El contexto de producción de los fonemas puede ser inicial, antes de consonante, después de consonante, entre vocales y final.

Ejemplo contexto de producción del fonema /d/:
I: dado
AC: drama
DC: candado
EV: dedo
F: sed

A continuación se presentan dos tablas que contienen un vaciado de los resultados obtenidos de la repetición de palabras en los 20 alumnos evaluados. Los fonemas en donde se manifiestan los procesos de sustitución son /p, k, b, d, l, r, rr, s, ch, j/ en distintos contextos de producción. Comparando los resultados con la edad de los alumnos, la mayoría de los alumnos debería de ser capaz de pronunciar estos fonemas exceptuando /d, b, r, s/ los cuales pueden considerarse aun en consolidación.

| Fonema | Sustitución | Fonema | Sustitución | Fonema | Sustitución |
|---|---|---|---|---|---|
| /a/ | | /b/ | /m/ I | /r/ | /d/ EV, I, AC<br>/l/ F, DC, AC, EV<br>/i/ DC, I<br>/ll/ EV |
| /e/ | | /d/ | /r/ AC, EV<br>/n/ I<br>/l/ EV<br>/ll/ EV<br>/i/ I, EV | /rr/ | /ll/ EV |
| /i/ | | /m/ | | /s/ | /d/ I<br>/t/ I, EV<br>/ch/ DC |
| /o/ | | /n/ | | /ch/ | /s/ I |
| /u/ | | /ñ/ | | /y/ | |
| /p/ | /s/ EV | /f/ | | /ll/ | |
| /t/ | | /z/ | | /g/ | |
| /k/ | /t/ I, EV, DC<br>/p/ I | /l/ | /n/ AC<br>/d/ EV, I, DC<br>/i/ DC, EV<br>/g/ I<br>/ll/ EV | /j/ | /d/ I<br>/s/ I |

*Tabla 3.* Sustitución de fonemas y contextos de producción

Los niños llevan a cabo procesos de omisión en los fonemas / i, o, t, d, n, l, r, rr, s, g/ y algunos insertan los fonemas /m/ AC y /ll/ EV.

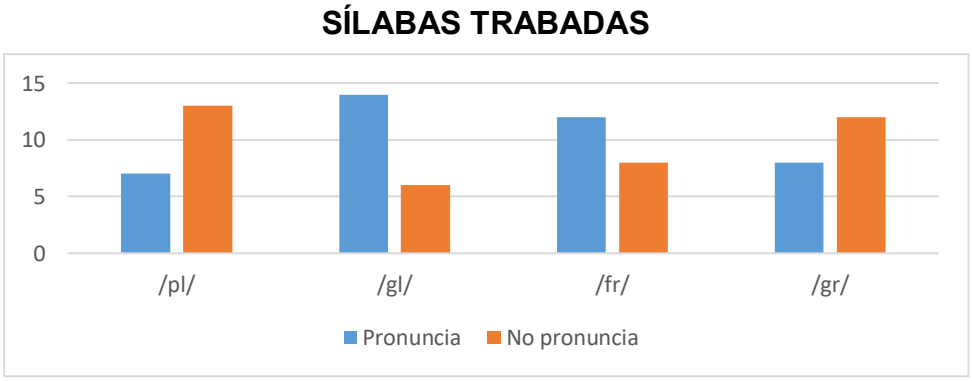
| Fonema | Omisión<br>Inserción | Fonema | Omisión<br>Inserción | Fonema | Omisión<br>Inserción |
|---|---|---|---|---|---|
| /a/ | | /b/ | | /r/ | DC, AC, EV |
| /e/ | | /d/ | AC, DC, I | /rr/ | EV |
| /i/ | DC | /m/ | AC | /s/ | AC, F |
| /o/ | F | /n/ | AC, F | /ch/ | |
| /u/ | | /ñ/ | | /y/ | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| /p/ | | /f/ | | /ll/ | EV |
| /t/ | DC | /z/ | | /g/ | EV, DC, AC |
| /k/ | | /l/ | AC, DC | /j/ | |

*Tabla 4.* Omisión e inserción de fonemas y contextos de producción

Mediante la repetición, se puede determinar la existencia de fonemas alterados y la incidencia de las alteraciones en las diversas posiciones en que aparece cada fonema. Los fonemas en donde se presentan mayores procesos fonológicos de simplificación son /k, l, d, r, g, s, rr/.

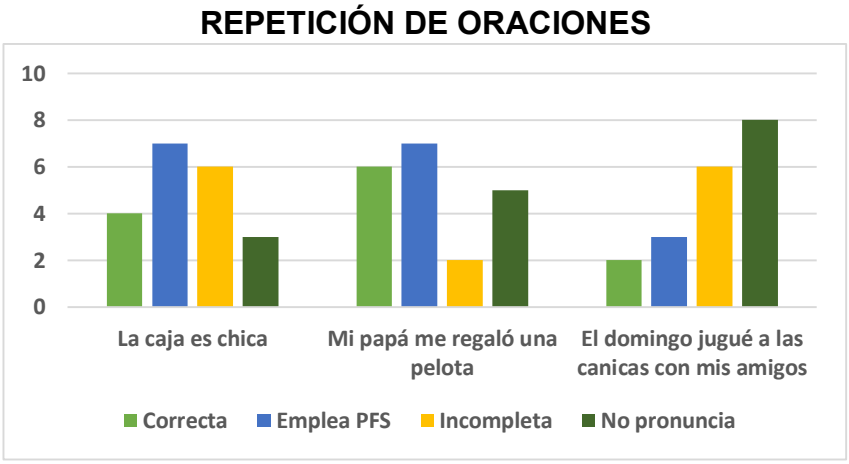
En cuanto a la pronunciación de sílabas trabadas (ver gráfica 16) se obtuvo que siete alumnos pronunciaron correctamente la sílaba /pl/ y trece emplearon PFS. En cuanto a la sílaba /gl/ catorce pudieron pronunciarla y seis no lo hicieron. Doce niños pronunciaron la sílaba /fr/ y ocho tuvieron dificultad. Por último, ocho alumnos pronunciaron la sílaba /gr/ y doce no lo hicieron. Si bien la pronunciación de las dos sílabas trabadas /gl/ y /fr/ se consolidan hasta los seis años y medio fue donde en donde hubo mayor cantidad de alumnos que pronunció correctamente, en cambio en la sílaba /pl/ y /gr/ que se consolidan entre los cuatro y cinco años y medio los niños no articularon de forma correcta.




*Gráfica 16.* Pronunciación de sílabas trabadas

Los estudios realizados de acuerdo a la repetición de oraciones, demuestran que los niños de dos a tres años repiten frases de seis sílabas, tres a cuatro años de diez sílabas, de cuatro a cinco de doce sílabas y de cinco a seis años de dieciséis sílabas. Solamente cuatro alumnos pronunciaron correctamente la primera oración, siete emplearon PFS, seis omitieron el

pronombre o verbo y tres no repitieron. Seis alumnos pronunciaron correctamente la segunda oración, siete emplearon PFS, dos olvidaron algunas partes y cinco no la repitieron. Por último, dos alumnos pronunciaron adecuadamente la oración de dieciseis sílabas, tres usaron PFS, siete olvidaron algunos elementos y ocho no producieron el mensaje. Se puede observar que un porcentaje alto de niños tienen dificultad para recordar y reproducir un mensaje incluso si es corto pues tienden a olvidar algunos elementos de lo que se les dijo y de la misma forma emplean procesos fonológicos de simplificación. Observar gráfica 17.




*Gráfica 17.* Repetición de oraciones de seis, doce y dieciséis sílabas

Tanto la repetición de palabras y oraciones permite evaluar las habilidades que presentan los alumnos en el conocimiento del código aludiendo a la fonología en la articulación y pronunciación correcta de ciertos fonemas. Se evidencia el uso de PFS aunado a que en la repetición de oraciones se observa la “corta memoria” o “poca atención” pues tienden a olvidar elementos presentes en los enunciados.

Durante la narración de una historia los estudiantes se mostraron interesados al observar las imágenes pero al momento de responder las preguntas de comprensión sin apoyo visual se obtuvo que solamente dos recordaron los dos nombres de los niños de la historia, seis recordaron uno de los dos y doce no recordaron ninguno de los nombres. En la pregunta ¿Qué le pasó al niño? dieciocho respondieron acertadamente, uno respondió usando mímica tocándose la rodilla simulando que lloraba y solamente uno no respondió. En la pregunta ¿Qué hizo Rosita? Se obtuvo que diecisiete respondieron algo de

acuerdo a la narración, uno nuevamente simuló ponerse una venda en la rodilla y dos no respondieron nada. El análisis de las respuestas permite valorar la comprensión de un texto corto, la mayoría de los alumnos manifestó una buena capacidad de atención pues recordaron información que se mencionó, la primera pregunta ¿Cómo se llaman los niños? fue la que supuso mayor dificultad tal vez debido a los nombres Rosita y Chucho.

Por último, se les pidió que narraran lo que recordaban de la historieta sin apoyo visual, frente a esto se obtuvo que siete alumnos emplearon oraciones simples claras para contar lo sucedido, nueve mencionaron solo uno o dos elementos presentes y sus oraciones carecían de algunas categorías gramaticales, tres no dijeron nada y uno hizo uso de mímica para representar la historia. Esto permite valorar tanto la capacidad de atención, memoria para narrar sucesos pasados y el tipo de oraciones que producen.

En el espacio de observaciones generales se registraron las conductas significativas que manifestaron los alumnos, su colaboración, resistencia y motivación. Además se incluyeron comentarios relacionados al conocimiento para la interacción señalando si fueron capaces de responder a lo que se les preguntaba, mantenían el tema y respetaban la toma de turnos.

> La evaluación del lenguaje de un alumno puede realizarse en diferentes momentos y con el fin de cubrir diferentes objetivos. Así, puede tratarse de una evaluación inicial, con un objetivo diagnóstico y de toma de decisiones, que exigirá una recogida amplía y sistemática de la información para llegar a un profundo conocimiento del alumno y de sus habilidades psicolingüísticas (Gotzens, 2000, p. 203).

Los datos obtenidos derivados de la aplicación de ambos instrumentos, como el registro de observación durante las actividades grupales e individuales y las necesidades que reportan las maestras titulares me permitieron tener una visión global de las habilidades y debilidades que muestran los alumnos en cuanto al desarrollo del lenguaje.

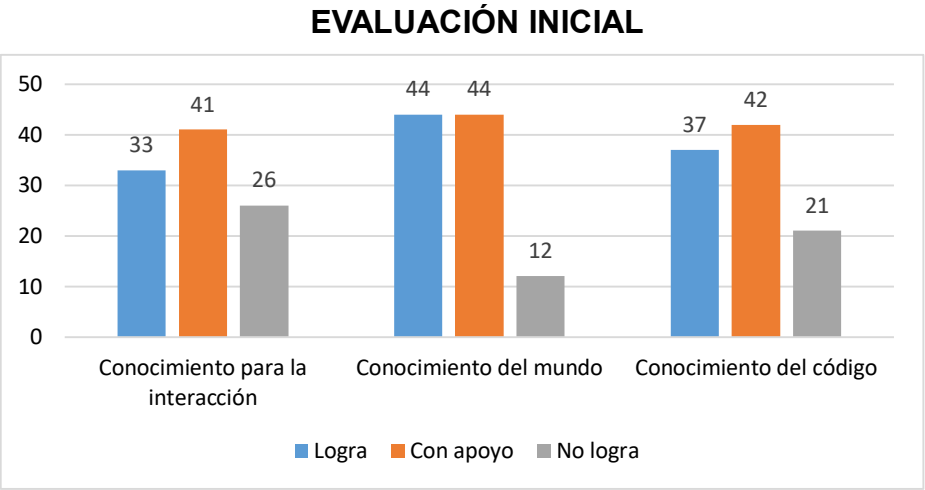
Para sistematizar la información recabada, realicé una lista de cotejo (Anexo 3) elaborando indicadores con base en las características y habilidades

de acuerdo a la edad en cuanto al conocimiento para la interacción, conocimiento del mundo y conocimiento del código de Romero (1999a, pp. 106-111).

En cuanto al conocimiento para la interacción se elaboraron siete aspectos a evaluar los cuales permiten apreciar la capacidad para la producción del lenguaje en situaciones cotidianas, como la toma de turnos, la organización de su discurso, la función dialógica, entre otras. En relación al conocimiento del mundo se establecieron cuatro indicadores, con los que se busca identificar las competencias para comprender los eventos de forma global de acuerdo a sus experiencias como atención a las emisiones de otros, el uso de palabras con diferentes categorías semánticas y el uso de términos más específico. Por último se valoró el conocimiento del código el cual refleja las habilidades para la expresión a través de elementos lingüísticos, dicha área consta de seis indicadores entre los que se encuentran el dominio de la articulación del habla, la pronunciación, el empleo de procesos fonológicos de simplificación, la proporción de oraciones simples y compuestas, etc.

Los resultados obtenidos se categorizaron en tres criterios: logra, con apoyo y no logra. Estos se formularon mediante la apreciación que la docente considera acerca del logro de los aprendizajes adquiridos por los estudiantes, es decir, la estimación es con base en el juicio del valor asignado por mí.

A continuación en la gráfica 18 se presentan los datos obtenidos en la evaluación inicial realizada a los veinte niños de nivel preescolar referidos al área de comunicación. Apreciándose que las áreas de mayor debilidad son conocimiento para la interacción y el conocimiento del código ya que en la primera se obtuvo que un 26% del total de alumnos no logran las habilidades consideradas en esta área y en la segunda un 21% se encuentra en la misma situación. Percibiendo que en el conocimiento del mundo el 88% cuenta con herramientas que le permiten comprender las relaciones entre la forma del lenguaje y su percepción de la realidad.




*Gráfica 18.* Resultados evaluación inicial sobre competencia comunicativa

Estos resultados permitieron la elaboración del perfil grupal, el cual identifica la problemática educativa de los alumnos referidos al área de comunicación, los factores externos que influyen en esta situación así como las acciones o estrategias que se requieren implementar deseando que los alumnos logren mejorar sus habilidades, específicamente en el conocimiento para la interacción y conocimiento del código.

Por lo anterior, se diseñaron actividades del campo formativo de lenguaje y comunicación del ámbito de la oralidad encaminadas al desarrollo integral de la competencia comunicativa, estableciendo como prioridad el aspecto fonológico en donde se estimulen las habilidades articulatorias de los alumnos para lograr la correcta producción de fonemas a través de actividades donde se fortalezca la escucha, reducir el uso de procesos fonológicos de simplificación y en cuanto al aspecto pragmático lograr avances en la función interactiva, favorecer el seguimiento de normas, reglas y turnos en la conversación implementando actividades pedagógicas a través de prácticas sociales del lenguaje, generando espacios diversos en donde el punto central sea la comunicación e interacción.

La participación de los padres de familia y de las maestras titulares representa un elemento clave para que los niños muestren apreciables avances en su lenguaje debido al tiempo que pasan con los pequeños y a las experiencias y contexto que los envuelve e inciden en ese proceso. De esta forma se buscó

sensibilizar a dichos actores sobre la importancia de la estimulación del lenguaje oral.

## 2.4 Propósitos de estudio

El propósito general que se pretende alcanzar es:

Analizar y reflexionar sobre la importancia de desarrollar actividades didácticas del ámbito de la oralidad del campo formativo de lenguaje y comunicación en colaboración con padres de familia para estimular el desarrollo del lenguaje oral en niños de preescolar.

Los propósitos específicos son:

1.- Conocer cómo estimular el desarrollo del lenguaje oral en niños de preescolar e investigar actividades y estrategias que favorezcan la competencia comunicativa.

2.- Diseñar, aplicar y evaluar actividades didácticas que favorezcan el desarrollo del lenguaje oral en niños de preescolar mediante el trabajo colaborativo con padres de familia.

3.- Reflexionar sobre la importancia de la intervención del maestro en educación especial en la estimulación del lenguaje oral en alumnos de preescolar con dificultades del lenguaje, así como su papel en el desarrollo del trabajo colaborativo con padres de familia.

## 2.5 Preguntas que se pretenden responder

Para guiar el trabajo planteé las siguientes preguntas, mismas que a lo largo de la investigación buscaba dar respuesta mediante la búsqueda de información y los conocimientos que la práctica y la experiencia en condiciones reales me proporcionaron.

¿Cómo favorecer el desarrollo del lenguaje oral en alumnos de preescolar desde el ámbito de la oralidad del campo formativo de lenguaje y comunicación?

¿De qué forma se puede involucrar a los padres de familia en la estimulación del lenguaje oral desde casa?

¿Cuál es la importancia de sensibilizar a padres y docentes para el desarrollo de actividades del ámbito de la oralidad para estimular el lenguaje oral en niños de preescolar que presentan dificultades en esta área?

## 2.6 Conocimientos obtenidos de la experiencia y de la revisión bibliográfica

En seguida se presenta el material teórico indagado el cual constituye el sustento y parte importante de la intervención pues me permitió contar con los elementos necesarios para dar respuesta a las necesidades y condiciones de los alumnos, enriquecer mi conocimiento y al mismo tiempo vincular la información con las experiencias propias que la práctica me ha brindado.

### 2.6.1 La educación en México y su conceptualización

La educación es un proceso por el que el individuo desarrolla aprendizajes, adquiere habilidades y competencias que contribuyen al desarrollo y bienestar tanto personal como social.

> El término «educación» es de uso habitual en la vida cotidiana porque a todos nos afecta de algún modo. Todo el mundo se atrevería a dar una definición de educación. Aunque existen diversas maneras, de concebirla, y más aún de llevarla a cabo, se da como denominador común la idea de perfeccionamiento, vinculada a una visión ideal del hombre y la sociedad. La educación aparece precisamente como posibilitadora de los ideales humanos (Sarramona, 1989, p. 27).

Esta tiene un valor en la transformación del país, considerando que el desarrollo integral de cada persona impacta de gran forma en la sociedad que queremos construir. Para ello es necesario considerar las capacidades, necesidades, intereses y características teniendo en cuenta el contexto familiar, social, cultural y lingüístico que rodea a cada persona para lograr así aprendizajes significativos y permanentes.

En nuestro país la educación es un derecho fundamental considerado en nuestra Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo 3° donde se consigna que toda persona tiene derecho a recibir educación. “Esta se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva” (2019, p. 5).

Como futura docente reconozco el papel tan importante que tienen los maestros para garantizar el derecho a niños, niñas y adolescentes a recibir educación de excelencia. Esto implica entre muchas otras cosas el reconocimiento de las características y condiciones de los educandos, nuevas formas de enseñar, implementación estrategias de enseñanza innovadoras y la constante preparación para lograr una verdadera transformación en la educación.

Así también en la Ley General de Educación (1993) el artículo 2º establece que “Todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad en condiciones de equidad, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso, tránsito y permanencia en el sistema educativo nacional” (DOF; 2017, p. 1). Frente a esto es importante agregar el carácter universal e inclusivo pues cuando se habla de brindar educación en condiciones de equidad resulta necesario atender a las características personales, necesidades y condiciones sociales de cada individuo. Con este propósito, el artículo 39º de esta misma ley menciona que “En el sistema educativo nacional queda comprendida la educación inicial, la educación especial y la educación para adultos” (p. 19).

Considero que el cambio en la educación inicia desde el cambio en la forma de pensar y actuar de quienes se encuentran involucrados en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los niños y adolescentes de nuestro país. Es necesario que todos los conceptos y principios que están presentes en nuestra constitución y leyes orienten nuestra intervención en los centros escolares pues es como se lograran los fines y propósitos de la educación.

No cabe duda que los docentes tienen una ardua misión por su influencia en el proceso educativo y, por tanto en la transformación social. Para ello, tienen

la imperiosa necesidad de considerar aspectos internos y externos que influyen en el aprendizaje del alumnado y a su vez, desarrollar una serie de conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan llevar a cabo su profesión de la mejor manera, responder a los retos y demandas de la sociedad y sobre todo generar espacios para la construcción de aprendizajes significativos. En palabras de Paulo Freire “Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”.

#### 2.6.1.1 Educación Inicial

Los primeros seis años del niño son elementales en su desarrollo, esta etapa posee particular significativo por los diversos procesos de desarrollo que atraviesan tanto fisiológicos, psicológicos y sociales que influirán en aspectos cognitivos, comunicativos y afectivos del niño. Por lo que es esencial brindar al párvulo, atención, afecto, estimulación y confianza para que logre consolidar aprendizajes indispensables para su futuro.

“La educación infantil en México está dirigida a proporcionar educación a niños menores de seis años. Está dividida en dos niveles educativos: la educación inicial y la educación preescolar” (García & González 1997, p. 1). Esta comprende la atención de niños y niñas hasta los seis años de edad, en donde se busca brindar a los pequeños una educación integral que permita el desarrollo de experiencias formativas en donde logren relacionarse con su entorno y adquirir habilidades acordes a su edad. Durante este periodo es importante propiciar el desarrollo de la autonomía, seguridad y creatividad en los alumnos para que logren responder a las dificultades que se le puedan presentar en su vida académica y personal.

La educación preescolar cumple un papel muy valioso en el desarrollo integral de las niñas y los niños. Este ámbito es un espacio educativo y de convivencia en donde se busca que los pequeños dispongan de oportunidades de comunicación e interacción con sus pares y con adultos, de participar activamente, de asumir en el trabajo compromisos y responsabilidades más amplias y variadas que las del ámbito familiar.

Es necesario atribuir un valor importante a esta etapa pues como se ha mencionado, los primeros años de vida son críticos para el aprendizaje de los niños. Si bien, la predisposición genética juega un papel importante en su desarrollo, el entorno y las experiencias que viven influyen en gran medida en las posibilidades y alcances personales y sociales.

El preescolar es una oportunidad para favorecer el desarrollo del lenguaje. A través de las interacciones que el pequeño establece, amplía su vocabulario, comunica lo que siente y piensa; de igual forma atribuye una gran cantidad de significados. Favorecer el lenguaje oral en los niños de preescolar es de suma importancia ya que representa la vía mediante la cual podrán acercarse al conocimiento y lograr aprendizajes que les servirán para adquirir otros de mayor dificultad.

#### 2.6.1.2 Educación Especial

La educación especial ha evolucionado desde el modelo deficitario que concebía a los sujetos como únicos responsables de sus "problemas" aludiendo al componente genético-biológico hasta el modelo competencial que considera al individuo como un todo en el cual el contexto familiar, escolar y social influyen sobre él.

> Desde la concepción tradicional, el déficit que el sujeto presenta es el criterio único para la toma de decisiones educativas sobre el emplazamiento escolar y el tipo de currículo que el alumno necesita. En la nueva concepción son las necesidades educativas de los alumnos la clave para decidir la modalidad educativa más conveniente en cada caso y para la dotación de recursos educativos a los centros (Sánchez & Torres, 2002, p. 70).

Esta ha sufrido muchos cambios a lo largo de la historia pues las concepciones que predominaban en la sociedad delimitaban su "atención" desde políticas de reclusión, tratamientos clínicos, aislamiento social, categorización, segregación, integración y hasta hoy en nuestros días la inclusión.

Con la publicación del informe Warnock (1978) se transformó el concepto de educación especial rechazando la idea de la existencia de dos grupos diferentes de niños, los deficientes y los no deficientes, incluyendo el término necesidades educativas especiales para referirse a las ayudas que algunos alumnos pueden requerir a lo largo de su escolarización para lograr los fines de la educación.

Asimismo, la Declaración de Salamanca (1994) representa un acontecimiento clave en lo que respecta a la educación con un enfoque integrador e inclusivo con el fin de promover el objetivo de la Educación para Todos, en donde los alumnos que presentan necesidades educativas especiales puedan recibir una educación de calidad en centros ordinarios con el apoyo de recursos y materiales que faciliten su incorporación y atención.

Ambos documentos son un precedente importante en la historia de la Educación Especial pues sus planteamientos delimitan las acciones que se llevan a cabo en las escuelas y en las políticas públicas. Hoy en día, la Educación Especial es una modalidad incluida en Educación Básica que tiene como propósito ofrecer una educación de calidad y con un sentido de equidad a todos los niños (as) y jóvenes que presenten necesidades educativas especiales con o sin discapacidad y aquellos con aptitudes sobresalientes.

> La educación especial tiene como propósito identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de aquellas con aptitudes sobresalientes (Artículo 41° de la Ley General de Educación, 1993, DOF 01-06-2016, p. 19).

Nuestra labor como futuras maestras en Educación Especial es llevar a cabo ajustes razonables, hacer uso de estrategias e implementar material didáctico que dé respuesta a las características y necesidades de todos los alumnos. Brindar una educación de calidad que permita que los niños, niñas y jóvenes adquieran los conocimientos de acuerdo a su edad, estilo de aprendizaje y ritmo, desenvolviéndose en un clima de respeto, equidad e inclusión.

Los alumnos pueden presentar alguna discapacidad, condición, problema de conducta, aprendizaje y comunicación. En los centros escolares de educación básica podemos encontrar a muchos de estos chicos que requieren de atención y de apoyos para incluirse en las actividades y dinámica escolar, es por ello que nuestra labor no solo va dirigida hacia los alumnos, sino a sensibilizar a todo el personal docente y administrativo, brindar capacitación a los maestros titulares para que puedan dar respuesta a sus necesidades educativas y orientar a los padres de familia para favorecer el máximo desarrollo de su potencial.

La inclusión es el reto que la educación hoy enfrenta y si bien se han desarrollado algunas acciones para su implementación en los centros escolares, se requiere de mucho esfuerzo y compromiso para instalar esta cultura en las aulas. Aún falta un camino largo por recorrer para que el término inclusión sea un principio que permee y oriente la forma de pensar, actuar y sentir de la comunidad escolar y de la sociedad en general.

### 2.6.2 La comunicación

La comunicación es la acción que permite el intercambio de pensamientos, sentimientos, emociones e información que exige la presencia de un emisor, un receptor y un mensaje. Este proceso nos permite establecer relaciones con nuestro entorno y satisfacer una de las necesidades básicas del ser humano, la social. Los movimientos, sonidos, gestos y acciones forman parte de la comunicación ya sea verbal o no verbal.

Desde muy pequeños, los niños hacen uso del balbuceo, expresiones corporales y el llanto para comunicarse con su madre. A través del tiempo y mediante la interacción, descubren otras formas de lograr relacionarse con su entorno y es el lenguaje el medio que les permitirá realizar cosas, regular el comportamiento de los demás, aprender sobre el mundo, socializar y conocerse a sí mismos.

> La comunicación consiste en el intercambio de ideas, pensamientos, sentimientos, emociones, etc. Por medio de la comunicación buscamos obtener objetos, información, reconocimiento, atención, afecto…, entre

> otras muchas cosas que nos son necesarias para funcionar individual y socialmente. Este intercambio comunicativo lo realizamos a través de los distintos lenguajes, entre los que se encuentra el lenguaje verbal o lingüístico (Romero, 1999a, p. 22).

La comunicación es algo que nos rodea y está presente en nuestra vida diaria, en ocasiones, de forma inconsciente comunicamos algo que no queríamos ya sea por nuestras expresiones faciales o lenguaje corporal, incluso aquellos alumnos que "no se comunican" podrían estar revelando aspectos importantes a los que sería necesario prestar mayor atención pues el silencio también comunica.

#### 2.6.2.1 El lenguaje

El lenguaje es parte fundamental para expresar nuestros pensamientos e ideas, aunado a que es elemental para llevar a cabo el aprendizaje de los alumnos en las diversas etapas de su educación pues forma parte indispensable para la comunicación, interacción y permite establecer relaciones con el medio en el que nos desenvolvemos.

> El lenguaje es el medio principal de comunicación de los seres humanos, que nos permite simbolizar nuestros pensamientos y sentimientos, es decir, se trata de un conjunto de signos, tanto orales como escritos, que a través de su significado y el significante de los códigos lingüísticos, su relación permiten la expresión y la comunicación humana (García, 2010, p. 91).

El lenguaje es la capacidad que caracteriza al hombre para comunicarse a través de un sistema de signos lingüísticos. Es un instrumento que permite estructurar y planificar el pensamiento, ya sea de forma oral o escrita nos permite organizar nuestras acciones e ideas.

"La función fundamental del lenguaje es la comunicación y ésta es, por excelencia, de naturaleza verbal; manifestándose por medio de sistemas de signos (lenguas), utilizados por comunidades sociales" (Romero, 1999a, p. 23). A través de frases, oraciones y textos los seres humanos expresan un sinfín de

ideas lo que les permite interactuar con su medio, considerando que el entorno en el que se desenvuelven juega un papel relevante en su desarrollo.

De acuerdo a Quintero (2005) “El proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje se distingue en dos grandes períodos, el prelingüístico y el lingüístico, con sus respectivas etapas y características” (pp. 5-6).

| PERÍODO | ETAPAS | CARACTERÍSTICAS |
|---|---|---|
| **Prelingüístico** (Primer año de vida aproximadamente) | 0-6 Meses | **Vocalizaciones espontáneas:** gorjeos, gritos, lloros, etc. |
| | 6-9 Meses | **Balbuceo:** combinación de consonantes y vocales. |
| | 9-12 Meses | **“Jerga” o pseudoconversaciones.** |
| | 12-18 Meses | **Primeras palabras.** |
| **Lingüístico** (A partir del año o año y medio) | **Desarrollo Fonológico** (10-11 meses) | **Adquisición de los fonemas** (vocales, fonemas labiales, nasales y dentales, etc.) |
| | **Desarrollo Gramatical/Léxico-estructural** (12-23 meses) | **Holofrásica** de 12 a 18 meses: transmiten más de lo que la palabra significa.<br>**Emisión de dos palabras** de 18 a 24 meses.<br>**Telegráfica** de 24 a 36 meses. |
| | **Desarrollo semántico** (a partir de los 30 meses) | **Proceso de generalización.**<br>**Proceso de diferenciación.** |

*Tabla 5.* Etapas en la adquisición del lenguaje según Quintero

Es necesario tener en cuenta que la adquisición del lenguaje no se da de la misma forma y en tiempo en todos los niños pues influyen distintos factores. Algunos empiezan a balbucear a partir de los tres meses y logran su primera palabra antes del año, a otros en cambio les toma mayor tiempo realizar esas acciones. Sin embargo, es muy importante conocer las etapas del lenguaje infantil y características de las mismas para que en forma oportuna se detecten alteraciones o déficits presentes para su diagnóstico y atención temprana.

### 2.6.2.2 Componentes del lenguaje

Los componentes del lenguaje se analizan dentro del período lingüístico, aunque es también importante considerar la evaluación en la etapa prelingüística pues el tipo de vocalizaciones, la variedad, duración, entonación, imitación de sonidos que realizan los niños etc. y la aparición de la palabra reflejan la capacidad de atención, escucha e imitación que son necesarias para posteriores aprendizajes.

> El lenguaje constituye un sistema muy complejo, por lo que para poder comprenderlo mejor es necesario descomponerlo en sus constituyentes funcionales. Podemos dividir el lenguaje en tres componentes principales, si bien no necesariamente de la misma relevancia: forma, contenido y uso. La forma incluye la sintaxis, la morfología y la fonología, esto es los componentes que conectan sonidos o símbolos en un orden determinado. A su vez, el contenido abarca el significado o semántica, mientras que el uso se denomina pragmática, constituyen el sistema fundamental de reglas de uso del lenguaje (Owens, 2003, p.16).

Como bien se menciona, es necesario estudiar los componentes del lenguaje para poder analizar las barreras que pueden estar enfrentando los alumnos. Los componentes se encuentran relacionados y las dificultades en algún aspecto influyen en el desarrollo de los demás.

**Fonología**

Siguiendo a Owens (2003) “La fonología es la disciplina que estudia las reglas que gobiernan la estructura, la distribución y la secuencia de los sonidos del habla, y la configuración de las sílabas” (p. 21). A través de la fonología podemos identificar las dificultades de producción o los fonemas que están en consolidación. El desarrollo de la fonología es un proceso que se consolida alrededor de los seis años, éste es de gran importancia ya que la dificultad para emitir fonemas y los frecuentes errores de articulación influyen en el desarrollo de los otros componentes. En este componente se encuentran los procesos fonológicos de simplificación del habla los cuales son estrategias implementadas por los pequeños para producir las palabras tal y como lo hacen los adultos y al no poder articular algún fonema, lo reemplazan por otro sonido o lo omiten.

**Sintaxis**

Se refiere a la capacidad para combinar categorías gramaticales para formar oraciones, permitiendo elaborar enunciados simples o complejos de forma clara que cumplan las reglas necesarias para poder ser comprendidos y considerarse “aceptables”.

> La forma o estructura de una oración depende de las reglas de la sintaxis. Dichas reglas especifican la organización de las palabras, las frases, las cláusulas, el orden y la organización de las oraciones, así como las relaciones entre las palabras, los tipos de palabras y otros elementos de la oración (Owens, 2003, p. 16).

**Morfología**

La morfología va de la mano con la sintaxis, es la capacidad de combinar unidades básicas mediante prefijos o sufijos para formar palabras con un significado diferente. Estudia la raíz de las palabras y los cambios que pueden tener cuando se les agrega alguna terminación o el uso de género y número.

**Semántica**

Estudia el significado de las palabras, comprende los sinónimos, antónimos, expresiones y lenguaje figurativo. A través del conocimiento del mundo, los niños adquieren un sinfín de palabras, atribuyen un significado a objetos y situaciones. El vocabulario de los niños se ve enriquecido según las experiencias y oportunidades que se le brindan durante los primeros años.

Este aspecto se trabaja a partir de campos semánticos, estos son grupos de palabras que comparten algún rasgo o característica en común. A través de ellos, el niño establece relaciones entre palabras con distinto significado pero que forman parte de una “familia”.

Comprende además el tipo de discurso que se emplea ya sea descripción, narración, explicación, argumentación, etc. La secuenciación de la información y utilización de ideas principales y secundarias se incluyen en este aspecto.

**Pragmática**

La pragmática se refiere al uso del lenguaje en situaciones reales de la vida cotidiana. Incluye componentes no verbales como los gestos, la postura, el contacto visual, etc. y componentes verbales como los actos del habla, las máximas conversacionales, comprensión de reglas, uso de la temporalidad y espacialidad adecuada y práctica de la conversación.

> “La pragmática estudia el funcionamiento del lenguaje en contextos sociales, situacionales y comunicativos, es decir, analiza las reglas que explican o regulan el uso intencional del lenguaje, teniendo en cuenta que se trata de un sistema social compartido que dispone de nomas para su correcta utilización en contextos concretos” (Vas, 2016, p. 21).

Es aquí donde muchos de los alumnos presentan dificultad pues no establecen contacto con sus compañeros, no toman la palabra ni mantienen el tema. El uso del rol de escuchante o hablante y las respuestas suelen ser un aspecto débil en los alumnos del jardín de niños. Están presentes los enunciados repetitivos, lenguaje egocéntrico, expresiones que denotan duda, falta de entonación y respuestas acordes a lo que se les preguntó.

#### 2.6.2.3 Competencia comunicativa

Desde pequeños, los niños reconocen el valor de la comunicación y a través de su interacción con otras personas reconocen los momentos en que pueden hablar, los temas que pueden tocar y la forma en cómo deben hacerlo. En el preescolar, los niños muestran habilidades para la comunicación, cuando expresan sus ideas, la forma en como solicitan algo y mantienen una conversación.

> La competencia comunicativa es vista como un compendio de saberes, capacidades, habilidades o aptitudes que participa en la producción de la convivencia y las relaciones interpersonales e intergrupales, ya que la coexistencia humana requiere la mediación de una eficaz comunicación (Bermúdez & González, 2011, p. 96).

Hace referencia al conjunto de habilidades pragmáticas y conocimiento de reglas gramaticales que nos permiten comunicarnos de acuerdo al contexto o situaciones en donde nos desenvolvemos, en pocas palabras es la capacidad de hacer un uso efectivo del lenguaje. Implementar distintas actividades desde el campo formativo de lenguaje y comunicación representa una oportunidad para estimular esta competencia. Romero (1999a) describe el desarrollo de la

competencia comunicativa a partir de tres tipos de conocimiento que la componen:

- Conocimiento para la interacción (I), el niño puede tener desde muy pequeño una comprensión o idea general de la forma de organización de las actividades que realiza cotidianamente y percibir cambios importantes en esta organización.

- Conocimiento del mundo (M), por otra parte, es difícilmente perceptible de manera directa, sin embargo; es posible suponer que el conocimiento para la interacción que el niño muestra incluye un conocimiento del mundo. Así, el niño que participa en rutinas familiares como comer, vestirse o ir a casa de su abuela, está comprendiendo los eventos de manera global y la función de algunos objetos que forman parte de esas actividades.

- Conocimiento del código (C) es donde se puede apreciar con mayor claridad la diferencia entre los mecanismos de comprensión y producción. Los niños son capaces de comprender expresiones en una situación particular mucho antes de que puedan emitir sus primeras palabras; son capaces de identificar cuando se les halaga o se les reprende o cuando se les pide que hagan o dejen de hacer algo (pp. 66-68)

La estimulación de esta competencia en la etapa de preescolar es de suma importancia, ya que además de facilitar la interacción, contribuye a desarrollar las capacidades cognitivas, afectivas y habilidades sociales que son necesarias para la vida adulta, por tanto es necesario involucrar a los padres pues es el medio familiar el que influye en gran medida en su proceso.

> Las personas que logran un desarrollo adecuado y armónico de su competencia comunicativa cuentan con una gran ventaja para su desenvolvimiento social, laboral y personal, pues conviven mejor, obtienen mayor provecho de sus experiencias, entienden con más claridad el mundo y acceden más fácilmente al desarrollo de otras habilidades, destrezas y conocimientos (Romero, 1999a, p.117).

Sin duda, la competencia comunicativa es una habilidad para la vida que influye en todos los contextos y áreas en donde las personas se desenvuelven, por tanto, destinar tiempo y esfuerzo a estimularla desde las aulas y orientando a los padres para que lo realicen en casa favorecerá de forma invaluable el desarrollo integral de los individuos.

### 2.6.2.4 Estrategias para la mediación comunicativa

Las estrategias de mediación comunicativa son una herramienta que le permiten al docente brindar modelos de formas de comunicación más complejas a los alumnos para que accedan a ellos y los incluyan en su repertorio. La función del docente recae en observar las capacidades y debilidades de los alumnos para ubicar el nivel en el que se encuentran y posteriormente generar espacios de convivencia y colaboración para permitir que los niños al interactuar con sus compañeros perciban y aprendan nuevas funciones comunicativas.

> Estas estrategias permiten facilitar el desarrollo comunicativo y lingüístico de los niños con alteraciones en la comunicación, el lenguaje y el habla sin inhibir su deseo de participar en la interacción, no interfieren de manera brusca en el proceso comunicativo mismo y hacen más accesible la comprensión y participación de los niños y niñas (Romero, 1999b, p. 77).

El docente ha de propiciar ambientes de aprendizaje implementando el trabajo grupal en donde se promueva el intercambio verbal entre iguales y adultos. Estos intercambios dan la oportunidad a los estudiantes de construir aprendizajes, acceder a contenidos de mayor dificultad y participar en actos comunicativos diversos.

Para estimular la competencia comunicativa en sus distintos conocimientos, Romero (1999b, pp. 77-86) propone una serie de estrategias que se dividen en tres grupos: (1) para la interacción, (2) para favorecer el conocimiento del mundo y; (3) para favorecer el conocimiento del código. Estas se encuentran en la tabla número 6:

| Estrategias para la interacción | Estrategias para favorecer el conocimiento del mundo | Estrategias para favorecer el conocimiento del código |
|---|---|---|

| | | |
|---|---|---|
| • Seguimiento de contacto visual<br>• Seguimiento de intereses<br>• Atención a objetos<br>• Uso de entonación exagerada y de emisiones breves<br>• Manejo de pausas<br>• Manejo de la entonación diferencial<br>• Dar significado a todas sus acciones<br>• Explicitación de reglas de interacción | • Hacer comentarios y evitar las preguntas<br>• Interacción sobre los estados internos<br>• Manejo de apoyos visuales y onomatopeyas<br>• Comentarios contingentes | • Imitación<br>• Espejeo<br>• Habla paralela<br>• Extensión de la forma<br>• Extensión de forma y significado<br>• Refraseo<br>• Revisión<br>• Revisión con resumen<br>• Modelamiento recurrente<br>• Preguntas reales<br>• Completamiento de frases (cierre)<br>• Narración colaborativa por cierre<br>• Opciones binarias<br>• Explicación preparatoria |

*Tabla 6. Estrategias de mediación comunicativa (pp. 77-86)*

La implementación de estas estrategias en el aula enriquece en gran forma el lenguaje de los alumnos. El maestro debe de considerar los tres grupos para estimular las áreas de conocimiento de forma simultánea a través de situaciones variadas de comunicación en donde los educandos pongan a prueba sus habilidades y enriquezcan sus conocimientos.

### 2.6.3 Organizador curricular: Oralidad

Es en la etapa infantil donde los niños experimentan y desarrollan el lenguaje oral que es textualmente la capacidad de hablar de los infantes. La expresión oral es un fenómeno complejo, no solo es emitir sonidos sino la interpretación de los mismos así como las diversas situaciones y el contexto en el que se desarrolla el acto comunicativo.

Los aprendizajes esperados del campo formativo de Lenguaje y Comunicación se centran en que los niños desarrollen habilidades que les permitan escuchar, hablar y producir textos. Para lograr esto, se presentan cuatro organizadores curriculares: Oralidad, Estudio, Literatura y Participación Social (SEP, 2017, pp. 192-193).

En el aula se pueden emplear un sinfín de actividades y estrategias para fomentar el lenguaje oral y las habilidades comunicativas en los niños. La mayor

parte de las actividades, si no es que todas requieren de la expresión oral para llevarse a cabo.

Para favorecer el desarrollo del lenguaje en los alumnos elegí trabajar desde el ámbito de la Oralidad, pues las prácticas sociales que lo componen me permiten visualizar las posibilidades de ambientes comunicativos que se pudieran generar para fortalecer habilidades y competencias para el uso del lenguaje en situaciones significativas.

Entre los tipos de experiencias que se proponen de acuerdo a la oralidad se encuentran:

- Dialogar y conversar;
- Narrar con coherencia y secuencia lógica según el propósito del intercambio y lo que se quiere dar a conocer;
- Describir y explicar cómo es, cómo ocurrió o cómo funciona algo ordenando las ideas para que los demás comprendan;
- Recibir, dar, consultar y relacionar información de diversas fuentes. Compartir lo que conoce;
- Jugar con el lenguaje (SEP, 2017, 199).

Teniendo en cuenta estas prácticas me pareció interesante proponer situaciones didácticas a los estudiantes como la dramatización, juegos de adivinanzas, lectura de cuentos y la narración de experiencias en donde se estimulen aspectos formales del lenguaje como los actos de habla, máximas conversacionales, reglas lingüísticas y no verbales como la expresión facial, contacto ocular, etc.

Si bien la adquisición y desarrollo del lenguaje es variable, considero que el diseño de acciones desde este ámbito brindará la oportunidad a que los niños hagan uso del lenguaje en situaciones variadas, los motivará a participar, interactuar con sus compañeros y aprender en un ambiente cálido y comunicativo. Las actividades que se trabajen deberán favorecer los aspectos de lenguaje, dando mayor importancia a aquellos en donde se detectó que los

alumnos presentan mayores dificultades como son la fonología, pragmática y la escucha.

### 2.6.4 Práctica docente

A través de las asignaturas cursadas durante los ocho semestres de la licenciatura en Educación Especial y las experiencias que las prácticas en distintos niveles y servicios me han dado, reconozco la importancia de trabajar el lenguaje desde educación preescolar y la influencia que tiene el contexto tanto familiar, escolar y social para el desarrollo de éste en los alumnos.

Mediante los acercamientos al servicio de Educación Especial específicamente en el Centro de Atención Psicopedagógica en Educación Preescolar en el área de comunicación, he constatado la importancia de fortalecer el uso del lenguaje a través de juegos, canciones y actividades lúdicas en espacios que favorezcan el diálogo y la expresión oral, propiciando el trabajo en equipos para permitir que los niños socialicen con sus compañeros.

En este espacio de aprendizaje, di cuenta que la planeación de las actividades ha de considerar las características, intereses y necesidades de los alumnos. Al inicio de cada planeación es importante realizar una breve descripción del contexto escolar, áulico y dinámica familiar, situaciones que se deben de contemplar para realizar los ajustes razonables dirigidos a los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación.

Destinar acciones específicas para cada momento de la intervención permite que los niños sepan qué es lo que se va a trabajar, para qué y de qué forma se tendrá que llevar a cabo. Durante todo momento, la situación didáctica debe de favorecer el lenguaje, las actividades han de propiciar la interacción y comunicación entre los alumnos y el cierre de la actividad debe permitir que los alumnos valoren su participación y obtengan una retroalimentación de su trabajo.

El conocimiento y manejo de los propósitos, contenidos y enfoques no resultaba de gran relevancia a la hora de planear, sin embargo, ahora constituye el punto de partida para diseñar mis intervenciones y acercar a los alumnos a las prácticas sociales de lenguaje.

Reconozco que los rasgos deseables del nuevo maestro que se agrupan en cinco grandes campos: habilidades intelectuales específicas; conocimiento de los propósitos, enfoques y contenidos de la educación básica; competencias didácticas; identidad profesional y ética; y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales de sus alumnos y del entorno de la escuela (SEP, 2004, p. 43) se van adquiriendo y desarrollando a través de la formación académica y el ejercicio de la práctica docente. La retroalimentación de mis intervenciones realizada por mi asesora y tutora me han permitido analizar mi práctica, identificando mis debilidades y áreas de oportunidad para su mejora.

Considero que el preescolar es el espacio perfecto para desarrollar un ambiente de calidad que permita que los niños y niñas desarrollen todas sus capacidades. Para que esto sea posible, es necesario ofrecerles un ambiente de calidad que comprenda experiencias variadas y adecuadas a sus condiciones de vida.

#### 2.6.4.1 Relación maestro-alumno

La relación entre alumno y maestro es un aspecto muy importante que influye en gran medida en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dependiendo del tipo de relación que el maestro establezca es como el alumno va a desenvolverse en clase.

En el preescolar, los niños buscan alguien que les ofrezca un ambiente seguro y sea rico en estímulos. Si la maestra da respuesta a las necesidades de los alumnos y se genera un buen clima de trabajo, la interacción será agradable. Estos elementos son los que permiten que los alumnos se desarrollen de forma integral.

He aprendido que los maestros debemos de ganarnos la confianza de nuestros alumnos para así generar un ambiente cálido de trabajo en donde participen, socialicen y se comuniquen con sus iguales. A través del vínculo que se forma, los maestros pueden obtener información relevante en la vida del alumno, pues los niños comparten experiencias y externan sentimientos o situaciones que pudieran influir en su desempeño o estado de ánimo. Esta

información permite adecuar los contenidos o manejarlos de tal forma que no lastimen o hieran los sentimientos de los pequeños.

Durante el trabajo en el aula se observa que a muchos de los alumnos les resulta difícil comunicarse o incluirse en la dinámica, pero cuando se trabaja con ellos en pequeños grupos o de forma individual la comunicación se da con facilidad. Este aspecto puede deberse a distintos factores, pero es importante buscar estrategias y formas de trabajo que permitan que los niños establezcan relaciones y formen vínculos con sus compañeros.

La relación que establece el maestro con sus alumnos es diferente en cada caso, pero siempre ha de ser respetuosa y no permitir que se sobrepasen límites de ninguna parte. Recordar que este vínculo puede influir de forma negativa o positiva en las interacciones y dinámica del aula.

#### 2.6.4.2 Trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo es una estrategia pedagógica utilizada recientemente como alternativa para alcanzar los fines de la educación. Derivado de los entornos sociales así como de las modificaciones de la estructura familiar se cree imperativo implementar dicha estrategia donde los actores del proceso educativo tengan una participación activa es decir, que padres de familia, alumnos, docentes y personal directivo trabajen armónicamente y comprometidos a fin de dar respuesta a las necesidades propias de cada alumno.

> El trabajo colaborativo, en un contexto educativo, constituye un modelo de aprendizaje interactivo, que invita a los estudiantes a construir juntos, lo cual demanda conjugar esfuerzos, talentos y competencias, mediante una serie de transacciones que les permitan lograr las metas establecidas concensuadamente (Maldonado, 2007, p. 268).

Se puede decir que es una alternativa educativa que implica el enriquecimiento del equipo de trabajo, derivado de las cualidades y talentos que cada uno posee y provee al equipo para lograr los procesos de enseñanza-aprendizaje del educando.

Esto implica un alto sentido de compromiso de todos los actores, sensibilizándolos que su participación responsable redundará en la calidad de los resultados y avances deseados. El reto de esta estrategia será siempre mantener motivados a los participantes para evitar fracasos o frustraciones. Se tiene que estar siempre atento para identificar problemas y de esta manera lograr que esto se convierta en una mística de trabajo permanente en las instancias educativas.

### 2.6.4.3 Participación de los padres

Frente a los desafíos actuales derivados de la desintegración familiar y las nuevas estructuras familiares, así como condiciones sociales cambiantes destacando el desempleo y la integración a la vida productiva de las madres de familia se delega la responsabilidad "individual" de la formación académica a maestros, debido a la poca participación de los padres en el proceso educativo de sus hijos. "Delante del desconcierto es muy necesario impulsar la reflexión y el diálogo entre la escuela y la familia, con el fin de poder clarificar las responsabilidades educativas respectivas y la tarea conjunta de corresponsabilidad en la educación" (Alsinet & Ribera, 2000, p. 130).

Generar el punto de encuentro entre maestros y padres es un proceso complejo en donde es fundamental hacer ver los beneficios que trae consigo el trabajo colaborativo y la necesidad de una responsabilidad compartida para el desarrollo de los estudiantes.

> El artículo 34º de la Ley General de Educación (2019) expone que en el Sistema Educativo Nacional participarán, con sentido de responsabilidad social, los actores, instituciones y procesos que lo componen y será constituido por los educandos, las maestras y los maestros, las madres y padres de familia o tutores, así como a sus asociaciones, las autoridades educativas, las autoridades escolares, etc. (p. 15).

Para atender a lo previamente descrito, es necesario reconocer que la formación integral de los escolares es un compromiso compartido entre diversos agentes, que pueden influir de forma positiva o negativa en el alcance de los

propósitos. Me gustaría destacar la comunicación entre los docentes y la familia pues ambos constituyen los actores principales para el logro de experiencias de aprendizaje para niños y adolescentes.

Para lograr una participación activa de los padres de familia desde el trabajo que desempeño en el área de comunicación, me resultó preciso sensibilizarlos para lograr su apoyo en las actividades que llevo a cabo, designándoles actividades bien planificadas para favorecer el lenguaje en sus distintos componentes: fonología, sintaxis, semántica y pragmática en correspondencia con las propuestas escolares.

El lenguaje es primordialmente comunicación y se adquiere de forma interactiva, para ello es importante el apoyo y contribución de los padres. Su colaboración es esencial en el desarrollo del lenguaje del niño pues los niños pasan más tiempo en casa que en centros escolares. Si bien en la escuela se potencia la estimulación del lenguaje oral, persuadir a los tutores para que en casa trabajen actividades que favorezcan los aspectos del lenguaje como la correcta pronunciación de las palabras, adquisición de nuevo vocabulario, el respeto de turnos, etc. aporta un gran valor al desarrollo de los pequeños.

> La participación de los padres sería parte fundamental en el desarrollo del lenguaje del niño, y podría estar orientada a fortalecer los modelos lingüísticos que el niño reciba en estos primeros seis años de vida y que puedan servirle para fortalecer la construcción activa de su lenguaje oral con la finalidad de resultar su función comunicativa de ideas y pareceres (Bello, 2002, pp. 6-7).

El contexto del niño influye en gran medida en la adquisición del lenguaje. Desde pequeños los niños adquieren modelos y características lingüísticas de sus padres o familiares. Si en esta etapa, el niño no recibe estimulación y la comunicación entre los miembros de la familia es escasa debido al poco conocimiento o falta de vocabulario y reglas gramaticales, su lenguaje se verá limitado. Por el contrario, cuando el medio en el que se desarrolla es rico en estímulos, su competencia comunicativa y capacidades lingüísticas serán elevadas.

Tal y como la asignatura de Familia y Proceso Educativo enfatiza la necesidad de hacer parte del proceso de enseñanza-aprendizaje a la familia, señalo el valor que agrega la participación de los padres en la educación de sus hijos y reconozco que lograr que los padres se involucren no es tarea sencilla pero representa una de las labores que como futura docente habré de llevar a cabo.

Es necesario sensibilizar y hacer ver a los padres de familia la importancia de su intervención en la educación de sus hijos, involucrarlos en las actividades que se llevan a cabo en la institución e insistir para que den un seguimiento a los contenidos que se trabajan en el aula puesto que resulta difícil lograr avances significativos en los alumnos si no existe trabajo en conjunto ni continuidad con las actividades que se llevan a cabo en el centro escolar.

> Las madres y padres de familia o tutores serán corresponsables en el proceso educativo de sus hijas, hijos o pupilos menores de dieciocho años para lo cual, además de cumplir con su obligación de hacerlos asistir a los servicios educativos, apoyarán su aprendizaje, y revisarán su progreso, desempeño y conducta, velando siempre por su bienestar y desarrollo (Artículo 78º de la Ley General de Educación, 2019, p. 28).

Para intentar dar respuesta a lo expuesto y atendiendo a las problemáticas presentes en el área de atención del servicio que brinda CAPEP, a través de la reunión con tutores les motivé a involucrarse en actividades y aplicación de estrategias comunicativas a través de orientaciones y sugerencias que buscaban estimular el lenguaje oral en los aspectos en los que los estudiantes presentaban debilidad. Las tareas de sensibilización y motivación representaron una parte importante en el desarrollo de esta investigación ya que, sin la ayuda de los padres de los alumnos canalizados al área de comunicación, el trabajo llevado a cabo se hubiera visto limitado.

# III. DESARROLLO DEL TEMA

Después de haber consultado y analizado los referentes teóricos que sustentan y brindan información relacionada al tema seleccionado, a continuación se presenta la propuesta de intervención diseñada con el propósito de favorecer el desarrollo del lenguaje oral en los alumnos de nivel preescolar canalizados al área de comunicación mediante la implementación de actividades didácticas correspondientes al ámbito de la oralidad.

El diseño de la propuesta contempló las condiciones del centro, las características individuales de los estudiantes y el contexto familiar en el que se desenvuelven. Para observar avances y resultados positivos se buscó hacer partícipes a los actores principales del proceso educativo quienes son los alumnos, maestros y padres de familia. El grado de compromiso y responsabilidad con el que cada uno desempeñó las labores que le correspondían tuvo un impacto en el logro de los propósitos.

Es aquí donde se exponen las acciones que llevé a cabo como maestra en formación en un Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar en el área de comunicación y lenguaje. En este espacio analizo mis intervenciones, las acciones que realicé y el porqué, los logros y dificultades presentes y los cambios que requiero realizar. A su vez reflexiono sobre las experiencias de aprendizaje, las fortalezas que vislumbro y los desafíos que enfrento, asumiendo compromisos para la mejora constante de mi práctica. Por último se comparten los resultados obtenidos derivados de la propuesta de intervención, señalando los aspectos más relevantes y reconociendo los alcances y límites de la misma.

## 3.1 La propuesta de intervención psicopedagógica

Como futura maestra en Educación Especial una de las funciones que habré de llevar a cabo es realizar una intervención psicopedagógica, es decir, desarrollar una serie de acciones que permitan que los alumnos en especial aquellos que presentan alguna discapacidad se involucren en la dinámica escolar permitiendo su aprendizaje y participación de acuerdo a sus

características. Su elaboración pone a prueba las competencias y habilidades que forman parte de los rasgos deseables del nuevo maestro para responder a las necesidades de los alumnos.

> La intervención psicopedagógica es una herramienta especializada que involucra a un conjunto articulado de tareas y acciones que realizan los maestros de educación especial en colaboración con los distintos profesionales que participan en la escuela, y que tiene como propósito conocer y explicar cómo aprenden y se desarrollan los alumnos, principalmente los que presentan alguna discapacidad, con la intención de que, a través de acciones específicas adecuadamente planificadas, los alumnos aprendan y participen de mejor manera en el ámbito en que se desarrollan cotidianamente (Águila, 2006, p. 006).

Para dar una respuesta educativa adecuada a las características de aquellos alumnos que por distintas situaciones enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación resulta necesario intervenir en distintos niveles: aula, escuela, familia. Entre las acciones se incluyen el uso de métodos y materiales didácticos, brindar orientación a padres de familia y maestros titulares. El Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial reconoce que:

> En la institución escolar en la vida del aula, el docente, los alumnos y las alumnas son agentes activos de información/formación y de comportamientos. Desde esta perspectiva sistémica, la vida de la escuela y del aula se consideran como un sistema social, abierto, de comunicación y de intercambio, por lo cual no puede explicarse el comportamiento de cada uno de sus elementos sin conocer la estructura y funcionamiento del conjunto, así como de sus conexiones con otros sistemas externos donde se establecen relaciones, sin perder de vista la necesidad de identificar el comportamiento y la participación, relativamente autónoma de cada una de sus partes (SEP, 2011, p. 79).

Se considera que estos agentes sufren constantes cambios y que el contexto, las situaciones y características individuales de cada uno de ellos

tienen una influencia en los demás. Siguiendo esta perspectiva, antes de elaborar una propuesta de trabajo para el área de comunicación realicé inicialmente un diagnóstico con el propósito de conocer el contexto escolar, la infraestructura educativa y la organización del plantel, así como las necesidades sentidas de los docentes, lo cual es imprescindible a considerar para cualquier situación que quisiera uno ahondar.

Considerando indispensable en el desarrollo educativo de los niños y niñas la participación de los padres, les cité a una reunión para conocerlos y comentarles acerca de mi interés por involucrarlos y hacerlos partícipes en el desarrollo del lenguaje de sus hijos mediante sugerencias, estrategias y actividades.

Después apliqué un instrumento llamado exploración breve del lenguaje a los niños/as canalizados al área de lenguaje, lo anterior para identificar las características del lenguaje, esta evaluación me permitió detectar las áreas en donde los alumnos muestran dificultades en cuanto a la comprensión y uso del lenguaje.

A través de la información recabada y con el apoyo de una lista de cotejo, se obtuvieron como áreas de atención las habilidades relacionadas al conocimiento para la interacción y del código, priorizando el aspecto fonológico, pragmática y la estimulación de la escucha.

Tener una visión integral del contexto externo e interno así como del perfil del grupo canalizado al área de comunicación, me permitió priorizar las necesidades educativas que presentan los niños referidos al área de lenguaje y considerar el contexto escolar y familiar para llevar a cabo acciones educativas adecuadas a las características y posibilidades de la institución, alumnos, maestros y padres. Tomando en cuenta todos estos aspectos y buscando dar respuesta a las necesidades de los alumnos propuse la aplicación de un plan de intervención (Véase Anexo 4 “Plan de intervención”) el cual tuvo como propósito general: *Favorecer el desarrollo del lenguaje oral en alumnos de nivel preescolar mediante la aplicación de actividades didácticas del ámbito de la oralidad del campo formativo de lenguaje y comunicación.*

A través de las prácticas sociales de lenguaje propias del ámbito de la oralidad y con la aplicación de estrategias de mediación comunicativa (Romero, 1999), otras propuestas en el Diseño Universal de Aprendizaje (Alba, Sánchez, & Zubillaga, 2014) y estrategias de enseñanza (Díaz & Hernández, 2002) se esperaba lograr avances significativos en cuanto al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes.

Considero que estimular el lenguaje oral en los niños de preescolar es de suma importancia ya que representa el medio principal que les permitirá comunicarse, acercarse al mundo que les rodea y acceder al conocimiento. Los niños nacen rodeados de mucha información que en su mayoría es verbal, desarrollan capacidades comunicativas que les permiten establecer una relación con su entorno. La familia supone el primer núcleo que brinda aspectos importantes para la adquisición del lenguaje, sin embargo, es necesario ofrecerles oportunidades y experiencias comunicativas reales en donde hagan un mayor uso de esas habilidades. Es por ello que en esta etapa se deben de propiciar situaciones comunicativas que sean significativas para los alumnos que les permitan desarrollar al máximo su potencial. El preescolar representa el momento y espacio adecuado para iniciar a los pequeños en el aprendizaje de la lengua, estimular las áreas en donde se presentan dificultades y acercar a los niños al proceso de socialización.

Para lograr resultados y atendiendo al Paradigma Ecológico elaboré propósitos específicos para cada nivel. En el caso de los alumnos, establecí como propósito específico: Favorecer la escucha, el área fonológica y pragmática mediante actividades didácticas del ámbito de la oralidad y el uso de estrategias de mediación comunicativa.

En las orientaciones didácticas del ámbito de la oralidad “Se pretende que los niños usen el lenguaje de manera cada vez más clara y precisa con diversas intenciones, y que comprendan la importancia de escuchar a los demás y tomar turnos para participar en las diferentes situaciones comunicativas” (SEP, 2017, p. 199).

La escucha es uno de los aspectos más importantes para lograr una comunicación efectiva, nos permite mejorar nuestra capacidad de comprensión, adquirir conocimientos y demostrar que hemos entendido correctamente el mensaje. Para estimular la escucha activa en los alumnos de preescolar, propuse llevar a cabo la lotería de sonidos de animales, ejercicios de discriminación y memoria auditiva.

A su vez, estimular el área fonológica es de suma importancia pues esta se ocupa de la forma y organización de los sonidos, lo que repercute en el lenguaje expresivo y la inteligibilidad del mismo. Para trabajar este aspecto planteé ejercicios orofaciales, praxias, de respiración y soplo. También juegos de adivinanzas en donde se estimuló el lenguaje oral mediante la descripción de características que permitieran a los alumnos mejorar su pronunciación, fortalecer los fonemas en los que presentan dificultades y realizar las correcciones pertinentes.

Por otro lado, la pragmática hace referencia al uso del lenguaje en situaciones reales de interacción social y con distintas funciones, incluye los actos del habla, las normas del acto comunicativo, la toma de turnos, reglas y la coherencia. Es por eso que para estimular el área pragmática propuse actividades diversas como la identificación de las emociones, lectura de cuentos, ejercicios de secuencias temporales, dramatización y juego de roles empleando situaciones de la vida cotidiana para que los alumnos hicieran uso del lenguaje en distintas formas como conversar, narrar y explicar.

Como he mencionado anteriormente, para observar avances en cuanto a la adquisición y desarrollo del lenguaje buscaba involucrar a los padres de familia para obtener mejores resultados y motivarlos a estimular desde casa las habilidades comunicativas.

> El desarrollo del lenguaje requiere ser impulsado en el niño desde el momento mismo del nacimiento, y serían los padres principales maestros de sus hijos, creando para ellos en el ámbito del hogar, experiencias de aprendizaje significativos para el progreso lingüístico de

los niños que cursan el nivel de Educación Preescolar (Bello, 2002, p. 4).

De ahí la importancia que juega la familia en el proceso de adquisición del lenguaje pues son la primera instancia y con quien pasan la mayor parte del tiempo. Es por ello que elaboré un segundo propósito: Involucrar a los padres de familia en la estimulación del lenguaje oral en niños de preescolar a través de estrategias y actividades que favorezcan la competencia comunicativa desde casa.

Para alcanzar dicho objetivo planteé llevar a cabo una reunión informativa con padres de familia de los alumnos canalizados al área de lenguaje para comentar la propuesta de trabajo. También buscaba dar seguimiento a los acuerdos y compromisos adquiridos previamente en donde a su vez expusiera la importancia de las áreas que se van a trabajar y brindarles estrategias a considerar durante la realización de las actividades. Finalmente hacer entrega de la carpeta con las actividades para el trabajo en casa, las cuales fortalecieran las acciones que se desarrollan en el área de comunicación.

A partir de la participación e interés de los padres se generó un espacio para realizar un taller “Escuela para padres” en donde se llevaron a cabo actividades similares a las que implemento con los alumnos, para sensibilizar e informar a los padres acerca de lo que se realiza con sus hijos de forma más significativa. Iniciando la sesión con la proyección de un video que incluía praxias y movimientos con la boca, después un juego de discriminación de sonidos de animales con los ojos vendados, lectura de trabalenguas y finalizando con el juego de “Headbandz” que consistía en adivinar una palabra a través de preguntas.

Por último, se tenía programada una reunión que permitiera compartir los resultados obtenidos en la intervención, identificando los logros y debilidades para realizar las conclusiones finales. Lamentablemente esa actividad no pudo llevarse a cabo por causa de fuerza mayor como es la contingencia sanitaria por Covid-19.

Por otra parte considero que el trabajo entre docentes es muy relevante cuando se desean observar avances y cambios positivos en los alumnos. Mediante la socialización se comparten experiencias, sugerencias, conocimientos y se proponen soluciones a diversas situaciones que se presentan en el trabajo diario.

El trabajo con los docentes tenía el propósito de: Exponer al personal docente la importancia de implementar acciones, estrategias y actividades didácticas que estimulen el lenguaje oral en los niños de preescolar.

Para ello realicé una junta en donde compartí información acerca del desarrollo del lenguaje oral, sensibilizando a las maestras acerca de la relevancia de aplicar actividades en donde se estimule la competencia comunicativa a través de actividades significativas. De la misma forma, les compartí un fichero didáctico con propuestas de actividades que estimulan las distintas áreas del lenguaje y que puede ser empleado en el trabajo cotidiano con los alumnos.

Para dar seguimiento a las acciones realizadas con las docentes, se buscaba generar un espacio para llevar a cabo un intercambio de experiencias y estrategias relacionadas a la implementación de actividades que estimulan el lenguaje oral en los alumnos de nivel preescolar, compartiendo opiniones, sugiriendo cambios y evidenciando los resultados obtenidos mediante la realización de un FODA de la intervención, sin embargo, por la misma situación que comento no fue viable realizar la actividad.

En cuanto a los recursos humanos requeridos para implementar la propuesta se consideraron a las cuatro docentes titulares y la participación voluntaria de los 20 padres de familia que previamente accedieron de forma entusiasta. Respecto a los recursos materiales se utilizaron mil copias tamaño carta de papel bond con un costo aproximado de trescientos pesos, veinte carpetas de plástico personalizadas con la etiqueta con el nombre del alumno con un costo de ciento ochenta pesos. Para la elaboración de los materiales concernientes a las actividades diseñadas para los alumnos se consideró un total de quinientos pesos, entre esto se contemplaron objetos diversos, máscaras,

mantas, masa moldeable, imágenes de tabloide y fotocopias. Algo del material que se empleó ya había sido elaborado y previamente adquirido.

### 3.2 Metodología de la investigación

La intervención psicopedagógica tiene el propósito de dar una respuesta educativa favoreciendo el aprendizaje y participación de todos los niños y niñas, sin exclusión alguna. Es una acción que requiere la participación activa de los principales actores del proceso educativo: alumnos, colectivo docente y padres de familia, pues su interrelación constituye un apoyo para favorecer el máximo logro de aprendizajes en los escolares y a su vez permite transformar y mejorar la profesión docente y educación de manera permanente.

Esta experiencia ha de propiciar el mejoramiento de la práctica, pues el maestro a través de estrategias, métodos, contenidos, técnicas, actividades y materiales busca satisfacer las necesidades de aprendizaje de los alumnos y promover su integración en las actividades del centro escolar.

La investigación es el proceso de búsqueda de datos e información para fundamentar la intervención, a partir del perfil grupal se identificaron las necesidades educativas de los alumnos canalizados al área de comunicación considerando los factores externos que favorecen y/o obstaculizan la práctica de la misma, priorizando la atención a la estimulación del lenguaje y competencia comunicativa en los aspectos de la fonología, pragmática y escucha. A partir de esa información fue necesaria la consolidación de la misma con teorías referentes a la problemática detectada antes referida que me permitieran dar respuesta a dicha necesidad.

Con esto diseñé un plan de intervención cuya intención principal era plantear acciones a alumnos, padres de familia y maestros para que de forma conjunta cada actor desempeñara un papel activo y sumar esfuerzos para responder a la problemática. El plan de intervención permitió estructurar la organización de las actividades, el periodo de realización así como las acciones específicas de los diversos actores. Su implementación se llevó a cabo desde el mes de enero y concluyó en el mes de marzo, desarrollando la mayor parte de

las acciones en el primer periodo de Trabajo Docente II del 17 febrero al 20 marzo de 2020 en el jardín de niños “Leandro Valle”.

Las actividades para los alumnos se elaboraron atendiendo al campo formativo de lenguaje y comunicación implementando diversas prácticas sociales del lenguaje del ámbito de la oralidad como la conversación, narración y descripción. Cabe señalar que cada situación didáctica se desarrolló en los cuatro salones, siendo algunas de ellas para su aplicación en grupo y otras en el aula de apoyo en pequeños equipos. Se programó que por semana se desarrollara una situación didáctica para el grupo y una para el trabajo en el aula de apoyo, desde el inicio de la intervención hasta el término de la misma siendo en total siete semanas.

Teniendo en consideración el enfoque formativo de la evaluación se buscaba valorar cada una de las actividades que se implementaron con los alumnos empleando diversas técnicas e instrumentos con base en “Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo” de Balbuena, Fuentes, & Zorrilla (2013) de forma grupal e individual con el propósito de apreciar los resultados y optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en donde se evidenciara el desempeño de los alumnos pero sobre todo me permitiera identificar mis fortalezas y debilidades para la constante mejora de mi práctica docente.

Me parece necesario señalar que la metodología de la presente investigación es de tipo cualitativo pues a partir de la observación continua del proceso que cursan los niños y las condiciones del contexto, la interpretación se basa en los juicios de valor que emito sobre los logros de aprendizaje de los alumnos de nivel preescolar. “La investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. Asimismo, aporta un punto de vista “fresco, natural y holístico” de los fenómenos, así como flexibilidad (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, p. 16).

La observación es una herramienta que permite recoger información e interpretarla con base en nuestras experiencias. Esta técnica me permitió

contemplar hechos y situaciones presentes en el contexto natural que influyeron en los sujetos y desarrollo de la investigación. “La observación es formativa y constituye el único medio que se utiliza siempre en todo estudio cualitativo. Podemos decidir hacer entrevistas o sesiones de enfoque, pero no podemos prescindir de la observación” (Hernández, et al., 2014, p. 402).

Para ello empleé técnicas de observación como la guía de observación, registro anecdótico y escala de actitudes.

> Las técnicas de observación permiten evaluar los procesos de aprendizaje en el momento que se producen; con estas técnicas, los docentes pueden advertir los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que poseen los alumnos y cómo los utilizan en una situación determinada (Balbuena, et al., 2013, p. 21).

Las planeaciones didácticas, bitácoras, evidencias fotográficas, grabaciones de voz de las sesiones, registros de observación y el análisis de los instrumentos de evaluación representan el sustento de lo realizado y enriquecen la investigación, a su vez, son las que me permitirán efectuar la evaluación final de la intervención.

Con la intención de promover la mejora continua de mi actuar docente fue necesario evaluar la intervención realizada con base en el ciclo reflexivo de Smyth (1991) que me permitiera valorar las acciones desarrolladas, la importancia de las mismas y los obstáculos enfrentados para optimizar aquellos aspectos débiles, modificar acciones y concepciones que limitan el aprendizaje y participación de los alumnos e incidir de forma positiva en los procesos educativos y de profesionalización.

Para lograr “perfeccionar” la práctica pedagógica es esencial identificar y exponer las áreas de oportunidad presentes en la intervención para que de esta manera se realicen modificaciones y ajustes pertinentes que beneficien el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

El ciclo reflexivo propuesto por Smyth (1991) incluye cuatro momentos que implican acciones que guían al docente en el análisis de su práctica. El primer momento es la descripción, en donde se busca relatar con lujo de detalle los participantes, se incluye el momento, el contexto y las acciones que se realizan, mencionando los acontecimientos que aportan información sobre la puesta en acción de la situación. Siguiendo con el segundo momento la explicación, la cual hace referencia al análisis que proviene de la construcción e investigación de teorías que justifican lo realizado, este momento permite saber por qué se tomaron esas decisiones, reconociendo el sentido de lo que se hizo. El tercer momento es la confrontación, el cual se centra en cuestionar lo que se realiza y cómo las ideas que se tienen impactan en la práctica, esto "supone embarcarse en una reflexión crítica sobre los supuestos que subyacen tras los métodos y prácticas utilizados en el aula" (Smyth, 1991, p. 285). Finalmente el cuarto momento es la reconstrucción es el momento que permite reconocer las fallas y debilidades en la intervención, con el fin de mejorar la actuación se asumen compromisos y se reflexiona sobre las modificaciones que deben realizarse para observar progresos en el proceso educativo. Deseando que el proceso de análisis y reflexión de las intervenciones permita concientizar sobre el valor de las acciones que se implementan en la práctica educativa cotidiana y se instaure como una herramienta permanente para valorar el actuar docente en beneficio del alumnado.

Por último, para organizar los contenidos que formaron parte de cada sesión elaboré la siguiente tabla de codificación en donde se sistematizan los datos que añaden información importante y respaldan el trabajo. "En la práctica, se puede pensar la codificación como una gama de enfoques que ayudan a la organización, recuperación e interpretación de los datos" (Coffey & Atkison, 2003, pp. 32-33). Para ello se establecieron segmentos de texto constituidos por la inicial del contenido y el número de acuerdo al orden de aparición, constituyendo un código para manejar la información en las sesiones de trabajo y ubicar a qué se refieren las "siglas" presentes en el documento. Las fotografías, evidencias del trabajo y planeaciones se encuentran en el apartado de anexos.

| Contenido | Alumnos | | | | | Padres | | | Maestras |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Sesiones | S1 | S2 | S3 | S4 | S5 | S6 | S7 | S8 | S9 |
| Planeaciones | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | | | | |
| Bitácora de análisis | BA1 | BA2 | BA3 | BA4 | BA5 | | | | BA6 |
| Fotografías | F1, F2, F3, F4, F5, F6 | F7, F8, F9, F10, F11, F12 | F13, F14, F15, F16 | F17, F18, F19, F20 | F21, F22, F23, F24, F25, F26, F27, F28 | F29, F30, F31, F32 | | F33, F34, F35, F36, F37, F38 | |
| Diapositivas | | | | | | D1, D2, D3, D4, D5, D6, D7, D8 | | | |
| Evidencias del trabajo | | | | | | | E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E12, E13, E14, E15, | | |

*Tabla 7.* Tabla de codificación de los contenidos de las sesiones.

La tabla me permitió organizar, clasificar y denominar el contenido de cada sesión para lograr ubicar con mayor facilidad los elementos que la integran. Como se puede percibir, el contenido es variable pues no se tienen evidencias fotográficas o audio grabaciones para la elaboración de la bitácora de análisis de todas las actividades, sin embargo, espero que los elementos con los que se cuentan sean suficientes para apreciar y comprender lo realizado.

### 3.3 Análisis y reflexión sobre el trabajo docente

A continuación se redactan las experiencias derivadas de la implementación del plan de intervención para la respuesta educativa de los alumnos canalizados al área de comunicación, documentando en el caso de los alumnos las intervenciones realizadas en el grupo de 3° “B” para un profundo análisis, con la finalidad de valorar tanto las prácticas como los resultados

obtenidos de mi mediación en el área de comunicación del Centro de Atención Psicopedagógica Unidad Móvil 2.

En el caso de los alumnos se consignan cinco diversas propuestas de actividades, con aprendizajes esperados de acuerdo a las prácticas sociales de lenguaje de Conversación, Narración y Descripción. “Las propuestas que seleccione o diseñe deben ser conjuntos de actividades articuladas entre sí y que impliquen relaciones claras entre los niños, los contenidos y usted, con la finalidad de construir aprendizajes y que llamaremos situaciones didácticas” (SEP, 2017, p. 169). Cada una presenta una secuencia didáctica es decir tres momentos que delimitaron el inicio, desarrollo y cierre de la sesión, incluyendo el instrumento de evaluación con el que se valoró el logro de los alumnos.

En cuanto al trabajo con padres se documentan dos sesiones presenciales, describiendo además la intervención que los tutores llevaron a cabo en casa mediante actividades para estimular el desarrollo del lenguaje oral, siendo esta acción una herramienta valiosa la que permitió establecer continuidad entre los contenidos del área de comunicación y los abordados en el hogar.

Por último, se aborda la reunión llevada a cabo con las maestras titulares, en donde se presenta la información que se compartió y los compromisos asumidos para alcance de buenos resultados, reconociendo que las acciones que las educadoras implementen en el aula representan un apoyo significativo al logro de los propósitos debido al tiempo que pasan con los pequeños.

### 3.3.1 Expresándonos mediante la dramatización

La situación didáctica “Expresándonos mediante la dramatización” se llevó a cabo del 13 al 17 de enero del 2020, atendiendo el horario establecido en el cronograma, la duración aproximada de la actividad fue de 45 minutos por grupo.

Para su realización se implementó la narración como práctica social del lenguaje, con la intención de favorecer la capacidad de escucha de los alumnos

mediante la lectura de un texto literario y que a través de la secuencia de imágenes y la dramatización narraran lo acontecido en la historia, adquiriendo mayor confianza para expresarse en situaciones variadas. A través de la actividad se buscaba lograr el aprendizaje esperado: *narra anécdotas, siguiendo la secuencia y el orden de las ideas, con entonación y volumen apropiado para hacerse escuchar y entender*. Ver Anexo 5 Planeación "Expresándonos mediante la dramatización" (Gea, P1, 2020).

Las habilidades que se deseaban propiciar entorno al desarrollo del lenguaje eran principalmente las referidas al conocimiento para la interacción como la participación en la función dialógica, narrar sucesos pasados de manera colaborativa, toma de turnos eficiente y en cuanto al conocimiento del mundo propiciar la atención a las emisiones de otros.

Para la organización del espacio distribuí a los alumnos en una mesa grande de trabajo, colocándolos de frente mirando hacia el pizarrón. De un total de dieciocho alumnos, asistieron solamente trece. Los recursos que empleé en la sesión fueron obtenidos de forma propia, para ello elaboré máscaras de foamy de los personajes, imprimí imágenes del cuento y de distintos estados de ánimo y puse a disposición de los alumnos objetos como una canasta y una hacha que sirvieron como utilería para la representación del cuento.

Inicié la sesión saludando a los niños y preguntando su estado de ánimo, esto es muy importante pues desde ese punto podemos darnos cuenta de la actitud de los alumnos para el trabajo y ver de qué forma lograr que se involucren en la actividad si es que se muestran desmotivados. Los alumnos respondieron que estaban bien con mucho entusiasmo, lo que indicó que tenían buena disposición para el trabajo.

Después les comenté que iba a dar lectura a un cuento y como parte de la actividad generadora de conocimientos previos les mostré dos ejemplos que anteriormente les había leído para que lograran establecer conexiones con la información previa y con la nueva historia. Además les pregunté cuáles otros textos han leído para valorar el conocimiento que tienen en este contenido.

Los conocimientos que tienen los alumnos les permiten comprender con mayor facilidad el nuevo aprendizaje pues de esa forma establecen conexión con lo que ya saben y con lo que desconocen. Me parece muy importante retomar los conocimientos adquiridos en las sesiones anteriores porque en muchas ocasiones esa información se requiere para poder acceder a otro saber y es como los niños evidencian su capacidad de retención y memoria.

He percibido que resulta necesario destinar mayor tiempo para identificar qué es lo que los alumnos tienen de conocimiento acerca del tema que se va a hablar para poder ir adecuando la sesión. En este caso, hubiera sido favorable retomar las historias que se les han leído con mayor profundidad del análisis para explicar las características de los cuentos, preguntar sobre la trama y los personajes de los textos anteriores y no solamente el nombre de los cuentos.

Como se puede observar en el siguiente diálogo los alumnos al escuchar las participaciones de sus compañeros, querían comentar más ejemplos y compartir lo que han leído con los demás. Cuando les cuestioné acerca de los cuentos que les he leído pudieron recordar el nombre de uno y al decirles el nombre de otra historia una alumna mencionó la parte central de la misma, demostrando su capacidad de atención y memoria.

MF: ¿Han leído algún cuento?
T: Siii
M: ¿Quién me dice algún ejemplo de un cuento?
S: Yo, yo he leído muchos de Mickey Mouse
MF: Ah muy bien
Z: Yo tengo en mi casa muchos cuentos de Mickey Mouse
MJ: Yo también
MF: A ver “MJ” ¿qué cuentos conoces?
MJ: Cuentos de… Fozen
MF: De Frozen ah qué bien
L: Yo de didosaudios
MF: Dinosaurios muy bien, entonces si conocen los cuentos. ¿Se acuerdan que yo también les he leído algunos cuentos?
T: Siiii
MF: ¿Quién se acuerda de un cuento que les he leído? ¿No se acuerdan?
S: Los tres cochinitos
MF: Muy bien “S”, les leí el cuento de los tres cochinitos.
MF: ¿Recuerdan el cuento de la oruga glotona?
G: Si ese ya lo vimos, donde la oruga come mucho (Gea, BA1, 2020).

Llama mi atención la cantidad de información que los alumnos querían transmitir, pues mediante una pregunta sencilla, se movilizaron los

conocimientos de los alumnos, favoreciendo la intención comunicativa para compartir lo que saben con sus demás compañeros.

Antes de comenzar a leer el cuento resalté la importancia de mantenerse sentados en su lugar y atentos para comprender la historia y poder participar en la siguiente actividad. Durante la lectura del cuento hice uso de la estrategia manejo de apoyos visuales (Romero, 1999b, p. 80) mientras leía, mostraba las imágenes de los distintos momentos señalando en la imagen lo que estaba ocurriendo y acompañando con descripciones para facilitar la comprensión.

De la misma forma implementé la estrategia de ilustrar las ideas principales a través de múltiples medios (Alba, et al., 2014, p. 25) pues el uso de imágenes representó una alternativa al texto lo que permitió estimular el canal auditivo y visual para lograr su atención y por tanto una mejor comprensión de la historia. Considero que apoyar la información auditiva con representaciones gráficas como imágenes permite que los niños comprendan con mayor facilidad aquello que se les está presentando, normalmente el uso de información visual capta su atención, así pueden establecer relaciones entre lo que escuchan y lo que ven, además que las imágenes movilizan su imaginación, en donde distinguen lo que forma parte de una narración a aquello de su vida diaria.

Muchos de los alumnos tenían conocimiento del cuento es por eso que durante la lectura iba haciendo pausas para esperar a que los alumnos completaran la oración o lo que seguía en la historia. Esta es una estrategia de mediación comunicativa llamada narración colaborativa por cierre (Romero, 1999b, p. 85) la que permite que los niños completen los espacios faltantes, promoviendo su participación y mejorando sus habilidades.

> La narración puede favorecer la capacidad de observación, desarrollar la memoria y la imaginación, fomentar la creatividad, despertar o ampliar el gusto por la lectura, vencer la timidez, enriquecer el vocabulario, perfeccionar la elocución, habituar en la coordinación de palabras, gestos y expresión corporal, adquirir fluidez, claridad y precisión en la expresión oral, sincronizar el desarrollo de la trama con el tono de voz y

> el ritmo, ordenar verbalmente secuencias temporales, mejorar el uso de la conjugación (Reyzábal, 2001, p. 147).

No cabe duda que son muchos los beneficios que aporta en el desarrollo de los alumnos la narración por ello analizo sobre el valor de promover la lectura en el aula de preescolar, desarrollándola como actividad de rutina para propiciar en los estudiantes estas habilidades y competencias. En esta ocasión se dio mayor atención a la escucha, atención, memoria y a vencer la timidez para que lograran desarrollar las siguientes actividades.

Al finalizar la lectura, cuestioné a los alumnos sobre aspectos relacionados a la historia, los personajes, los lugares en donde se llevó a cabo y los eventos que pasaron. Sin mucha dificultad los alumnos fueron capaces de dar respuesta a las interrogantes demostrando haber prestado atención.

Solicité la participación de ocho alumnos para ordenar cronológicamente las imágenes de los distintos momentos de la historia, todos levantaron la mano y decían en voz alta que ellos querían tomar una. Hice entrega de las imágenes a distintos alumnos, considerando aquellos que se encuentran en el área de lenguaje para promover su participación. A quienes no les entregué imagen, brindaron ayuda para recordar y comentar nuevamente los momentos que ocurrieron.

Para lograr acomodar en orden cronológico la secuencia de imágenes fue necesario ir guiando a los alumnos mediante preguntas que les permitieran recordar lo que había pasado después, incluso entre ellos brindaban ayuda a sus compañeros cuando estos se equivocaban. He aquí un pequeño fragmento donde queda esto evidenciado.

MF: Quiero que pase al frente quien tenga la imagen de lo que pasó primero en el cuento
MJ: Primero pasó que la mamá le dio la canasta a la niña
MF: Muy bien, ¿quién tiene la imagen donde está Caperucita con su mamá?
S: La tiene “T”
MF: Gracias ”T” ¿ahora qué pasó después?
Z: Camino al bosque
MF: Ya que está en el bosque con quién se encuentra Caperucita?
S: Con el lobo
MF: ¿Quién la tiene?
G: ¡Yo!
MF: ¿Qué es lo que le dice el lobo cuando se ponen a platicar?
K: Esta maestra

MF: Muy bien “K”. ¿Quién llega primero a la casa de la abuelita?
E: Caperucita
MF: ¿Están seguros?
S: Nooo, es el lobo (Gea, BA1, 2020).

Después les pregunté si ubicaron algunas emociones en el cuento por ejemplo cuando Caperucita está feliz por ir a ver a su abuelita o cuando se sorprende al ver al lobo pues les mencioné que para la siguiente actividad sería necesario hacer uso de ellas. Los alumnos no lograban comprender cuando les mencioné el término “emoción” pero una alumna comentó que era igual que los emojis y en seguida los alumnos entendieron de qué se hablaba. Para lograr que los alumnos comprendieran con mayor claridad, les mostré algunas imágenes con los distintos estados de ánimo y les pedí que hicieran el mismo gesto o representaran la emoción que estaban observando, con mucho entusiasmo empezaron a realizar los gestos para actuar cada una de ellas. En seguida, los alumnos comentaron otros momentos en los que habían identificado algunas emociones como cuando Caperucita se espantó al ver que el lobo intentaba comérsela o cuando se pone feliz de volver a ver a su abuela y regresar con su mamá.

A continuación los invité a participar en una corta dramatización del cuento con apoyo de unas máscaras de los personajes y utilería que les motivó a prestar atención a la representación. Fue agradable observar el interés de los alumnos hacia la actividad, en donde solicitaban ser el personaje que más les había gustado. Primero pasaron cinco alumnos a representar el cuento, les brindé ayuda para recordar algunas partes de la historia y mediante preguntas como: ¿y qué pasó después?, ¿qué le dijo el lobo a la niña? Los alumnos lograban producir los diálogos. Di oportunidad a que todos los alumnos pasaran al frente e incluso cambiaran de personaje. La mayoría de los alumnos se mostró entusiasmado por representar a más de un personaje del cuento. Al pasar al frente lograron elaborar producciones de acuerdo al personaje que les había tocado, algunos incluso hacían uso de expresiones como gestos y movimientos como por ejemplo la niña que representó a Caperucita caminaba alegremente simulando que recogía flores y las metía en un cesto, esto me permitió observar cómo es que la dramatización apoya a perder el miedo a las situaciones o los comportamientos que temen, o que les hacen sentirse incómodos.

> La dramatización facilita el desarrollo del lenguaje, porque permite explorar, conocer y transformar la realidad de los niños, se basa en el diálogo, y permite crear una situación real de comunicación, también el aprendizaje es significativo porque se vive la situación, se apropian de prácticas y actitudes de los personajes (Santana, 2016, p. 21).

A través de la dramatización se estimularon los actos del habla, las máximas conversacionales (entonación, volumen y claridad) y los niños mantuvieron el tema y reciprocidad en el acto. Durante la realización de las representaciones, los alumnos establecieron diálogos con sus compañeros que si bien estaban ya “preestablecidos”, permitió que los alumnos mantuvieran una conversación, siguieran el rol en el evento comunicativo y mejoraran sus habilidades comunicativas. La representación de un cuento resultó “sencillo” pues los alumnos al escuchar con atención la historia fueron capaces de dar vida a un personaje sin necesidad de crear o inventar diálogos que a su edad conlleva habilidades más complejas pero que se busca también logren desarrollar.

El uso de máscaras permitió que los alumnos se sintieran atraídos hacia la actividad, al observar que sus compañeros pasaban al frente y se divertían, los demás querían hacerlo. Durante las representaciones, los alumnos tuvieron la libertad de pasar al frente, escoger el personaje que querían interpretar, hacer uso de objetos y modelar la situación entre sus compañeros.

Logré observar interés en algunos alumnos que presentan dificultad para socializar sin embargo, dos alumnas no lograron participar a pesar de que podían escoger el personaje que querían y les permití realizar la representación desde su lugar. Una de ellas presenta dificultades para establecer comunicación con sus compañeros, únicamente se comunica con una amiga. En el caso de la otra niña su poca participación me extrañó pues comúnmente es de las que participa siempre sin embargo, cuando se le pide que pase al frente tiende a ponerse nerviosa y no quiere llevar a cabo la actividad. En el caso de ambas, respeté la decisión de no querer pasar al frente, sin embargo, será necesario diseñar actividades que favorezcan la participación de todos los alumnos y poco a poco lograr que las alumnas tengan iniciativa para expresar ideas, dialogar y participar en situaciones variadas de comunicación. Frente a esta situación y confrontando

con la experiencia de otras compañeras, he de considerar otra propuesta de organización en donde las alumnas se sientan con mayor seguridad para participar y poco a poco lograr que se involucren en situaciones grupales.

Por último, elogié su participación y di una retroalimentación en general, señalando los aspectos en donde tuvieron mayores dificultades y reconociendo su desempeño en la actividad. Llevar a cabo una retroalimentación es de suma importancia pues los alumnos se dan cuenta del valor de sus participaciones y pueden saber si lo han hecho bien o en qué aspectos pueden mejorar.

Uno de los propósitos de la Educación Preescolar es que los alumnos "adquieran confianza para expresarse, dialoguen y conversen en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas" (SEP, 2017, p. 157). Considero que la situación didáctica promovió cada uno de estos componentes pues la dramatización es una actividad que favorece y despierta el deseo de comunicarse. Mediante esta acción, los alumnos pueden mostrar grandes avances en cuanto al desarrollo del lenguaje pues a través de la expresión oral comparten ideas, sentimientos, hacen uso de su imaginación y creatividad.

Para la evaluación de la situación didáctica se elaboró una guía de observación en donde a través de una lista de indicadores se valoraron aspectos presentes generales en el grupo como la actitud y comportamiento de los alumnos frente a la actividad propuesta, el conocimiento que tienen sobre los cuentos, las respuestas a los cuestionamientos, las dificultades presentes a la hora de ordenar cronológicamente la secuencia de imágenes, la interacción entre los participantes, etc.

Con la lectura de cuentos se estimuló la escucha activa pues los alumnos debían de prestar atención para poder dar respuesta a los cuestionamientos y se trabajó la comprensión que es un aspecto presente en el lenguaje oral y escrito. La organización de la secuencia temporal permitió que los alumnos pusieran a prueba su capacidad de atención y memoria para recordar los acontecimientos y estructuraran su pensamiento para lograr producciones lógicas. Por último, las representaciones brindaron la oportunidad a que los

alumnos conversaran haciendo uso del rol comunicativo y expresaran emociones y sentimientos, fortaleciendo así la intención comunicativa y el diálogo por medio de una situación ya establecida.

La realización de esta actividad resultó favorable, con ella observé buenos resultados, además de que poco a poco los alumnos que presentan mayores dificultades para comunicarse y socializar podrán ir adquiriendo confianza para lograr pasar al frente y representar situaciones distintas como un cuento o incluso una situación de la vida cotidiana como en el juego de roles.

Uno de los obstáculos que enfrento durante la intervención en grupo es el tiempo pues la duración de la actividad debe de ser entre 30 y 45 minutos, si bien la maestra titular no tiene problema con que la actividad se alargue, es importante considerar y respetar el tiempo establecido. En ocasiones, la actividad toma mayor tiempo y no es posible dar el cierre o el desarrollo de la actividad debe de acortarse, eso constituye un aspecto en el cual debo de trabajar, por ejemplo haciendo uso de otro tipo de actividades que se adecúen en tiempo para poder llevar a cabo dentro del aula.

La asistencia de los alumnos es otra de las limitantes pues suelen faltar con regularidad, en ocasiones de un grupo de dieciocho se presentan solo nueve, lo que dificulta establecer una continuidad entre los contenidos y aprendizajes o no se trabaja con los alumnos que se encuentran canalizados al área de lenguaje.

Para las siguientes intervenciones asumo la necesidad de hacer uso de recursos didácticos que motiven a los alumnos a involucrarse en la situación, movilizando las competencias didácticas y habilidades intelectuales consolidadas durante mi formación que me permitan generar ambientes de aprendizaje en donde los alumnos construyan de forma significativa aprendizajes y desarrollen habilidades mientras participan en eventos comunicativos diversos. (Revisar Anexo 6 Evidencia: “Expresándonos mediante la dramatización”).

### 3.3.2 Cada quien a su casa

La situación didáctica llamada “Cada quien a su casa” se desarrolló del 20 al 24 de enero del 2020, implementándose dentro del aula de apoyo con grupos pequeños de tres a cuatro alumnos, con el propósito de estimular el área fonológica mediante ejercicios para fortalecer los músculos del aparato fonoarticulador y la identificación de sonidos iniciales en las palabras. Ver Anexo 7 Planeación “Cada quien a su casa” (Gea, P2, 2020).

A través de la situación se buscaba estimular el desarrollo de habilidades de competencia comunicativa priorizando las del conocimiento del código como aumentar el dominio de la articulación del habla y mejorar la pronunciación. Respecto a las capacidades del conocimiento del mundo se propició el incremento de vocabulario y finalmente la toma de turnos de manera eficiente como habilidad para el conocimiento de la interacción. En cuanto a la organización del espacio distribuí a los alumnos en una mesa ubicados al fondo del aula a un costado de donde se ubica el área de aprendizaje.

Primeramente, inicié la sesión saludando a los niños y preguntando su estado de ánimo, después les indiqué que íbamos a fortalecer el área de lenguaje empezando con unos movimientos con la boca para poder articular mejor con el apoyo de un tablero del juego “La oca de la boca”. Para llevar a cabo el juego establecí turnos para que los alumnos participaran siguiendo un orden. Los alumnos llevaron a cabo distintas praxias y movimientos tal y como el tablero los mostraba. Los alumnos prestaron atención a las indicaciones y respetaron el turno que les tocaba.

El juego permitió que los alumnos realizaran ejercicios para fortalecer los músculos implicados en el habla pues las casillas del tablero contenían distintos movimientos que estimularon el aparato fonador para propiciar la articulación correcta de los fonemas. Considero que el desarrollo de praxias y ejercicios orofaciales son de gran importancia en el trabajo con niños que presentan dificultades en el aspecto fonológico pues favorece la adquisición y articulación de fonemas para que las producciones de los pequeños sean más inteligibles,

pues es la forma en cómo se enriquece y se logra un buen desarrollo del lenguaje oral.

Resulta necesario incluir estos ejercicios en la situación didáctica que se desarrolle en el aula de apoyo pues es el único espacio en el que se pueden trabajar y observar si logran realizar los movimientos o si presentan dificultades. Los alumnos realizaron los movimientos linguales y labiales sin dificultad, sin embargo hubo algunos como el tocar el paladar con la lengua, limpiar los dientes superiores e inferiores en los cuales tardaron mayor tiempo.

En la actividad “La oca de la boca” también se favoreció el conteo pues los niños tenían que ir contando las casillas que tenían que avanzar según el número que les tocó en el dado. En ocasiones les tuve que brindar ayuda para identificar el número que les tocaba pero lograban seguir la secuencia numérica ellos solos.

A través del juego se trabajó la toma de turnos pues en un inicio explicité las reglas de interacción para que los alumnos realizaran la actividad sin dificultad. Esto tiene una influencia en el acto comunicativo pues desarrolla en los niños el rol de escuchante y hablante y asimismo comprenden cuando es su turno y cuando deben de ceder el uso de la palabra.

En el siguiente diálogo se puede observar un poco de los aspectos que se favorecieron como el conteo cuando los niños tiran el dado y según el número que les tocó avanzan sobre el tablero. También la realización de ejercicios orofaciales, pues lo alumnos llevan a cabo distintos movimientos como abrir la boca, sacar la lengua, etc., el seguimiento de turnos queda evidenciado cuando se les pregunta quién sigue y responden que uno de sus compañeros.

MF: Tira el dado “E”. ¿Qué número es? ¿Cuántos puntitos hay?
E: Uno dos
MF: Contamos uno y dos, ¿Cómo aparece el niño? Abrimos la boca grande como la imagen
E: Así
MF: Muy bien, ahora te toca a ti.
La alumna tira el dado
MJ: El seis
Cuentan a la misma voz
MJ: Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis
MF: ¿Cómo le está haciendo el niño?
MJ: Sacando la lengua
MF: A ver cómo se hace

Los niños realizan el movimiento sin dificultad
MF: ¿Quién sigue?
MJ: “D” (Gea, BA2, 2020).

Los alumnos demostraron haber comprendido las instrucciones y capacidad para seguir turnos, pudieron realizar las praxias y ejercicios, algunos con mayor dificultad que otros pero finalmente lo lograban.

Posteriormente los alumnos realizaron ejercicios de soplo y respiración, con el apoyo de burbujas, popotes y un vaso con agua en donde tenían que soplar. Los alumnos al observar las burbujas mostraron interés por la actividad. Los alumnos prestaron atención a las indicaciones y respetaban el turno que les tocaba para ver a quien le tocaba hacer burbujas y mientras los que no inflaban se apoyaban con el popote para no permitir que las burbujas se cayeran. El uso de burbujas representó una motivación para los niños, no querían dejar de hacerlas y estaban felices de romperlas y ver como se formaban. Los niños hacían comentarios como: “otra vez” y “más burbujas”.

Una alumna mostró dificultad para el soplo pues realizaba muy pocas burbujas debido al movimiento que hace y la fuerza con la que lo realiza, la realización de este tipo de actividad fortalece este aspecto que en algunos alumnos es lo que dificulta que logren una pronunciación fuerte y clara a la hora de comunicarse. Que los alumnos tengan un control en su respiración y sean conscientes de la misma, favorece a que logren el modo y punto de articulación de aquellos fonemas en donde se presentan dificultades. Es necesario enseñar a los niños a hacer un mejor uso de su respiración y la influencia que tiene cuando hablamos.

A continuación les expliqué la actividad llamada “Cada quien a su casa”, la cual consistía en que distintas tarjetas de objetos tenían que ser colocadas en una caja pequeña según la letra con la que iniciaban. Se trabajaron los fonemas /k/, /m/ y /t/ incluyendo palabras con diptongos y con distintos patrones silábicos y longitud.

Los alumnos tenían que tomar una tarjeta, decir el nombre de la imagen y con mi ayuda hacer énfasis en el sonido inicial para poder colocar la imagen en la caja en donde correspondía. Con cada tarjeta se practicaba la pronunciación

correcta de cada palabra. Hice uso de la estrategia del refraseo (Romero, 1999a, p. 207) cuando era necesario corregir en forma indirecta una expresión incorrecta mediante un modelo apropiado y haciendo énfasis en lo que se corrige, en este caso cuando los alumnos pronunciaban de forma incorrecta alguna palabra se les corregía.

A la hora de realizar la actividad, los niños se sintieron motivados para participar, las tarjetas captaron su atención, querían tomar una, voltearla y decir el nombre de la misma. Sin embargo les resultó difícil identificar en qué caja tenían que poner la tarjeta a pesar de que se hacía énfasis en la pronunciación del sonido y se comparaba la tarjeta que habían tomado con otras palabras por ejemplo: ¿Taza empieza como tortuga o como conejo?

A pesar de que supuso un grado alto de dificultad en algunas palabras, los niños percibieron el sonido inicial y ubicaron algunas palabras con el fonema que correspondía. Si bien era importante que los alumnos percibieran el sonido inicial, esta actividad permitió trabajar vocabulario distinto y estimular la consolidación de los fonemas mediante la pronunciación correcta de las palabras. Al observar que los niños tenían poco conocimiento de las letras y del sonido que estas producen, se procuró que los alumnos pronunciaran de forma correcta la palabra y se les brindó ayuda para identificar el sonido inicial.

Además de estimular el aspecto fonológico mediante la actividad “Cada quien a su casa” se trabajó la semántica pues los alumnos después de tomar una imagen tenían que nombrarla, el vocabulario era variado lo que permitía valorar el conocimiento que tienen sobre el mundo. En cuanto al vocabulario, mostraron amplio conocimiento, únicamente hubo una palabra que desconocieron y en su mayoría pronunciaron de forma correcta.

En el fragmento se puede observar lo que se realizaba con algunas de las tarjetas; los niños primero tomaban una y decían el nombre, les preguntaba en qué caja iban haciendo énfasis en el sonido inicial. De la misma forma hice uso de la estrategia de imitación (Romero, 1999b, p. 80) en donde imité completamente con entonación exagerada, haciendo contacto visual para permitir que los alumnos identificaran el sonido inicial.

MF: Va a iniciar “E” tomando una imagen, la que quiera. ¿Qué son?
E: Tijeras
MF: Muy bien, ¿Las tijeras empiezan con la letra “c”, “m” o “t”?
E: Esta
Señala la caja de la “m”
MF: Escucha ti-je-ras. Suena como /t/
MJ: Como tortuga
MF: Así es, ahora ¿quién sigue?
MJ: Yo, yo (Gea, BA2, 2020).

Después de colocar las tarjetas en las cajas donde correspondían, los niños tenían que decir la frase en la casa de la “c” vive... y empezar nombrar todos los objetos que estaban dentro de la caja que les había tocado. El seguimiento de órdenes resulta una de las debilidades presentes en los alumnos pues en la exploración del lenguaje que les realicé al inicio, los alumnos no lograban acatar órdenes sencillas y cuando les pedí que dijeran la frase, solamente una alumna la dijo. Es por ello que considero necesario aplicar actividades que refuercen este aspecto pues sigue siendo difícil para los alumnos comprender cuando se les está dando una indicación y se les pide que actúen en consecuencia.

En el siguiente fragmento se observa cómo una alumna no dijo la frase aunque se le indicó lo que tenía que decir antes de tomar las tarjetas, sin embargo, solo empezó a decir el nombre de las tarjetas. Mediante esta actividad podemos valorar el conocimiento del mundo que poseen pues reconocen la mayoría de las imágenes. La otra alumna desconocía el nombre del clavo, probablemente porque en la imagen no se distinguía con facilidad, también al ver la imagen de unos colores dijo lápiz, lo que demuestra que no estaba diferenciando el sonido inicial de cada uno pues las palabras que nombraba eran con la inicial “c”.

MF: Ahora cada quien va a tomar una cajita de estas
MJ: Yo quiero el conejo
MF: Va a empezar “D”, va a abrir la cajita y va a decir “en la casa de la “m” vive…” y va a decir todas las tarjetas que están adentro ¿sí? A ver dinos, en la casa de la “m” viven…
La alumna no dijo la frase a pesar de que se le repitió dos veces, solamente empezó a nombrar las tarjetas
D: El melón, mano, mono, mariposa
MF: Muy bien, guárdalas.
MF: Ahora “MJ” te toca a ti pero tienes que decir “en la casa de la “c” viven…”
MJ: En la casa de la “c” viven la casa, el cochino, cangrejo
MJ: ¿Qué es esto?

MF: Un clavo
MJ: Clavo, cuchara, cocina, lápiz
MF: ¡Los colores! (Gea, BA2, 2020).

Por último remarqué la importancia de la actividad y la necesidad de identificar el sonido de cada fonema. Repasamos nuevamente el sonido de los tres fonemas con los que se trabajó, repitiendo el sonido, el nombre de la letra y pidiendo a los alumnos que mencionaran el animal que estaba junto con la letra por ejemplo: Esta es la letra “c” y suena como /k/ y es la letra de conejo.

“En el caso de la oralidad, hay que alentar a los niños a que se expresen de manera más clara y mejor estructurada, para ello es fundamental que así sea la oralidad de la educadora” (SEP, 2017, p. 209). Por ello es esencial trabajar ejercicios que estimulen el área fonológica, incluyendo actividades de escucha y discriminación auditiva pues tienen una influencia en la capacidad para percibir y articular correctamente los fonemas, además, resulta necesario que a la hora de corregir las producciones de los pequeños hablemos lo más claro posible para que logren identificar la diferencia entre lo que es correcto y lo que no.

La secuencia didáctica favoreció los movimientos del aparato fonoarticulador, la percepción auditiva y capacidad de escucha para lograr identificar el sonido inicial de las palabras y la articulación de fonemas. La realización de esta actividad me permitió observar las habilidades de los alumnos para realizar movimientos orofaciales, praxias, ejercicios de respiración y soplo los cuales son de gran importancia para lograr pronunciar de forma correcta y tener un lenguaje inteligible. Si bien resultó difícil que los alumnos identificaran el sonido inicial y lo relacionaran con otras palabras que empiezan igual, se estimuló la pronunciación correcta de vocabulario y el seguimiento de turnos.

Confrontando los resultados de la actividad con las sugerencias de mis compañeras, me pareció interesante el consejo de haber brindado tiempo al inicio del juego para que los alumnos nombraran cada una de las tarjetas, de esta forma se relacionarían con el vocabulario y me permitiría ir mediando sus producciones y enfatizando el sonido inicial para posteriormente realizar la actividad como se tenía planeado. Por otro lado, hacer uso de un espejo en donde se diera la oportunidad de que los pequeños observaran la forma de la

boca cuando se articulan algunos fonemas representa una propuesta interesante y que pudiera ser funcional para la correcta pronunciación.

Después de realizada la actividad mediante una lista de cotejo valoré las acciones, procesos y actitudes de los alumnos frente a la actividad planteada, organizando en una tabla una serie de aspectos relacionados al aprendizaje esperado como escucha con atención las indicaciones, realiza acciones de acuerdo a las instrucciones dadas, identifica el sonido inicial de las palabras, respeto de turnos, etc.

Gracias a la secuencia didáctica que desarrollé pude analizar la importancia de tener en cuenta los conocimientos previos de los alumnos para realizar la intervención, pues en este caso con la actividad “Cada quien a su casa” no consideré que los alumnos al no tener conocimiento de las letras, identificar el sonido inicial de las palabras sería una actividad con un alto grado de dificultad.

Me comprometo a tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, cuestionarles acerca de lo que saben, identificar sus habilidades, debilidades e intereses para que logren acceder a un nuevo aprendizaje, siempre estableciendo una relación entre el conocimiento previo y el nuevo. Asimismo, es conveniente cuestionar a las maestras titulares sobre las fortalezas y dificultades que perciben en sus alumnos puesto que estos comentarios amplían el conocimiento que se tiene sobre los pequeños y permiten adecuar la situación didáctica.

> Para poder establecer los vínculos entre los nuevos contenidos y los conocimientos previos, en primer lugar hay que determinar qué intereses, motivaciones, comportamiento, habilidades, etc., deben constituir el punto de partida. Para conseguir que los alumnos estén interesados es preciso que los objetivos de saber, realizar, informarse y profundizar sean una consecuencia de los intereses detectados; que ellos puedan saber siempre qué se pretende en las actividades que realizan; y que sientan que lo que hacen satisface alguna necesidad (Zabala, 1999, p. 96).

Por otra parte, los alumnos mostraron interés en la situación didáctica debido al material empleado por lo que será necesario seguir haciendo uso de material que llame su atención en las siguientes intervenciones.

Uno de los obstáculos que enfrento durante la intervención en el aula de apoyo es la duración pues esta debe de ser corta ya que en el horario se tiene programado intervenir con cuatro grupos pequeños al día por lo que no es posible destinar mucho tiempo a cada uno de ellos. Otro de los retos presentes es que en el aula también interviene el área de aprendizaje y los niños se distraen con la actividad que está trabajando la otra maestra. (Revisar Anexo 8 Evidencia: “Cada quien a su casa”).

### 3.3.3 Discriminando los sonidos de los animales

La aplicación de la actividad “Discriminando los sonidos de los animales” tuvo lugar del 17 al 21 de febrero del 2020, con el propósito de favorecer la escucha de los alumnos a través de la discriminación de sonidos de animales y la comprensión de una historia, considerando que esta capacidad representa un aspecto clave para la adquisición del lenguaje. Desde el área de comunicación se estimularon algunas habilidades para la competencia comunicativa como la especial atención a las emisiones de otros como conocimiento del mundo y narrar sucesos pasados de manera colaborativa aludiendo al conocimiento para la interacción. Ver Anexo 9 Planeación “Discriminando los sonidos de los animales” (Gea, P3, 2020).

El tiempo que se dispuso para su realización fue de 40 minutos. Se contó con la asistencia de dieciséis alumnos a los cuales se ubicó en pequeños equipos cada uno de cuatro a cinco niños por dos mesas.

Inicié la sesión saludando a los niños y preguntando su estado de ánimo, les indiqué que iban a realizar una actividad con el tema de los animales, para ello les pregunté si les gustaban y cuál era su favorito. Los niños empezaron a responder todos a la misma vez por lo que fue necesario ir permitiendo el uso de la palabra a quienes levantaban la mano y propiciando la participación de los alumnos canalizados al área de comunicación.

Con el apoyo de un tabloide con imágenes de distintos animales y objetos que producen onomatopeyas los cuestioné sobre los sonidos que producen específicamente los animales. El tabloide es un recurso didáctico que sirve como una herramienta para presentar y apoyar la información que se desea transmitir. Al ser de un tamaño grande capta la atención de los pequeños lo que permite generar un ambiente de aprendizaje, comunicación, reflexión y participación. Me he percatado que para los alumnos es importante estar observando imágenes o gráficos sobre aquello de lo que se les está hablando ya que en ocasiones tienden a desconcentrarse cuando solo se les da la información de forma oral y el tener un apoyo visual hace más significativo su aprendizaje.

Los alumnos realizaron las onomatopeyas de los animales que les mencioné con mucho entusiasmo, identificando los distintos sonidos que estos producen. Cuando les pregunté por el sonido que produce la gallina rápidamente todos hicieron “quiquiriquí”, frente a esta respuesta les expliqué que ese sonido lo hace el gallo y la gallina hace “co co”. Los alumnos confundieron el sonido de la gallina con el del gallo, pues el cacareo o canto del gallo es representado en películas y cuentos por lo cual los niños desde pequeños identifican este sonido llamativo con la mañana o el despertar, en cambio, el cacareo de la gallina es menos representado y aun se les dificulta diferenciar entre uno y el otro pues piensan que al llamarse de una forma similar producen el mismo sonido. Por otro lado, ninguno pudo producir el sonido correcto del grillo a pesar de que algunos alumnos mencionaron que sí lo conocen, por ello realicé la onomatopeya y ellos la imitaron con algo de dificultad pero confirmando nuevamente haberla ya escuchado.

MF: ¿Alguien sabe cómo le hace el borreguito?
A: Bee Bee
MF: ¿Y la gallina?
A: Quiquiriquí
MF: ¿La gallina le hace quiquiriquí?
Z: No
MF: No, ese es el gallo, la gallina hace coc coc y es quien pone huevos
S: Ah si
MF: ¿Cómo le hace el pato?
T: Cuac cuau
MF: ¿Cómo le hacen los grillos?
Los alumnos realizan distintos sonidos
MF: ¿Los han escuchado alguna vez en la noche?
Algunos responden que si pero no realizan el sonido

MF: Le hacen cri cri cri
Los alumnos repiten el sonido (Gea, BA3, 2020).

Con el ejemplo del sonido de la gallina y el gallo hubiera sido bueno mencionarles el significado haciendo alusión a sus características y relacionarlo con el significante para que los alumnos reconocieran la diferencia entre ambos conceptos y así lograr el conocimiento del contenido o significado léxico, su sonido y escritura para evitar que desarrollen dificultades en el aprendizaje de las familias léxicas o la homonimia.

El uso del tabloide con onomatopeyas me permitió recuperar los conocimientos de los alumnos acerca de los sonidos que producen los animales. A través de las imágenes los alumnos demostraron su conocimiento acerca de las onomatopeyas y lo ampliaron al saber de otros que desconocían como el del grillo. Con este recurso empleé la estrategia de ofrecer alternativas para la información auditiva (Alba, et al., 2014, p. 22) pues el uso del tabloide con imágenes y sus onomatopeyas permitió que los alumnos relacionaran la información de forma más sencilla al observar el gráfico y escuchar el sonido que produce. De la misma forma, implementé la estrategia de manejo de apoyos visuales y onomatopeyas (Romero, 1999b, p. 80) pues señalaba el animal al cual me estaba refiriendo y lo acompañaba con la onomatopeya que produce para permitir que los alumnos hicieran la correspondencia entre ambos.

Antes de dar inicio a la siguiente actividad repasamos el sonido que produce la oveja, el gallo, el pollito, el perro y el gato pues les indiqué que les iba a entregar una tarjeta con uno de esos animales y les iba a vendar los ojos para llevar a cabo el juego adaptado de “La gallina ciega”. Los alumnos tenían que realizar la onomatopeya del animal que les había tocado y lograr percibir el mismo sonido para agruparse con los compañeros que les había tocado la misma tarjeta. Hice énfasis en la importancia de no compartir con sus compañeros la tarjeta que les había tocado y que no podían quitarse la venda.

Se evidencia el uso de material diverso y el empleo de actividad lúdica con la adaptación del juego “La gallina ciega” ya que en esta “versión” todos los niños se tapan los ojos y a través del sonido del animal que les tocó buscan a los compañeros que están produciendo la misma onomatopeya. El uso de

paliacates motivó a los alumnos a participar y realizar el sonido para que pudieran encontrarse unos con otros.

En seguida, los alumnos llevaron a cabo el juego de acuerdo a las indicaciones que les había dado. A través de la producción del sonido los alumnos lograron reunirse con los compañeros con la misma tarjeta, solamente hubo tres alumnos que tuvieron dificultades para ubicarse en el equipo que les tocaba, fue hasta cuando la mayoría de los niños estaban ubicados que les ayudé para que se reunieran con sus compañeros. Una de ellas es quien muestra dificultades para involucrarse en las distintas actividades y esta no fue la excepción pues no quiso particular a pesar de que le permití que lo hiciera con los ojos destapados.

Frente a esto, me parece necesario valorar el diseño de mis intervenciones, mediando las participaciones de los alumnos y respetando las decisiones que tomen. Probablemente la alumna encuentra dificultades al comunicarse con sus compañeros en forma grupal, por tanto, proponer otra forma de organización como en parejas o en pequeños grupos en donde la alumna se sienta segura puede ser una forma en la que haya mayor participación por su parte. Al finalizar la actividad le pedí que ella corroborara si sus compañeros habían encontrado a su equipo mirando las tarjetas y verificando que éstas fueran iguales para que se involucrara un poco en el juego. Sería importante buscar estrategias que faciliten su participación o solicitarle acciones que pueda desarrollar para sentirse parte de la situación didáctica.

Mediante el juego, los niños hacen uso de sus habilidades y se relacionan con el mundo. Considero que la acción lúdica propicia el aprendizaje pues capta la atención de los pequeños y los motiva a adquirir nuevos conocimientos brindando la oportunidad a los niños de descubrir, enriquecer su comunicación, motricidad y desarrollar nuevas habilidades. “El juego es una forma de interacción con objetos y con otras personas que propicia el desarrollo cognitivo y emocional en los niños. Es una actividad necesaria para que ellos expresen su energía, su necesidad de movimiento y se relacionen con el mundo” (SEP, 2017, p. 163). Incluir en la situación didáctica un juego capta la atención de los alumnos hacia el contenido que se desea desarrollar, permite que se relajen, se muevan,

interactúen con sus compañeros y se favorezcan distintas habilidades y competencias.

Observar a los alumnos durante el juego me hizo recordar el día en el que yo llevé a cabo esa actividad y la cual me gustó mucho para formar equipos y estimular la discriminación. Mientras los niños realizaban las actividades se mostraban felices y entusiasmados lo que me hace reflexionar acerca de la importancia que tiene diseñar la secuencia de forma lúdica y motivarlos durante la misma. El juego me permitió evaluar de forma cualitativa la comprensión y seguimiento de las reglas de interacción que en esta ocasión eran no quitarse la venda y realizar la onomatopeya del animal que les había tocado las cuales la mayoría de los alumnos realizó sin dificultad. También pude observar la capacidad de los alumnos para centrar su atención y poder discriminar entre los sonidos presentes en el aula y aquel que le permitiera reunirse con su equipo.

Posteriormente solicité a los alumnos que tomaran asiento para lograr escuchar la lectura de una historia breve pues les iba a hacer cuestionamientos para identificar si pusieron atención. “El que escucha no tiene un papel pasivo o silencioso, sino que suele ser muy activo: colabora en la conversación y ofrece un feedback. Da a entender al que habla, de u otra forma, que sigue y comprende su discurso” (Cassany, Luna, & Sanz. 1997, p. 36). Esto lo pude analizar durante la narración pues los niños se mantuvieron atentos a la historia y cuando les mencionaba un animal ellos realizaban la onomatopeya del mismo o hacían comentarios como “A mí me gusta bailar” refiriéndose a una parte de la misma.

Después de presentarles la historia, con el uso de imágenes que representaban una parte del cuento y otras que no tenían relación con la misma les hice preguntas para identificar el grado de atención y memoria que poseen. Las respuestas de los alumnos evidenciaron su capacidad para atender a las señales auditivas y recordar la información recibida minutos antes. Por ejemplo la lectura decía que había una vez una jirafa alta y delgada con cuello largo y patas torcidas, para ello les presenté dos imágenes opuestas una foto de una jirafa delgada y otra gorda, esperando que los alumnos seleccionaran la imagen de la jirafa delgada. Como éste estilo de preguntas realicé sobre los distintos momentos y personajes del cuento.

Bernabéu (2017) comparte que: “La atención es el pilar más importante en el proceso de aprendizaje porque supone un prerrequisito para que ocurran los procesos de consolidación, mantenimiento y recuperación de la información” (p. 17). Por tanto, resulta necesario realizar actividades que favorezcan esta capacidad para no permitir que los alumnos enfrenten dificultades durante el proceso de enseñanza-aprendizaje derivadas de la falta de estimulación y acciones encaminadas a estimular la atención y memoria en los alumnos de preescolar. Busco fortalecer estos procesos cognitivos a través de la lectura es por ello que al finalizar cuestioné a los alumnos para valorar sus capacidades. En caso de que los alumnos no hubieran dado respuestas correctas a los cuestionamientos esta representaría un área de oportunidad.

En el siguiente diálogo se puede observar cómo los niños daban respuestas muy precisas como en el caso de la respuesta de los árboles más altos. La mayoría de los alumnos respondía correctamente, el hecho de que solo fueran dos opciones y que además se les mostraran imágenes les hizo más sencillo identificar la opción correcta. El alumno “E respondió incorrectamente a la pregunta sobre cómo se encontraba la jirafa pues la historia decía que se había puesto triste y se había ido sola y él en voz alta dijo que estaba feliz y señaló la imagen que simboliza esta emoción. Al rehacer la pregunta dos alumnas dijeron que no era así brindando la respuesta correcta y justificándola.

MF: ¿Quién era el personaje principal de la historia?
A: La jirafa
MF: ¿Cómo era la jirafa de la historia? ¿Cómo esta imagen o cómo esta otra?
A: Cómo esta
MF: Muy bien ¿Por qué?
S: Porque era alta y delgada no gorda
MJ: Y tenía las piernas torcidas
MF: ¡Muy bien! ¿Qué era lo que comía la jirafa? ¿Gusanos u hojas?
A: Hojas
MF: ¿De dónde las arrancaba?
Z: De los árboles más altos.
MF: ¿Cómo se puso la jirafa? ¿Triste o feliz?
E: Feliz
MF: ¿La jirafa se puso feliz?
A: ¡No!
G: Se puso triste
Z: Se puso triste porque se estaban riendo de cómo bailaba (Gea, BA3, 2020).

Todas las imágenes que iban seleccionando los alumnos las iba colocando en el pizarrón para que pudieran recordar la secuencia de eventos y

corroborar según lo acontecido en la historia. De esta forma se les situaba en la narración permitiéndoles recordar lo que había ocurrido y darse cuenta si las respuestas que estaban dando eran las correctas según los elementos presentes. Hubiera sido conveniente dar lectura nuevamente a la historia para que los alumnos visualizaran las imágenes y comprobaran por sí mismos si eran de acuerdo a la narración.

La lectura de una historia breve buscaba valorar la capacidad de atención, memoria y escucha, estos aspectos son esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el lenguaje oral intervienen en el evento comunicativo debido a que a la hora de comunicarnos es importante aprender a escuchar para poder entender lo que nos quieren decir, ser capaces de mantener el tema, tomar la palabra y producir respuestas adecuadas al interlocutor y contexto.

Por último, para evaluar la capacidad para discriminar sonidos, entregué a cada alumno una pequeña hoja de trabajo en donde venían quince animales distintos. Les indiqué que debían de colorear únicamente los animales que lograran percibir en el audio que les iba a presentar que en este caso iban a ser solamente diez. “El sonido es una imagen, una imagen auditiva que, curiosamente, dispara más la imaginación que las imágenes visuales” (Lacruz, 2002, p. 62). El audio representó un interés para los estudiantes, fue algo distinto y más apegado a la realidad y a las situaciones que viven los alumnos pues se incluyeron aquellos animales de los que tienen mayor conocimiento. A través de este recurso los alumnos guardaron silencio para poder oír, se concentraban en percibir e identificar los distintos sonidos. Al inicio, algunos niños compartían en voz alta el animal que producía la onomatopeya, lo que hizo más sencillo la actividad pues algunos no lograban identificar qué animal estaban percibiendo como en el caso del burro. Algunos de los alumnos a pesar de las indicaciones que se les dieron, colorearon animales que no estaban en el audio solamente porque les gustaban u otros porque confundían los sonidos.

> La descodificación de las onomatopeyas supone que el alumno es capaz de identificar un sonido vital o de funcionamiento de un objeto con la fuente natural de la que procede. Esta habilidad es fundamental en la vida cotidiana del alumno, y así conviene explicárselo. Descodificar bien

> las onomatopeyas nos ayuda a tener una visión más amplia de nuestro entorno, puesto que los ruidos y sonidos de los seres y objetos que nos rodean completan lo que vemos (Moreno, 2004, p. 56).

La percepción auditiva permite una comprensión e interpretación correcta del mensaje, ampliando la información que recibimos de nuestro ambiente y añadiendo mayor significado a todo lo que experimentamos. La discriminación de onomatopeyas se relaciona con el componente fonético del lenguaje que es el estudio de los sonidos, mediante el cual se estimula la escucha de los alumnos y puede servir como antecedente para trabajar la discriminación de rasgos distintos propios de cada fonema.

Es así que este proceso adquiere un papel primordial en el desarrollo del lenguaje pues permite recibir y comprender la información que es necesaria para establecer una relación con el mundo. El desarrollo de esta actividad estimuló la escucha y discriminación auditiva lo que me permitió identificar a los pequeños que muestran dificultades en este aspecto para poder intervenir atendiendo a sus necesidades.

> Para percibir sonidos hemos de centrar y dirigir previamente nuestras capacidades hacia un tipo de estimulación, prescindiendo de otras. Esta disposición a la “escucha” es esencial para recibir con claridad los estímulos sonoros sin las perturbaciones de otros estímulos o las oscilaciones derivadas de un cambio constante del foco de atención (Hernández, 2009, p.3).

Esta actividad permitió que los alumnos centraran su atención en el estímulo auditivo de los sonidos de los animales, evitaran distracciones y aprendieran a “excluir” aquella información que no era necesaria como el ruido del exterior o aquellos presentes en el aula ya que a la hora de ir percibiendo los sonidos tenían que ir coloreando el animal porque si no corrían el riesgo de no marcar alguno al perder la atención de lo que estaban escuchando.

Después de haber reproducido el audio dos veces, los alumnos socializaron sus respuestas. En el fragmento siguiente se observa como el alumno “E” comenta que va a colorear al perrito porque le gusta, esto me parece

importante puesto que otros alumnos se encontraban en la misma situación, olvidando las instrucciones que se les habían dado y actuando según sus intereses. Cuando les cuestioné si habían escuchado al perro y al gato en el audio los alumnos respondieron que no, demostrando haber identificado correctamente aquellos animales presentes. La mayoría de los alumnos identificó las onomatopeyas estimulando su capacidad de percepción y exponiendo el conocimiento que poseen sobre el mundo acerca de los sonidos que producen distintos animales. Me resulta necesario seguir trabajando actividades en donde se promueva el seguimiento de órdenes para así lograr que los alumnos actúen en consecuencia según lo que se les pida.

E: Voy a colorear el perrito, me gusta
MF: ¿Sonó el perrito?
G: No ese no sonó
MF: El perrito no se escuchó, ¿sonó el gato?
A: No
MF: A ver “E” ayúdame ¿tú que dibujos coloreaste?
E: El caballo
MF: ¿El caballo sonó?
A: Si
MF: ¿Cuál más?
E: La oveja, la gallina, cochinito, gallo.
MF: Bien “E”, ¿Cuáles más colorearon?
D: La vaca
T: El burro (Gea, BA3, 2020).

La situación didáctica me permitió apreciar el valor de realizar diversas actividades que capten la atención de los alumnos para el logro de los propósitos. A través de una actividad tan sencilla logré identificar los conocimientos que tienen los alumnos sobre los animales además de sus habilidades para la lectoescritura por medio de la percepción de sonidos y la lectura de una breve historia.

Durante la actividad de “La gallina ciega” me tomé mucho tiempo a la hora de colocarles la venda a todos los niños lo que hizo que algunos se inquietaran, para las siguientes intervenciones el tiempo será uno de los aspectos a los que debo de prestar mayor atención y en la medida de lo posible controlar. Mediante la confrontación de la intervención con mis compañeras, la recomendación de hacer antifaces para ahorrar tiempo valioso me pareció esencial pues me permitirá un mayor control para no perder la atención de los alumnos y agilizar la secuencia.

Uno de los obstáculos que enfrenté durante la intervención en el grupo es la poca participación en actividades que requieren de interacción o en las que tienen que comunicarse delante de los demás de una alumna. A pesar de que las actividades que propongo son dinámicas no he logrado que la alumna se integre, le cuesta mucho trabajo compartir en plenaria y suele hablar con un tono de voz muy bajo. Las actividades que realiza siempre están muy bien hechas pero cuando se le solicita su participación en este caso en el juego de “La gallina ciega” no lo hace. Así como realicé un ajuste para que ella pudiera en algún momento participar, será necesario considerar su situación en las siguientes intervenciones.

En cuanto a la evaluación de los aprendizajes implementé una lista de cotejo para valorar de forma cualitativa las acciones, procesos y actitudes que desempeñaron los alumnos durante las actividades planteadas, a partir de indicadores como: escucha con atención las indicaciones, realiza acciones de acuerdo a las instrucciones recibidas, comprende órdenes y actúa en consecuencia, reconoce onomatopeyas distintas, escucha con atención la lectura de la historia, etc.

A partir de la situación propuesta reflexioné sobre el valor de trabajar la escucha, percepción y discriminación auditiva pues éstas impactan tanto en el desarrollo del lenguaje expresivo como comprensivo. A través de estas capacidades los alumnos reproducen sonidos, articulan y pronuncian de forma más clara y son capaces de comprender distintos mensajes y responder a estos de forma coherente. Asimismo me doy cuenta que la lectura de historias además de favorecer la imaginación y las competencias comunicativas, fortalecen un sinfín de las habilidades que los pequeños presentan y que “sin darse cuenta” emplean en distintos espacios de aprendizaje.

Durante esta situación didáctica llevé a cabo tres actividades cortas que delimitaron cada uno de los momentos. Iniciar con un juego permitió que los alumnos tuvieran una actividad participativa y entusiasta al tema que iba a llevar a cabo, el desarrollo fue relevante para observar las habilidades de atención y memoria a través de la lectura y por último aplicar una hoja de trabajo o un producto físico me facilitó la evaluación del aprendizaje esperado, siendo

necesario tomar notas y observar a los alumnos en cuanto al desempeño en el aula y las actitudes que mostraron frente a la actividad (Revisar Anexo 10 Evidencia: “Discriminando los sonidos de los animales”).

### 3.3.4 La descripción para promover la oralidad

La actividad “La descripción para promover la oralidad” se llevó a cabo del 24 al 28 de febrero del 2020, implementando la descripción como práctica social del lenguaje con el propósito de favorecer la iniciativa para hablar en los alumnos a través del juego y del uso de la descripción.

El aprendizaje esperado sobre el cuál se organizó la situación didáctica fue: *Menciona características de objetos y personas que conoce y observa.* Los distintos momentos de la sesión buscaban que los estudiantes reconocieran otras formas de emplear el lenguaje e interactuaran con sus compañeros mientras lo hacían. Favoreciendo el desarrollo de la competencia comunicativa específicamente en las habilidades del conocimiento para la interacción como realizar la toma de turnos de manera eficiente, de referirse a lo obvio, el color de las cosas, su ubicación, forma, etc. y organizar el discurso de manera más coherente y clara. Ver Anexo 11 Planeación “La descripción para promover la oralidad” (Gea, P4, 2020).

La actividad se desarrolló en 45 minutos y se organizó el espacio colocando dos mesas cercanas al pizarrón para colocar un material, el mobiliario al centro formando una mesa grande de trabajo y los alumnos ubicándose a los lados.

Comencé la sesión saludando a los niños, preguntándoles cómo estaban y sobre cómo les había ido en educación física. Conocer el estado de ánimo de los alumnos me permite reconocer los alcances de la actividad pues si se les nota tristes o aburridos mostrarán poco interés, es por ello que me parece necesario conocer este factor para a partir de allí ir adecuando la situación didáctica. Los pequeños respondieron con mucho entusiasmo que estaban bien, lo que indicó que traían buena disposición para el trabajo y energía pues habían regresado de su clase en el patio.

En seguida le pedí a una alumna que contara cuántos niños habían asistido, otros pequeños querían también ayudar y gritaban ¡yo!, ¡yo cuento a las niñas!, por tanto otro alumno contó a las niñas y por último uno contó al total de la clase. Se evidenció la poca asistencia, pues de un total de 19 alumnos solamente asistieron nueve. Al ser un grupo pequeño, organicé el espacio de forma distinta, considerando la actividad que iba a llevar a cabo para ello se colocaron seis mesas al centro ubicando a cada uno en un lado formando una mesa grande de trabajo.

Cuestioné a los alumnos si conocían las adivinanzas, a lo que una niña respondió que era cuando no conoces a alguien y tienes dos tarjetas haciendo referencia al juego de mesa “Adivina quién”. Los demás alumnos tenían poco conocimiento, por ello les expliqué qué son, poniendo un ejemplo con un alumno del salón, en donde mencioné las características físicas de un niño y en seguida supieron de quien estaba hablando sin necesidad de decir su nombre.

Después, indiqué a los alumnos que iban a realizar un juego en donde tenían que describir al personaje o profesionista que vieran en la imagen para que sus compañeros adivinaran de quien estaban hablando, enfatizando la importancia de mantenerse sentados en su lugar y prestando atención a la información que iban a presentar sus compañeros para ser capaces de escuchar y poder participar.

Uno de mis juegos favoritos es “Headbanz” el cual consiste en adivinar la palabra que tienes puesta en la cabeza haciendo preguntas a los otros jugadores, si bien el nivel de complejidad es alto, se hizo una adaptación para que los más pequeños también lo pudieran llevar a cabo, en este caso en lugar de una palabra era una imagen de algún personaje y los alumnos en vez de realizar las preguntas, describen y son los otros “jugadores” los que adivinan.

Luego de haber escuchado las indicaciones, los alumnos empezaron a participar en el juego, de uno en uno pasaban al frente, tomaban una tarjeta y empezaban a decir características físicas del personaje. Fue satisfactorio observar a los alumnos divertidos llevando a cabo un juego que tanto me gusta y disfruto jugar.

Con esta actividad se buscaba estimular la concentración, atención y promover el uso del lenguaje oral al solicitar a los alumnos que describieran características físicas de personajes de películas, caricaturas y profesionistas. Por ser un juego se promovió el seguimiento de normas de convivencia mediante la interacción entre iguales. Durante la secuencia didáctica observé una valiosa participación de los alumnos involucrándose en el juego tanto mientras pasaban al frente como cuando tenían que adivinar el personaje haciendo uso de la intención comunicativa.

Haber desarrollado una acción lúdica y haber tenido presentes los intereses y gustos de los pequeños favoreció a que participaran de forma voluntaria y con entusiasmo pues el tener conocimiento sobre el tema les hizo sentirse seguros y sin temor de compartir sus respuestas y demostrar sus habilidades. Mientras jugaban, los niños respetaron turnos, pusieron a prueba sus habilidades para expresarse con una intención, organizar su pensamiento y relacionar sus conocimientos para adivinar de quien se estaba hablando. Es así que concuerdo con los autores al señalar la importancia del juego por su contribución al desarrollo integral de los niños, fortaleciendo su oralidad, capacidades cognitivas y permitiéndoles la experiencia de socialización.

El juego favoreció el deseo de comunicarse, en este caso la mayoría de los alumnos pasó al frente más de una vez, pues como mencioné, causó un interés espontáneo. Hubo solo una niña que no quiso pasar al frente ni mencionar las características desde su lugar. La alumna muestra dificultades para participar en la situación didáctica, sin embargo no tiene algún compromiso de tipo fonológico, sintáctico ni semántico que limite sus producciones, solamente se ve limitado el uso del lenguaje en situaciones cotidianas y sobre todo cuando se le pide compartir algo con sus compañeros. Por las características que se mencionan, se considera canalizar a la alumna al área de psicología y trabajar de forma conjunta con el área de comunicación.

En el siguiente diálogo se puede observar cómo los alumnos muestran gran interés en querer pasar al frente y participar. En ocasiones se levantaban de sus lugares y gritaban “yo”. Para poder pasar al frente les solicité que se mantuvieran sentados y levantaran su mano para que así todos pudieran tener

una oportunidad de participar o el alumno que adivinaba el personaje era quien pasaba y así sucesivamente. Los alumnos al escuchar una o dos características lograban adivinar el personaje, sin gran dificultad, demostrando amplio conocimiento del mundo específicamente en caricaturas y películas. En unos casos, resultaba muy sencillo para algunos niños adivinar de quien se estaba hablando como se puede ver en el diálogo, el alumno “E” adivina el personaje de la película de Frozen con solo escuchar la palabra trenza.

MF: ¿Quién quiere empezar?
E: ¡Yo!
Z: ¡Yo!
S: ¡Yo!
MF: A ver “E” pasa al frente. Escoge una tarjeta, no vayas a decir el personaje, únicamente diles características para que ellos adivinen de quien estás hablando.
E: Tiene una larga cabeza
MF: Ah tiene una cabeza larga
EN: Un rayo
E: No
S: Patricio
MF: ¡Oh! Muy bien “S”, no habían dicho muchas características pero adivinaste. Mira “E” enséñales la tarjeta. A ver Pásale “S”, quien vaya adivinando va a pasar al frente.
S: Tiene una trenza
E: Frozen
MF: ¿Cómo se llama?
S: Tiene flores en su cabello
Z: Rapunzel
S: Y vestido azul (Gea, BA4, 2020).

Hice uso de la estrategia de expansión de la forma (Romero, 1999a, p. 206) la cual consiste en ampliar lo que dice el alumno sin agregar más información, sino dándole una forma más compleja, apropiada o explicita, como en este caso cuando el alumno dice larga cabeza y se reestructura el enunciado.

Las tarjetas se emplearon para ofrecer alternativas para la información auditiva (Alba, et al., 2014, p. 22) lo que permitió que los alumnos relacionaran las características de la descripción física con el dibujo, de esta forma los niños que no adivinaron el personaje al observar la imagen pudieran hacer la correspondencia entre ambos.

Les pregunté si les había gustado a lo que todos respondieron que sí. Los niños querían pasar al frente y describir a los personajes, se mostraban felices y divertidos al corroborar su respuesta y observar la tarjeta. Concluí la actividad

señalando que a través de la descripción de características fueron capaces de adivinar de quien se estaba hablando.

En el libro Aprendizajes Clave se menciona que: “El juego involucra el habla, el vocabulario, la comprensión del lenguaje, la atención, la imaginación, la concentración, el control de los impulsos, la curiosidad, las estrategias para solucionar problemas, la cooperación, la empatía y la participación grupal” (SEP, 2017, p. 163). Con la actividad lúdica propuesta buscaba favorecer algunos de los aspectos mencionados, priorizando la comunicación e interacción entre los estudiantes y estimulando una de las áreas de mayor atención que es la pragmática, haciendo uso de las estrategias de mediación comunicativa como la explicitación de las reglas de interacción durante el juego.

Durante esta actividad, los alumnos participaron con entusiasmo confirmando el valor que tiene el implementar el juego en el aula, pues es a través de situaciones lúdicas donde los niños aprenden a escuchar, seguir reglas, se comunican, actúan con autonomía, regulan sus emociones e interactúan con sus compañeros. Los pequeños se involucraron en la situación didáctica la cual captó su interés desde un inicio al incorporar en el juego personajes de películas y caricaturas.

Esto me permitió valorar la importancia de hacer uso del juego como estrategia para facilitar el lenguaje en los alumnos pues mediante esta actividad los niños se sienten motivados e interesados en el contenido mientras disfrutan “siguiendo sus propias reglas” y haciendo uso de las destrezas que poseen, de esta forma, es sencillo evaluar el conocimiento o habilidades de los alumnos en una situación cómoda para ellos pues se muestran más relajados, hay mayor participación y se comunican sin dificultad.

Posteriormente indiqué a los alumnos que iban a realizar otra actividad para lo cual les di a elegir un dibujo de un niño, una niña o un animal el cual tenían que colorear. Les señalé que mientras lo hacían tenían que pensar en un nombre para ese dibujo. Uno de los alumnos inmediatamente dijo: ¡yo le voy a poner Emmanuel! pues es el nombre de su mejor amigo.

Les di un tiempo para que colorearan el dibujo que habían escogido, después coloqué distintas imágenes de objetos, juguetes, alimentos en una mesa, los alumnos debían de tomar tres y pegarlos junto con su dibujo, esto para agregar mayor información a la descripción.

La estrategia de optimizar la elección individual y la autonomía (Alba, et al., 2014, p. 38), consiste en ofrecer opciones al alumnado para ejercitar la toma de decisiones. En este caso los alumnos decidieron qué dibujo colorear y qué imágenes tomar para complementar la descripción teniendo la libertad de elegir de acuerdo a sus preferencias lo que motivó a los pequeños a realizar la actividad y a querer compartirlo con sus compañeros.

Al terminar el dibujo, les pedí que hicieran un círculo en el piso para poder empezar a compartir sus descripciones. Empecé a compartir con ellos el dibujo que había realizado que sirviera como un ejemplo: El niño de mi dibujo se llama Luis, viste una playera roja con un perrito y un pantalón color azul. A Luis le gusta andar en la patineta y le gusta comer sandia. También le gusta pasear a su perro que se llama Max, esto con la intención de que los alumnos comprendieran cómo debían de hacerlo.

En seguida los alumnos levantaron la mano para participar y empezaron a compartir lo que habían hecho, mencionando el nombre, los colores que vestía y gustos. En el siguiente fragmento se muestra cómo los alumnos comparten la descripción del dibujo que realizaron, mencionando características y algunos intereses de acuerdo a las imágenes que escogieron. Con sus producciones se puede hacer un análisis de sus oraciones, en donde emplean oraciones simples y compuestas, incluyendo sustantivos y verbos. Emplean un uso correcto de los tiempos verbales como en el caso de: “el perrito se llama Félix”, existe concordancia entre el género y número de los artículos, esto queda evidenciado en: “el osito” y concordancia entre el verbo y los sustantivos por ejemplo en: “mi unicornio se llama”.

MF: ¿Cómo se llama?
S: Se llama Félix
MF: El perrito que coloreó “S” se llama Félix ¿Qué le gusta hacer a Félix?
S: Le gusta jugar, le gusta jugar mucho, se divierte
MF: ¿Qué le gusta comer?

S: Le gusta comer pera
MF: Ahora “G”
G: Mi unicornio se llama… Se llama Max
MF: ¿Qué le gusta hacer y comer a Max?
G: Le gusta comer helado, le gusta andar corriendo y también le gusta jugar con el perrito
MF: Excelente “G”
E: Ahora yo. La niña se llama Zoe, le gusta comer picza y también este…mmm…, quiere jugar … le gusta jugar con su peluche
MF: Bien “E”, ¿Quién más quiere contarnos sobre lo que hizo? ¿Tú “V”?
V: Mmm... (Le toma un tiempo poder comunicarse) Se llama Mimi, le gusta comer manzanas, le gusta jugar con su gato
MF: Muy bien “V” ¡muchas gracias! (Gea, BA4, 2020).

Se aprecia cómo a algunos alumnos les toma mayor tiempo compartir lo que desean pero les daba un momento para estructurar su pensamiento y producir su mensaje. En este caso hice uso de la estrategia manejo de pausas (Romero, 1999b, p. 78), pues resulta importante darle la oportunidad a los niños de hacer y expresar lo que desean empleando pausas en forma sistemática tanto en las acciones como en el discurso para permitir al niño saber en qué momento puede participar, organizar su pensamiento y comunicarlo. Esto lo podemos percibir en el diálogo de la alumna “V”, quien tiene dificultades para comunicarse frente a sus compañeros y casi nunca participa, sin embargo, en este caso se logró su intervención. Lo hizo con un tono de voz muy bajo pero esto representó un gran avance pues suele abstenerse. Motivarla a participar, darle el tiempo que requiera y valorar cuando lo logra permitirá que poco a poco se sienta con mayor confianza para hacerlo, pues le brindará seguridad. “Por ello es importante alentar en cada estudiante el máximo de su potencial y el mayor de sus esfuerzos. Por el contrario, el profesor ha de evitar, a toda costa, denigrar o disminuir la confianza de los estudiantes en sí mismos” (SEP, 2017, p. 117).

El trabajar con un “tema” en específico, en este caso las descripciones, facilitó la comunicación en los alumnos pues en ocasiones cuando se les invita a hablar sobre algún tema libre les resulta muy difícil y no logran expresar ideas. El hecho de que hubiera “algo” de que hablar, permitió que todos participaran y compartieran con sus compañeros. Considero que una de las tareas del docente es generar espacios en donde se propicie la interacción y comunicación de los estudiantes a través de temas que sean de su interés y agrado pues es la forma en cómo se logran mejores respuestas. En muchas ocasiones pedimos a los

alumnos que se comuniquen pero no les damos elementos de los cuales puedan apoyarse, desconocen los contenidos o no llaman su atención.

Con esta actividad buscaba favorecer la práctica de la conversación en los alumnos sobre un tema en específico en donde los niños tuvieran que hablar de acuerdo al tiempo y al espacio en el que se encontraba el acto comunicativo, actuar como escuchante y hablante, tomar la palabra y producir respuestas adecuadas a lo solicitado. Se pudo apreciar la iniciativa para hablar y expresar ideas concisas compartiendo sus producciones con sus demás compañeros.

Teniendo como ejemplo lo que realizaron en el juego, la hora del círculo resultó sencilla pues los niños tenían que describir su dibujo apoyándose de elementos que ellos mismos seleccionaron. Las estrategias implementadas contribuyeron a que los alumnos se comunicaran y estructuraran su pensamiento, identificando dónde habían cometido errores y teniendo mayor tiempo para producir su mensaje.

La evaluación de la actividad se llevó a cabo mediante un registro anecdótico en donde de forma grupal se describieron los hechos y situaciones significativas derivadas de la observación del ambiente de aprendizaje, plasmando comportamientos, actitudes y procedimientos presentes durante la puesta en práctica.

Frente a la situación didáctica realizada, uno de los obstáculos presentes fue la poca asistencia pues de los alumnos que asistieron solamente uno se encuentra canalizado al área de lenguaje. La intención de entrar a grupo es llevar a cabo una actividad dirigida especialmente a los alumnos que presentan alguna dificultad en el lenguaje oral, pero en este caso faltaron siete alumnos más. Considero que la actividad hubiera sido llamativa para todos los alumnos canalizados al área de comunicación pues estaba diseñada especialmente para ellos, sería bueno llevarla a cabo nuevamente en otra ocasión ampliando las categorías a no solo personajes, si no poder incluir campos semánticos como frutas, verduras, medios de transporte, etc.

Otro desafío presente fue el manejo del tiempo pues al observar a los alumnos interesados en la primera actividad, destiné más tiempo del contemplado. De la misma forma, otorgué mucho espacio para que los alumnos realizaran su dibujo, algunos de ellos perdieron el sentido de la actividad dejando poco espacio para el intercambio verbal de las descripciones de sus dibujos. Mediante la confrontación con mis compañeras, la sugerencia de hacer uso del celular para establecer tiempos para cada momento me parece necesaria y prudente debido a la dificultad que en ocasiones presento para manejar el tiempo. Además, para lograr que el propósito principal se logre, me comprometo a destinar un tiempo suficiente para cada momento y procurar tener un control en este, teniendo en cuenta que hay situaciones que no podemos prever y cada momento de la secuencia es importante y por ende, no podemos omitir alguno. (Revisar Anexo 12 Evidencia: “La descripción para promover la oralidad”).

### 3.3.5 Jugando a ser alguien más

La última actividad del plan de intervención “Jugando a ser alguien más” se llevó a cabo del 16 de marzo al 20 marzo del 2020, estableciendo como propósito favorecer la intención comunicativa y el diálogo entre los alumnos a través del juego de roles de una situación de la vida cotidiana.

La práctica social del lenguaje que se implementó fue la conversación, siendo los aprendizajes esperados: *expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras personas*. Buscando que a través de la situación didáctica se favorecieran las habilidades de competencia comunicativa referentes al conocimiento para la interacción como la función interactiva, función dialógica, capacidad para iniciar, seguir, mantener y cambiar un tema de conversación y la toma de turnos eficiente. Ver Anexo 13 Planeación “Jugando a ser alguien más” (Gea, P5, 2020).

Por la situación presente en el país, la asistencia de los alumnos fue disminuyendo, solamente siete alumnos se presentaron y fue con ellos con quienes se llevó a cabo la situación didáctica. Para ello se ubicaron a los alumnos

en mesas separadas dejando un espacio entre cada uno de ellos como medida para disminuir el riesgo de contagio.

Para dar inicio a la clase empecé por saludar a los alumnos y preguntarles su estado de ánimo, frente a esto todos respondieron con entusiasmo que se encontraban bien. Les pregunté si sabían algo acerca del juego de roles, como los alumnos respondieron que no les pregunté si alguna vez habían jugado a ser otra persona o imitar el papel de los adultos, mencionándoles el ejemplo cuando trabajaron con las distintas profesiones. Al mencionarles esa situación todos dijeron que sí y recordaron que en esa ocasión habían jugado a ser policía, bombero y doctor y les había gustado mucho. Con esta pregunta se buscaba retomar el conocimiento que tienen los alumnos acerca de esta actividad.

A continuación les hice cuestionamientos acerca de si alguna vez habían preparado algo de comer y si han ido a comer a algún lugar, todos los alumnos gritaron que sí y empezaron a compartir algunas de sus respuestas. Para obtener los conocimientos previos de los alumnos realicé preguntas como: ¿qué es lo que hacen cuando van a una tienda?, ¿y se llevan las cosas o pagan por ellas?, etc.

Se observa cómo los niños empezaron a comentar a los lugares a los que han ido a comprar, situación que motivó a los demás a participar. Muchos de los alumnos compartieron los lugares a los que han ido, mostrando intención comunicativa e interés en la actividad. Sus respuestas fueron variadas y daban a conocer un poco acerca de los lugares a los que acostumbran ir en el siguiente diálogo se pueden apreciar esos elementos.

MF: ¿Alguna vez han ido algún supermercado o a una tienda?
D: “Si” Yo fui a Walmart
E: Yo fui a una panadedia
L: Yo fui a la tiena
S: Yo fui al mercado
S: Yo fui al cetro (Gea, BA5, 2020).

Empleé la estrategia de activar los conocimientos previos (Alba, et al., 2014, p. 27) para que los alumnos lograran establecer relaciones entre la información previa y aquella a la que accederán.

> Estos conocimientos previos no sólo le permiten contactar inicialmente con el nuevo contenido, sino que, además, son los fundamentos de la construcción de los nuevos significados. Un aprendizaje es tanto más significativo cuantas más relaciones con sentido es capaz de establecer el alumno entre lo que ya conoce, sus conocimientos previos y el nuevo contenido que se le presenta como objeto de aprendizaje (Coll, et al, 2009, p. 50).

También en el próximo fragmento se puede percibir cómo es que ante un comentario de un alumno, dos alumnas buscan hacerle saber por qué lo que ha dicho está mal.

MF: Oigan y cuando van a una tienda ¿qué es lo que hacen?
E: Comprar cosas
MF: Muy bien, primero van y buscan las cosas que necesitan
S: Para comer
MF: Si, las cosas que hacen falta en la casa, ¿y se las llevan así a su casa?
S: No, pagándolas.
MF: Muy bien, primero las tienen que pagar. Entonces van a una tienda, escogen las cosas que necesitan y luego las pagan.
E: ¿Y si nos las robamos?
MF: No, como crees "E" eso no se hace ¿verdad?
K: No porque nos llevan a la cárcel
Z: Y eso está mal (Gea, BA5, 2020).

Las respuestas a estos cuestionamientos permitieron valorar el conocimiento que tienen los niños pues reflejan algunas de sus vivencias facilitando el desarrollo de la actividad con la relación que establecen con la información que tienen derivada de sus experiencias y la que van a desarrollar. El aprendizaje resultaría significativo por el uso que pueden darle fuera del aula, al ser una situación que han vivido esto llamó su interés y generó su participación.

A continuación les indiqué que iban a realizar una situación de una ida al supermercado para comprar los ingredientes y preparar un platillo. Para poder iniciar, les di a conocer las reglas de interacción para lograr llevar a cabo la actividad y les pedí que se mantuvieran en su lugar y siguieran las instrucciones para lograr desarrollar la intervención.

Después coloqué en el pizarrón una manta con los estantes de un supermercado con las imágenes de distintos ingredientes pegadas con velcro.

Les presenté un menú, cuestionando a los alumnos acerca de los platillos y de los alimentos que requieren para su preparación. Los niños reconocieron todos los platillos presentes en el menú y compartieron en voz alta los ingredientes necesarios para cada uno de ellos, habiendo algunas diferencias entre ellos pues otros no mencionaban algún ingrediente por ejemplo la mostaza o el tomate porque no les gustan. Además les entregué algunas monedas y billetes para representar la compra y venta de los alimentos sin la intención de identificar el valor y las relaciones de equivalencia de los mismos.

En seguida les comenté que iban a ir unos “clientes”, que en este caso eran tres osos de peluche, los cuales estaban hambrientos y deseaban comer algo. Les indiqué que tenían que preguntarles qué querían de comer y presentarles el menú, después tenían que ir a comprar los alimentos para poder preparar el platillo y por último entregarlo.

Solicité la ayuda de una alumna para que fuera la cajera e invité a los demás a pasar al frente a preguntar a los clientes lo que querían de comer. Al inicio a algunos les daba pena por el hecho de ser peluches y no tener una respuesta pero ya que uno empezó a hacerlo, todos continuaron pasando al frente para cuestionar pues algunos alumnos les respondían o quien preguntaba respondía por sí solo por ejemplo: “quiere una pizza”. Después se acercaban al pizarrón para seleccionar los ingredientes y pasaban a la caja con su compañera para pagar con el dinero que se les había entregado y recibir la masa moldeable para que pudieran elaborar su platillo. Los alumnos mostraron tanto interés que se daban prisa para realizar sus productos y alcanzar a hacer otro.

Durante esta actividad, una alumna que normalmente no suele participar en las actividades pues le genera pena y presenta dificultad para comunicarse, se integró con facilidad en la práctica seguramente porque fue de su interés, lo que le permitió desempañar distintos roles y hacer uso del lenguaje oral en todos los momentos. Observarla involucrada en la situación didáctica fue muy satisfactorio y reconfortante, esto me demostró que para lograr involucrar a todos los alumnos es necesario identificar sus intereses para atraerlos a la actividad.

Los niños pasaron al frente a entregar lo que prepararon a los peluches haciendo comentarios como “aquí tiene su pizza” y “aquí está su hamburguesa”. Los alumnos actuaban según el rol que estaban desempeñando, comunicándose de acuerdo a lo “culturalmente establecido” e interactuando entre ellos. “El niño en su participación activa en el juego de roles puede imaginar las características del personaje que representa para asumir activamente ese papel a nivel social en la interacción comunicativa” (González, Solovieva, & Quintanar, 2014, p. 302).

Durante la intervención buscaba dar significado a todas sus acciones (Romero, 1999b, p. 77) interpretando sus actos de forma en que ofrecía un significado cuando narraba o interpretaba las acciones que los pequeños llevaban a cabo. Esto permitió que los alumnos reflexionaran sobre su participación, valorando la representación social de lo que estaban realizando. Por ejemplo cuando un alumno se acercó a la caja para pagar, le hice saber que estaba bien lo que había realizado ya que después de haber tomado los productos iba a pagar por ellos para que se los pudiera llevar de forma en que reconocieran el significado de sus actos y su valiosa participación.

Anticipar las actividades que se van a realizar permite disminuir la tensión en los alumnos acerca del qué harán después, pues en este caso había indicado a los alumnos desde un inicio que iban a desempeñar otro rol, teniendo la libertad de ellos elegir y no perder tiempo entre una actividad y la otra. Esto permitió que los niños empezaron a hacer comentarios como: “maestra puedo ser quien cobra”, “yo quiero vender las cosas”, etc. Al escoger un rol, los alumnos eran conscientes que iban a tener que actuar como ese “personaje”. Esta es la estrategia llamada minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones (Alba, et al., 2014, p. 39). En actividades anteriores perdía mucho tiempo a la hora de entregar el material o explicar lo que se iba a llevar a cabo, por ello haberles dado a conocer desde un inicio lo que iban a hacer permitió que realizaran las acciones en menor tiempo pues sabían que después tenían que realizar algo más.

En el primer momento, todos los alumnos desempeñaron los mismos roles en donde desarrollaron distintas acciones como tomar la orden, comprar los ingredientes, elaborar el platillo y servir. Luego los alumnos desempeñaron roles

como comensales, meseros, cajera y cocineros, según el papel que escogieron actuar, sus participaciones eran distintas pues supieron cómo comportarse de acuerdo al rol que estaban desarrollando, siguiendo las reglas de interacción.

En este pequeño fragmento, se evidencia el conocimiento del mundo que tienen los alumnos debido a las funciones semánticas que emplean como personales, sociales y expresivas, respecto al conocimiento para la interacción en la práctica de la conversación en cuanto a la toma de la palabra, mantenimiento del tema, producción de respuestas adecuadas al interlocutor y al contexto. En esta ocasión los alumnos establecieron diálogos con sus compañeros, preguntándoles qué querían de comer, mencionándoles los platillos y a partir de eso fueron a comprar los ingredientes que requerían según la comida que les habían solicitado.

L: ¿Qué quiere de comer? Hay hamburguesa, hot dot
E: Yo quiero una quesadida, no mejor un spaghetti
D: ¿Qué va a querer de comer?
E: Yo quiedo
MF: “E” tú ya le dijiste a “L” lo que quieres
K: Yo también quiero un spaghetti
MF: Ahorita que vayan a la tienda tienen que comprar los ingredientes necesarios para hacer su platillo. “K” te toca preguntarle a “Z”
K: ¿Y tú qué quieres comer?
Z: Un hot dog. Muchas gracias (Gea, BA5, 2020).

> El diálogo en sus múltiples variantes es una forma bipersonal básica de comunicación humana, tomándolo en este caso como la interacción oral entre dos personas y, por extensión, entre cualquier número de personas. Mediante su tratamiento en el aula, o en el centro en general, se puede favorecer la socialización y desarrollar pautas de convivencia, así como despertar el interés por la información de transmisión oral (Reyzábal, 2001, p. 150).

A través de los mensajes que elaboraron los alumnos se puede tener una idea sobre las experiencias que los padres de familia han brindado a sus hijos pues con su forma de actuar y hablar ponen en juego habilidades que solamente se desarrollan a través de la práctica y en situaciones reales. Considero que el lenguaje que emplean los niños refleja el contexto y parte de la vida de los niños,

mediante sus producciones es posible percibir la forma en cómo entienden el mundo.

Con esta actividad se buscaba fortalecer el desarrollo del lenguaje oral en los niños mediante el diálogo, trabajar la autonomía, estimular su capacidad cognitiva a través de la organización de ideas, la resolución de una situación de la vida diaria y fomentar la sana convivencia mediante la comprensión y seguimiento de reglas.

Por último, hice un pequeño análisis de lo que se había trabajado, les pregunté si les había gustado la actividad a lo que todos respondieron con un gran “si”. Les mencioné la intención de haber llevado a cabo el juego, señalando su importancia pues con esa actividad se había favorecido el diálogo y la comunicación. Les pregunté qué platillos prepararon y qué ingredientes tuvieron que comprar para poder hacerlo, de forma individual y de uno en uno fueron compartiendo lo que habían hecho. Para concluir les indiqué que era necesario limpiar su mesa con una toallita húmeda y guardar la masa.

Durante la actividad se evidenció el interés, participación y entusiasmo de los alumnos. Los distintos momentos brindaron un espacio para que los alumnos hablaran, expresaran ideas, interactuaran con sus compañeros y aprendieran. Los niños fueron capaces de autorregularse pues aceptaron las reglas para participar y desempeñaron el rol que les fue asignado.

> “El juego de roles posibilita participar en los roles de hablante y oyente, al desarrollar la habilidad para tomar la palabra asumiendo turnos conversacionales y relacionar de forma coherente los turnos, todo esto en el marco del uso de mecanismos de cohesión y de mantenimiento del tópico” (González, 2014, p. 302).

Los pequeños desarrollaron una situación de la vida cotidiana en la cual hicieron uso de las máximas conversacionales, tomaron la palabra, escucharon a sus compañeros y sus respuestas eran adecuadas a lo que se les preguntaba. En las orientaciones didácticas del libro de Aprendizajes Clave se propone que “La dramatización y el juego de roles son una estrategia que puede ser útil para hablar, compartir y aprender a regular conductas” (SEP, 2017, p. 321). Mediante

esta actividad se favoreció el diálogo, el seguimiento de turnos y el modelamiento de las reglas de interacción. La situación diseñada disminuyó la inseguridad que muestran algunos alumnos por pasar al frente y hablar, motivándoles a involucrarse en la dinámica.

Al ser pocos alumnos se dio mayor libertad para que jugaran siguiendo sus propias reglas, logrando la atención e interés de los pequeños. De la misma forma, quedan evidenciados algunos de estos aspectos en la intervención, me percato del valor que tiene el hacer uso del juego como estrategia para potenciar aprendizaje significativo en los alumnos, aunado a que es una facilitador para el uso del lenguaje oral.

De las actividades diseñadas para la jornada, esta representaba la “más esperada” pues se suponía que iba a generar un gran interés en los alumnos, favoreciendo la participación de los alumnos canalizados al área de lenguaje, sin embargo, debido al escenario de la pandemia en el país, de los siete que se presentaron, cuatro están canalizados al área de lenguaje, no obstante, cuando se diseñó la situación didáctica, se tenía planeado que los alumnos trabajaran en pequeños equipos para estimular aún más el uso del lenguaje y permitir que los alumnos aprendieran trabajando de forma colaborativa pero al ser tan pocos se tuvo que desarrollar de otra forma. Si bien en la planeación se había diseñado la situación para pequeños equipos para lograr que la alumna que presenta dificultades para comunicarse frente a todo el salón pudiera incluirse con mayor facilidad, los ajustes que se tuvieron que hacer fueron pertinentes y permitieron que la mayoría de los alumnos que asistieron desempeñara más de un rol y e interactuaran los unos con los otros.

Debido a la misma situación, los alumnos salían al recreo en distintos momentos para evitar la aglomeración en pequeñas áreas, por tanto, los alumnos salieron al recreo minutos antes de que sonara el timbre por lo cual se tuvo que suspender la actividad y esperar a que regresaran del receso para continuar, dejando un corto tiempo para realizar la siguiente parte en la que los niños cambiaban de roles y para el cierre.

Presenciar la situación didáctica y escuchar a los alumnos haciendo comentarios como: “no, eso está mal”, “¿qué va a querer de comer?” y “¿dónde está mi cambio?” me permitió valorar el alcance del juego de roles pues además de estimular el uso del lenguaje oral permite identificar los conocimientos que tienen los alumnos acerca de situaciones de la vida cotidiana pues elaboran mensajes de personas adultas con un amplio conocimiento de cómo comportarse de acuerdo al contexto, haciendo uso de funciones pragmáticas como del tipo declarativo, expresivo y de petición.

La valoración de las habilidades desarrolladas durante la actividad se hizo con el apoyo de una rúbrica en la cual se consideraron distintos aspectos a evaluar con una escala de excelente, satisfactorio y en proceso, relacionadas al logro alcanzando observado durante la situación didáctica.

A través de esta actividad los alumnos demostraron sus habilidades para asumir distintos roles, el respeto y seguimiento de reglas de interacción, compartir información, solucionar problemas y la participación grupal. Mediante el juego los pequeños interactuaron con el espacio, los materiales y sus compañeros. Se estimuló el desarrollo comunicativo y cognitivo pues los alumnos hicieron uso de sus conocimientos para comunicarse y poder llevar a cabo la actividad en sus distintos momentos. Se logró involucrar a todos los alumnos y tener una participación activa incluso de aquellos a quienes no les gusta pasar al frente ni hablar en situaciones similares.

Con esto puedo reflexionar acerca del valor que tiene implementar el juego de roles en el aula pues pude observar cómo llevar a cabo una situación real que los niños han vivido facilitó el diálogo en donde elaboraron mensajes adecuados al contexto no teniendo un guion predeterminado. En muchas ocasiones la actividad no permite que los alumnos se levanten de su lugar ni expresen su energía, en esta ocasión, los niños hicieron uso del espacio e interactuaron con distinto material lo que me parece necesario tenerlo a consideración para siguientes intervenciones.

El diseño de la actividad, desde la organización del espacio, el tiempo y los materiales favoreció a que los alumnos se sintieran motivados a realizar la situación permitiendo la comunicación entre los participantes a través del uso del lenguaje oral con distintas funciones pragmáticas pues elaboraron preguntas de información, peticiones, respuestas de acuerdo al contexto en el que se estaban desenvolviendo, esperando que esto represente un aprendizaje significativo en la vida de los alumnos.

En esta ocasión todos los alumnos se incorporaron sin dificultad a la dinámica, desarrollando distintos roles y actuando acorde. Observé a los alumnos entusiasmados y alegres, el espacio estimuló distintas habilidades en los alumnos como la comunicativa, social, cognitiva mientras ellos se divertían actuando como personas adultas, siguiendo las condiciones y reglas del juego e interactuando con sus compañeros. (Revisar Anexo 14 Evidencia: “Jugando a ser alguien más”).

### 3.3.6 Responsabilidad compartida para un mismo fin

Una de las asignaturas del mapa curricular de la licenciatura en educación especial que compone la línea de formación de Conocimiento del desarrollo de los niños y los adolescentes es Familia y Proceso Educativo; en ella se propone que:

> Futuros maestros de educación especial asuman los procesos educativos y escolares, como una responsabilidad compartida entre escuelas y familias. La comunicación entre los integrantes de ambos contextos, tiene un papel central en el logro de experiencias constructivas y exitosas que enriquezcan los niveles de convivencia y aprendizaje de los alumnos, en correspondencia con las propuestas escolares (SEP, 2007, p. 2).

Las jornadas de Observación y Práctica Docente me han permitido valorar la importancia del trabajo colaborativo entre padres y docentes para favorecer un desarrollo integral entre los alumnos. A través del diálogo que se establece con la familia se puede lograr una implicación activa en el proceso de enseñanza-

aprendizaje, que afirme y fortalezca las intervenciones educativas que tienen lugar en la escuela.

La participación de la familia en este proceso conlleva responsabilidades pero grandes son los beneficios, pues los educandos al recibir apoyo y observar una buena relación entre estos sujetos mejoran su rendimiento escolar, su autoestima aumenta mientras se disminuyen las barreras que impiden su participación y aprendizaje. Atendiendo al Paradigma Ecológico que rige al Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial encontré una fuerte motivación por involucrar a los padres en el trabajo que se desarrolla en el área de comunicación con el objetivo de que ellos en casa estimulen el lenguaje oral mediante la aplicación de actividades y la puesta en práctica de estrategias de mediación comunicativa.

Por tales motivos, el día miércoles 22 de enero del año en curso se convocó a los padres de familia quienes anteriormente asistieron al primer encuentro y accedieron a formar parte del grupo de control a una reunión con la intención de presentarles la propuesta de trabajo y sensibilizarlos sobre la importancia de estimular las distintas áreas del lenguaje por su relación con la comunicación e interacción que establecen los niños. En este espacio, se contó con la asistencia de nueve padres y ese mismo día al final de la jornada acudieron cinco tutores a la hora de salida para recibir la información y recoger la carpeta.

Para iniciar, me presenté nuevamente pues lo consideré importante puesto que la primera reunión que había tenido con ellos había sido durante el primer periodo de Trabado Docente en el mes de octubre del 2019, les comenté que durante el segundo periodo había tenido que ausentarme porque había sido beneficiada con una beca en el extranjero; sin embargo, expresé que el plan de intervención seguía en pie y por ello se les había citado para poder comentarles acerca de las acciones diseñadas para los alumnos, maestros y padres.

Inmediatamente quise contextualizarlos y para ello retomé lo realizado en la primera sesión, en donde habían respondido un cuestionario y habían aceptado participar en la intervención que iba a ser guiada por mí. Les hice saber

que a partir de ese instrumento y la exploración breve de lenguaje que les apliqué a los alumnos, se habían determinado las áreas en donde los estudiantes presentan mayores dificultades. Haber implementado la estrategia de objetivos (Díaz & Hernández, 2002, p. 151) me permitió dar a conocer la finalidad y alcance del plan de intervención, además que anunciar la intención de la reunión permitió que los padres tomaran conciencia de la importancia de su asistencia y tuvieran conocimiento de lo que se iba a tratar en ese espacio para así poder elaborar preguntas y resolver las dudas que pudieran tener respecto a la intervención.

En seguida, con el apoyo de una presentación de PowerPoint brindé información acerca del lenguaje y sus dimensiones: forma, contenido y uso. De forma singular expliqué cada una con sus componentes, presentando una corta definición y brindando ejemplos de cómo pueden evidenciarse dificultades en cada uno de ellos. Por ejemplo en el caso del uso comenté que esta dimensión es muy importante pues incluye las funciones sociales que desempeña el lenguaje en contextos reales, identificando que es la pragmática a la que se hace referencia. Mencioné que algunas de las dificultades que pueden presentarse en este componente es cuando los niños no expresan deseos o necesidades, no toman la palabra, no mantienen el tema en una conversación o si sus respuestas no son adecuadas al contexto. (Ver Anexo 15 Diapositivas: “Presentación padres de familia”).

Los padres demostraron tener un mayor conocimiento de las dificultades que conciernen al aspecto fonológico pues comentaron que es una de las áreas en donde sus hijos presentan problemas, incluso algunas mamás socializaron acerca de los fonemas que los pequeños no son capaces de producir o lo hacen con dificultad.

Agradecí sus intervenciones y señalé que si bien los alumnos presentan mayores dificultades en un área, es importante estimular todos los componentes para enriquecer el lenguaje de forma integral apuntando que muchas veces en una misma actividad se trabajan todos. Mencioné que las características del lenguaje de los estudiantes son diversas, no obstante, con los instrumentos aplicados se estableció como prioridad estimular la escucha, fonología y

pragmática. En ese momento, una madre preguntó por qué su hija estaba en el área pues se comunica con facilidad, frente a esta situación aclaré que las canalizaciones las llevan a cabo las maestras titulares de acuerdo a lo que observan en el aula y que si bien su hija puede comunicarse existen algunos fonemas que no ha consolidado y que pudieran afectar la inteligibilidad de sus producciones. Les pedí que en vez de ver como si fuera algo malo el que sus hijos estuvieran en el área, lo vieran como un beneficio para los pequeños. Por último, agregué que debido a las características de los alumnos no se puede considerar como un trastorno o alteración; sin embargo, acentué la importancia que tiene la estimulación para evitar que estas dificultades se conviertan en un problema serio.

Con el apoyo de una diapositiva compartí las acciones que voy a desarrollar para atender cada uno de los aspectos mencionados, informando un poco acerca de la temporalidad de las actividades y la forma en cómo se llevarán a cabo, añadiendo que una vez a la semana entro a cada grupo y se trabaja en pequeños equipos o binas para brindar una atención individualizada. A partir de la información brindada los padres mostraron una actitud positiva y entusiasta frente a las actividades diseñadas para los alumnos pues coincidieron en que eran creativas e interesantes lo que permitiría captar la atención de sus hijos y propiciaría la comunicación e interacción entre el grupo.

Después de presentarles la intervención destinada para los estudiantes, les comenté de forma breve que también iba a buscar un espacio para compartir con las docentes titulares el plan del área de comunicación en donde el objetivo era sensibilizarlas acerca de la importancia de implementar actividades del campo formativo de lenguaje y comunicación, adicionalmente les brindaría un material de apoyo que incluye estrategias y actividades para favorecer la competencia comunicativa.

Posteriormente hice entrega de la carpeta que contendrá las actividades que deberán de desarrollar por semana junto con sus hijos. Los padres preguntaron cuándo se les haría llegar y si era necesario pasar al aula de apoyo a recogerla, respondiendo a su inquietud les dije que se les haría llegar a través de sus hijos o a la hora de salida los días viernes para aprovechar el fin de

semana para realizarla y devolver a más tardar los días miércoles indicando que era suficiente pues realizando el trabajo de forma consciente y reflexiva bastaba con dedicarle una hora por actividad. Frente a esto, los tutores estuvieron de acuerdo, no manifestaron descontento u objeción alguna.

Ya que todos tenían su carpeta les pedí que la abrieran para poder explicarles su contenido, la primera hoja era un aviso en donde de forma breve se exponía lo anterior para aquellos quienes no hubieran estado presentes en la reunión. En la siguiente hoja se incluía una tabla con algunas estrategias de mediación comunicativa, de forma rápida solicité su participación para dar lectura a cada una de ellas y compartir un ejemplo de la forma en cómo las pueden implementar, esta dinámica permitió que los padres resolvieran dudas y comprendieran con precisión la intención de cada estrategia. Las últimas dos hojas eran las actividades que tenían que desarrollar con sus hijos, cada una con espacio para la fecha, el nombre y las instrucciones bien descritas en pasos sencillos dejando al final un espacio para comentarios y sugerencias.

Después de observar y leer las actividades, les pregunté qué aspecto se estaba favoreciendo en cada una para valorar si habían quedado claros los distintos componentes del lenguaje. Esto representa una actividad generadora de información previa (Díaz & Hernández, 2002, pp. 150) pues para responder tenían que recordar la información que se les había brindado al inicio. Los padres dieron respuestas acertadas, percatándose que una misma actividad estaba estimulando más de un componente. Añadieron que la descripción de las instrucciones les parecía muy importante pues eso facilitaba la resolución de las actividades. Agregué que se iba a llevar un registro para documentar el cumplimiento y evaluación de las actividades propuestas por tanto era necesario realizar y entregar la carpeta en tiempo y forma para no quedarse atrás.

Para concluir agradecí nuevamente su asistencia, resaltando que los elementos que se requieren para el logro de los propósitos son el interés, participación, motivación y compromiso tanto de mi parte como de la suya. Por último les comuniqué que volvería a citarlos para llevar a cabo un taller en compañía con la maestra responsable del área en donde se iban a desarrollar algunas actividades similares a las que se aplican con los alumnos.

Considero que si bien no asistió el total de los padres como hubiera deseado, se logró motivar a los presentes y hacerlos conscientes del valor del trabajo colaborativo que favorece en gran medida el desarrollo de los alumnos.

> La Educación es una tarea compartida entre padres y educadores cuyo objetivo es la formación integral del niño y la niña. La línea de acción debe llevarse a cabo de manera conjunta, tanto el tutor como las familias tienen la responsabilidad de hacer partícipes a los otros y facilitarles toda la información necesaria para que se sientan unidos la escuela y la familia y, por tanto, responsables del proceso educativo de los niños y niñas (Cabrera, 2009, p.1).

Con lo anterior reconozco el valor de involucrar a los padres, motivarlos y hacerlos partícipes del proceso educativo de sus hijos mediante el intercambio de información, estrategias y orientaciones que les permitan fortalecer los contenidos que se abordan en la escuela en sus casas.

El desarrollo de estos espacios implica desafíos y en muchas ocasiones el trabajo no es sencillo, no obstante, como futura maestra de educación especial es fundamental generar espacios en donde se dé una comunicación e interacción entre la familia para coordinar las intervenciones en modo que las acciones que desarrollen ambos sujetos se complementen y no se contrapongan. Durante las intervenciones con los padres, la actitud que he demostrado ha sido de respeto y colaboración, esto me ha permitido generar un clima de confianza y aprendizaje en donde siempre destaco la responsabilidad compartida para el beneficio de los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación. (Revisar Anexo 16 Evidencia: “Responsabilidad compartida para un mismo fin”).

### 3.3.7 Estimulando el lenguaje en casa

El trabajo propuesto para la estimulación del lenguaje oral en casa con el apoyo de los padres de familia tenía el propósito de brindar elementos y orientación a los tutores para favorecer habilidades comunicativas en los estudiantes de tal forma que las acciones desempeñadas desde el área de

comunicación fueran fortalecidas en el hogar, estableciendo así una relación entre los aprendizajes. El interés por involucrar a los tutores en el desarrollo del lenguaje surge ante la “alta demanda” de atención a alumnos canalizados al área de comunicación y el poco tiempo que se dispone para dar una respuesta adecuada a sus necesidades.

El análisis de los resultados obtenidos en el cuestionario que se aplicó a los padres de familia me permitió tomar decisiones que posibilitaran el logro de los propósitos, por tanto, el número de reuniones no podía ser elevado debido a las labores que desempeñan y las actividades para casa no podían ser complejas ni demasiado largas para conseguir que el mayor porcentaje cumpliera con tal tarea.

Con esta información, propuse a los padres de familia una serie de actividades de tipo pedagógico con el apoyo de hojas de trabajo en donde se buscaba favorecer los aspectos de lenguaje, dando mayor importancia a aquellos en donde se detectó que los alumnos presentan mayores dificultades como son la fonología, pragmática y la escucha.

La propuesta de intervención debía tomar en cuenta las características del contexto educativo y familiar, brindando sugerencias, estrategias y orientaciones para que los tutores pudieran involucrarse y estimular estos componentes.

Los recursos que se destinaron para el trabajo en casa consistieron en una carpeta en donde se iban a ir agregando las hojas de trabajo a realizar por semana. El único material necesario para responder eran colores, lápiz, tijeras y pegamento, siendo primordial dedicar tiempo y espacio para su resolución. La selección de hojas de trabajo para favorecer los componentes del lenguaje tenía la intención de lograr que todos los padres realizaran las actividades pues el hecho de incluir otros materiales que no estuvieran al alcance condicionaría a la poca respuesta.

En la primera reunión que formaba parte de las acciones del plan de intervención se les brindó información importante sobre el trabajo que iban a desarrollar en casa, además les compartí una serie de estrategias para guiar las

producciones de los alumnos a la hora de aplicar las distintas actividades, que sirvieran de apoyo y fortalecieran las habilidades comunicativas de los pequeños. En seguida, hice entrega de la carpeta con las dos primeras hojas de trabajo para la semana, desarrollando durante la intervención un total de doce actividades.

Entre los elementos a evaluar eran el tiempo y forma de entrega; como mencioné anteriormente, la carpeta se les hacía llegar los días viernes y los padres tenían la responsabilidad de realizar las actividades junto con sus hijos y regresar la carpeta los días miércoles. Considero relevante señalar que una de las dificultades que enfrenté fue recibir la carpeta en tiempo, para ello tenía que estar recordando y solicitando día con día de su apoyo, los alumnos suelen faltar con frecuencia, es por ello que también fue necesario adecuar los tiempos y ser más flexible en la entrega de las mismas. Respecto al segundo aspecto, revisaba si habían respondido ambas hojas de trabajo y si las habían realizado de forma correcta, en ocasiones las actividades contenían preguntas y si bien las instrucciones señalaban que eran los padres los que tenían que anotar las respuestas que daban los niños, resultó que algunos de los adultos ponían a escribir a los pequeños, indicando que no habían leído o las instrucciones no fueron claras. Fuera de eso, el total de los padres no encontró dificultades para llevar a cabo las distintas actividades correctamente.

Para el desarrollo fonológico incluí actividades como la lectura de relatos, juegos de palabras y la realización de praxias y ejercicios de respiración para estimular los órganos que se encargan de la producción del lenguaje oral. La morfosintaxis se favoreció a través de la producción de oraciones de los alumnos, el orden de una secuencia cronológica y las respuestas a preguntas acerca de una historia. Si bien en la mayoría de las actividades los niños pueden aprender vocabulario, se trabajó con grupos de palabras en donde además de reconocer nuevas palabras, se estimuló la correcta pronunciación de cada una de ellas, incluyendo aquellos fonemas que se encuentran en consolidación o donde se presentan procesos fonológicos de simplificación. Por último, el desarrollo pragmático estuvo presente en la mayoría de las actividades pues se favoreció la toma de la palabra, reciprocidad, mantenimiento del tema y

comprensión de reglas conversacionales principalmente en el juego de mesa, la respuesta a situaciones de la vida cotidiana y preguntas de comprensión.

Entre las hojas de trabajo incluí actividades cortas entre ellas destaco el juego de la oca en donde los padres junto con sus hijos tenían que desarrollar distintos movimientos con la boca para fortalecer los músculos del aparato fonoarticulador y lograr una mejor articulación de los fonemas, la lectura de relatos breves con preguntas de comprensión, juegos de palabras para el aprendizaje de vocabulario nuevo y la producción de palabras con fonemas en distinto contexto de producción para mejorar su pronunciación. Cabe señalar que cada actividad contenía instrucciones para facilitar su ejecución. (Ver Anexo 17 Evidencia: “Estimulando el lenguaje en casa”).

Si bien las actividades eran sencillas y cortas, destaco que aumentar el tiempo de convivencia entre padres y niños resultó favorable para estimular la competencia comunicativa de los alumnos pues los adultos destinaron un espacio para interactuar con sus pequeños, modelar sus producciones y aprender en conjunto. La comunicación que establecí con los tutores me permitió adecuar el tipo de actividades pues hubo momentos en donde me solicitaban que les enviara hojas de trabajo con otro fonema o que continuara enviando historias cortas. A pesar de que para la entrega de la carpeta bastaba con enviarla con los niños o dejarla a la maestra titular fue satisfactorio observar a padres de familia que permanecían a la hora de salida para comentar avances que percibían en sus hijos, realizar comentarios positivos sobre el trabajo y solicitar orientación sobre otro tipo de actividades y materiales.

Por último, decidí incluir la guía de observación de la interacción comunicativa adulto-niño (Romero, 1999b, pp. 22-23) la cual presenta una serie de indicadores de acuerdo al Balance (turnos, tiempos, temas y roles), Contingencia (con la acción y con la expresión oral), Estilo Conversador o de Baja Directividad y Cercanía Afectiva en la cual se buscaba que los padres dieran lectura a cada una de las características de la interacción y valoraran cada aspecto, delimitando si lo realizan “casi siempre”, “a veces”, “casi nunca” y “nunca”.

Los elementos contemplados en la guía de observación buscaban servir como apoyo para facilitar el análisis de la interacción e identificar las áreas en donde se presentan mayores complicaciones (mayor puntaje en el criterio “nunca”) y en medida de lo posible modificar tales conductas que pueden limitar la comunicación de los niños. A través de las respuestas a cada indicador los padres tenían la posibilidad de identificar las características de su interacción y lo más importante y que cuesta mayor trabajo es modificar la forma de relacionarse con sus hijos de forma que su intervención favorezca la comunicación efectiva entre ambos. Lamentablemente, la aplicación de este instrumento tuvo lugar en la última semana en donde se presentaron muchas inasistencias por motivo de la situación de pandemia presente en el país, únicamente recibí la respuesta por parte de cuatro tutores. Si bien me es imposible realizar un análisis profundo de la interacción de los padres con sus hijos, espero que este material sirva a los adultos para mejorar las características de la relación con sus pequeños, deseando que resulte en un ejercicio que se realice frecuentemente para saber con precisión lo que deben de modificar.

Destaco la importancia y el valor agregado a la intervención del trabajo llevado a cabo por los padres pues con las actividades que desarrollaban en casa mantuvieron una continuidad entre los aprendizajes, fortaleciendo las acciones implementadas desde el área de comunicación, lo cual permitió observar avances significativos en los alumnos. Asimismo, brindar elementos sobre cómo estimular el lenguaje oral desde el hogar fue una herramienta valiosa pues en ocasiones los alumnos no se presentaban a clases y mediante el trabajo para casa se dio una atención a los contenidos que se desarrollaban en el aula.

Considero que la relación que se establece entre padres y maestros no debe consistir únicamente en informar sobre los avances y dificultades que presentan los niños o presentar resultados finales, es necesario establecer un trabajo en conjunto, involucrarse en las acciones que cada agente realiza de forma que se logre una implicación coordinada que permita mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y dar respuesta a los retos que puedan presentarse.

El apoyo por parte de los tutores para el trabajo en casa fortaleció en gran medida el desarrollo del lenguaje oral en los niños, de la misma forma, los padres reconocieron sus responsabilidades y la importancia de establecer relación con el área de comunicación para lograr avances significativos.

### 3.3.8 Taller escuela para padres

El día martes 25 de febrero del 2020, los padres de familia de los alumnos canalizados al área de comunicación fueron citados para un taller coordinado por la maestra Elsa Salazar Cárdenas responsable del área y con mi intervención. Éste tuvo lugar en el aula de apoyo, compartiendo el espacio con el equipo de la Unidad Móvil 2. Conforme iban llegando, los padres iban tomando asiento en los lugares destinados para la reunión, al tener poco mobiliario para los asistentes que en este ocasión fueron diecinueve, se tuvo que colocar una banca que normalmente está en el patio y hacer uso de una mesa pequeña para acomodar a dos familiares. El propósito de la sesión era sensibilizar a los padres de familia acerca de la importancia de realizar actividades variadas que estimulan el lenguaje oral mediante la puesta en práctica de una situación didáctica.

Para dar inicio al taller escuela para padres, la maestra Elsa Salazar Cárdenas brindó un saludo a los asistentes y empezó por retomar el proceso de canalización de los alumnos a las distintas áreas que ofrece el servicio de CAPEP Unidad Móvil 2, informando sobre la evaluación diagnóstica que se había aplicado para conocer los aspectos a trabajar tanto dentro como fuera del aula y el proceso que se ha llevado a cabo.

Si bien el espacio del aula de apoyo es amplio, no cuenta con mobiliario suficiente, es por ello que algunos familiares tuvieron que ubicarse sobre una mesa pequeña. La organización del espacio es un aspecto importante a considerar cuando se plantea una situación de enseñanza-aprendizaje pues influye en la calidad del ambiente y en el logro de los propósitos. Ubicar a los padres en un “medio” círculo buscaba que todos tuvieran la oportunidad de verse los unos con los y que fuera funcional para facilitar la interacción.

Para la presentación se emplearon las estrategias de ilustraciones y señalizaciones (Díaz & Hernández, 2002, pp. 158,164) para facilitar la codificación de la información, haciendo más llamativo el mensaje, captando su interés para guiar su aprendizaje de la información más relevante. Durante la presentación, se buscaba llamar la atención de los participantes por ello se les realizaban preguntas para involucrarlos en el contenido y se presentaban ejemplos. Frente a los cuestionamientos que se les hacían, los padres se mostraban tímidos y poco participativos, se les invitó a comentar y preguntar dudas pues era un espacio diseñado para compartir conocimiento y aprender.

A continuación, se me dio el uso de la palabra e inicié por agradecer su presencia y destaqué la importancia de su asistencia pues de una forma u otra queda evidenciado su interés por formar parte del proceso educativo de sus hijos. Retomé un poco de lo que se ha llevado a cabo con los estudiantes, recordando el propósito del plan de intervención y las áreas que se favorecen a la hora del trabajo en el grupo y en el aula de apoyo. Les expliqué que iban a llevar a cabo una serie de actividades similares a las que desarrollo con sus hijos para permitir que conozcan lo que se realiza en el área de comunicación y puedan implementar las mismas actividades o similares en sus casas.

En seguida proyecté un corto video de un chango que produce distintos movimientos linguales y praxias las cuales tenían que ir realizando. El video muestra una serie de ejercicios que estimulan el aparato fonoarticulador presentado en una secuencia que incluye intervalos y pequeños descansos. A la hora de estar observando el video, resalté que el desarrollo de ese tipo de ejercicios fortalece los músculos implicados en el lenguaje lo que permite que los niños logren una mejor pronunciación y consoliden aquellos fonemas en los que presentan dificultad. Los padres al inicio mostraron timidez al realizar los movimientos pero cuando algunos empezaron, en seguida los demás continuaron llevando a cabo los movimientos.

Más tarde solicité la participación de dos padres de familia, uno de ellos debía colocarse un paliacate en los ojos para que no le permitiera ver, el otro familiar debía de observar las imágenes proyectadas en la pared, las cuales eran de cinco animales distintos, se le pidió que solamente realizara la onomatopeya

de los animales, sin mencionar su nombre. Después de que los dijera todos, el padre con los ojos vendados tenía que decir el nombre de todos los animales de los cuales había escuchado su onomatopeya.

En esta actividad, mientras un padre de familia tenía los ojos vendados, una madre estaba produciendo las onomatopeyas de los distintos animales, el señor tenía que decir el nombre de los animales que escuchó pero solo mencionó cuatro y en distinto orden. Los demás padres se mostraron atentos y atraídos hacia la actividad pues parecía sencillo pero al escuchar las respuestas que daban quienes pasaron al frente, se daban cuenta de que no era tan fácil.

Requerí el apoyo de otra pareja pero en esta ocasión la indicación fue que tenía que nombrarlos según el orden en cómo los iba escuchando. La persona no pudo recordar la secuencia pues mencionó el nombre de dos animales en distinto orden de aparición. Si bien la actividad no tenía un alto grado de dificultad, quienes pasaron al frente no fueron capaces de percibir todos los animales ni el orden en el que fueron apareciendo.

Al observar que los padres de familia mostraron dificultades para discriminar y percibir los sonidos, resulta necesario seguir estimulando la capacidad de escucha de los alumnos a través de distintas actividades pues podría representar un problema si es que no se le brinda atención pues la discriminación y percepción son habilidades relacionadas. La escucha es necesaria a la hora de interpretar los mensajes que se reciben, su comprensión y la respuesta que se da. En medida en que ésta se estimule, las capacidades para la oralidad también se verán fortalecidas debido a su fuerte relación.

En esta parte les pregunté si consideraban importante la escucha en el desarrollo del lenguaje a lo que los padres respondieron que sí y una madre mencionó que si una persona no escucha bien no va a poder comprender lo que le dicen. Agradecí sus respuestas agregando la necesidad de detectar dificultades en esta habilidad en los alumnos, identificando si comprenden todo lo que se les dice y actúan según lo solicitado pues precisamente la escucha impacta tanto en la comprensión como expresión del lenguaje.

Con la realización de estas actividades, se buscaba que los padres reconocieran el valor de trabajar las distintas áreas del lenguaje y aumentaran su conocimiento acerca de estrategias y acciones que pueden desarrollar en casa pues son quienes pasan la mayor parte del tiempo con los pequeños y su responsabilidad es estimular y modelar el lenguaje desde sus tres componentes. “La calidad del lenguaje y de la interacción con padres y maestros es un elemento diferenciador importante durante los seis primeros años de vida, y es un elemento clave para tener un éxito escolar posterior” (Vernon & Alvarado, 2014, p. 41). Las habilidades comunicativas con las que tanto padres como maestros cuenten inciden en el desarrollo del lenguaje de los alumnos pues en las relaciones que establecen adquieren esos modelos, los aprenden y replican, por ello, brindar orientación, sugerencias y estrategias a los padres es esencial para fortalecer sus habilidades y para que estén en mejores condiciones para enseñar a sus hijos.

> El papel de la familia en las interacciones comunicativo lingüísticas es esencial, ya que es el primer escenario sociocultural y participativo donde los adultos y niños interactúan. De estas interacciones surgen una variedad de actividades y herramientas, a través de las cuales los participantes de este intercambio adquieren contenidos y procedimientos que provienen de la cultura (Ramírez, 2014, p. 51).

Otra de las actividades propuestas fue la lectura de unos trabalenguas, para ello, solicité la participación de padres de familia para que leyeran trabalenguas de distinto grado de dificultad, como no se vio una respuesta inmediata, fue necesario ir seleccionando a las personas para que pudieran participar. De las tres que participaron, solamente una pudo decir un trabalenguas sin equivocarse. Frente a esto, hice notar que así como los niños presentan dificultades para pronunciar algunas palabras, los adultos también podemos enfrentar esta situación. Leer en voz alta textos breves que incluyan rimas o palabras de difícil pronunciación favorece la fluidez en el habla, estimula los órganos fonoarticulatorios, mejora la pronunciación y aumenta el vocabulario.

Quienes se encontraban sentados miraban con atención lo que tenían que leer y verificando si lo estaban diciendo bien. Observé a algunos padres que si

bien no estaban participando producían el trabalenguas en voz baja para ver si ellos podían hacerlo y cuando alguien se equivocaba, otro padre señalaba la forma correcta lo que me pareció importante pues así como lo hacían entre ellos se espera que lo hagan con sus hijos, presentando modelos adecuados cuando sus hijos presentan errores en cuanto a la pronunciación.

Posteriormente les indiqué que iban a realizar un juego de adivinanzas en donde la persona iba a tomar una tarjeta sin verla y colocársela en la cabeza con una diadema. Nuevamente invité a los padres a participar, después de unos minutos, una mamá se puso de pie. Le entregué una carta con preguntas guía que le permitirían tener una idea sobre el tipo de preguntas que podía realizar a los demás para lograr adivinar la palabra. Comuniqué a los demás padres que ellos solo podían responder con un “si”, “no” o “tal vez” para ayudar a que adivinara. El resto de los padres le daba pistas acerca del personaje que tenía que adivinar, a pesar de que les había indicado que solo podían dar respuestas de afirmación o negación. Al cabo de unas seis preguntas, la mujer adivinó. Los demás padres demostraron interés y entusiasmo en la actividad pues como el personaje que le había tocado era Vicente Fernández, permitió que se sintieran motivados en participar. (Revisar Anexo 18 Evidencia: “Taller escuela para padres”).

Cuando solicité el apoyo de alguien más los padres tenían temor de pasar al frente, por ello tuve que elegir a una mamá que no había participado para llevar a cabo la misma dinámica, sin embargo a ella se le dificultó mucho relacionar las respuestas que le daban para lograr adivinar la tarjeta que había tomado, pues se dedicó a realizar las preguntas de la tarjeta guía pero no ponía atención a las respuestas que los demás le daban por ejemplo: P1: ¿Soy una persona? R: Si. P2: ¿Quepo en un bolsillo? R: No. La señora no comprendió el juego pues seguía haciendo preguntas sin considerar las respuestas. Para ella fue muy difícil pues a pesar de las pistas que le dieron, no logró adivinar.

Implementé la estrategia proporcionar opciones para captar el interés (Alba, et al., 2014, p. 38) pues a través del juego buscaba atraer la atención de los participantes para lograr su implicación. El juego de adivinanzas permitió que

los padres se mantuvieran interesados, mientras se estimularon distintas áreas como la cognitiva, auditiva y el lenguaje.

Con este juego quedó evidenciada la falta de seguimiento de indicaciones pues señalé desde un inicio que las únicas respuestas que podían dar eran “si”, “no” y “tal vez”. En cambio, en ocasiones daban pistas para que resultara más sencillo, haciendo comentarios como en el primer caso en el que el personaje era Vicente Fernández, una señora comentó que se vestía de mariachi lo que facilitó saber de quien se estaba hablando.

El juego captó la atención de los padres, pues se mostraron divertidos frente a las tarjetas que tenían que adivinar. Ya sea con respuestas cortas o algunas pistas, se incluyeron en la dinámica. Si bien esperaba mayor participación de los padres y por el contrario fue necesario recurrir a seleccionar a quien participaba, durante las actividades observé a los padres interesados y entusiasmados. El hecho de participar o pasar al frente supone mucho nerviosismo por el temor a equivocarse y quedar en ridículo, pero a pesar de esto, todas las actividades que se tenían planeadas se lograron llevar a cabo.

También hice uso de la estrategia de optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad (Alba, et al., 2014, p. 38) pues con las distintas actividades que se desarrollaron, señalaba el aspecto que se trabaja con cada una de ellas identificando los beneficios de estimular esa área.

Por último, sensibilicé a los padres acerca de la importancia de desarrollar actividades variadas que favorezcan el uso del lenguaje oral y permitan estimular la escucha, fonología y pragmática de los alumnos de preescolar. Enfaticé la necesidad del apoyo y compromiso para desarrollar las actividades que se envían a casa y cumplir con ellas en tiempo y forma pues en ocasiones los padres entregan la carpeta hasta el día viernes y es necesario estarles solicitando su apoyo. Les mostré algo del material que empleo con sus hijos como otras opciones, estos fueron del gusto e interés de los padres pues hubo quienes comentaron que iban a realizar algunos de ellos para el trabajo en casa.

La maestra de comunicación continuó enfatizando la importancia de trabajar todos estos aspectos y agradeció su asistencia. Al final, algunos padres

preguntaron dudas y pidieron mayor información para trabajar algún aspecto en específico, lo que me permitió valorar la utilidad de generar estos espacios y el interés y compromiso de algunos papás con sus hijos y con el trabajo que se lleva a cabo en el área.

Las actividades diseñadas para el taller permitieron mostrar una parte del trabajo que se desarrolla en el grupo y en el aula de apoyo para estimular la comunicación en los niños. Estas fueron adecuadas para llevarlas a cabo con padres de familia pues captaron su atención, les permitieron valorar y acrecentar el conocimiento de acciones que pueden implementar para fomentar el uso del lenguaje oral, pues son un complemento a las actividades que se les envían para el trabajo de cada semana.

Las actividades fueron pensadas para el trabajo con el grupo de padres, teniendo en cuenta sus intereses, que fueran comunicables y significativas para ellos para que las puedan desarrollar en casa con sus hijos. Fueron viables y promovieron la interacción entre los miembros. A diferencia de las reuniones anteriores en donde había poco espacio para el diálogo, en esta ocasión se observó un mayor control y dominio del tema que se iba a desarrollar, la forma en cómo solicitaba la participación de los padres fue pertinente, logrando una interacción entre los presentes y brindando la oportunidad para hablar, escuchar y resolver dudas.

> Es importante que, desde el primer contacto, las escuelas construyan con las familias una relación comprensiva, de respeto y de comunicación, y que les den a conocer el tipo de experiencias de aprendizaje que se pretenden; de esta forma podrán colaborar, se fortalecerá su labor en la formación integral de los niños, y todos trabajarán en el mismo sentido (SEP, 2017, p. 167).

La finalidad de establecer contacto con los padres de familia es para mantener una relación acerca de lo que se lleva a cabo en la escuela y mantener una continuidad en los aprendizajes. Para ello es necesario sensibilizar a la familia acerca de los beneficios e importancia del trabajo colaborativo para el desarrollo integral de sus hijos. En este caso, el taller de padres permitió

concientizar sobre el valor del trabajo que se realiza en el área de comunicación, involucrándolos en las actividades que se desarrollan con sus hijos y haciéndoles saber su propósito. Además, el espacio permitió explicar a las familias el apoyo que se les solicita y brindar otras estrategias a considerar durante las actividades sugeridas.

El tiempo es uno de los obstáculos presentes cuando llevo a cabo una reunión con padres de familia pues es importante no atiborrarlos de información y hacer significativa su asistencia. En este caso, las actividades tuvieron que ser cortas y se brindaba espacio para una o dos participaciones en cada una de ellas para no alargar la sesión y permitir abordar todo lo que se deseaba comunicar.

Otro límite que está siempre presente es la asistencia de los padres pues en esta ocasión se envió con anticipo un citatorio y se estuvo colocando una cartulina con un mensaje para los padres de los alumnos canalizados al área de lenguaje y aun así hubo una cantidad considerable de familiares que no se presentaron. Si bien la asistencia de los padres no se puede considerar como el único elemento para determinar si un padre se preocupa por la educación y desarrollo de sus hijos, me percato que hay padres que han asistido únicamente a una reunión o quienes no se toman el tiempo para buscar otro espacio para conocer el trabajo que se desarrolla en el aula.

> Es fundamental la colaboración y comunicación entre padres y educadores para posibilitar una formación integral del menor o joven. La coordinación de ambos es imprescindible entendiendo que si un profesor quiere educar tiene que hacerlo en consonancia y colaboración con los padres, y así los esfuerzos que realiza en las horas de clase tendrán continuidad en los demás ámbitos, produciéndose una retroalimentación entre unos y otros (De Jorge, Sánchez, & Ruiz, 2012, p. 26).

Tal y como sostienen los autores, el trabajo colaborativo entre padres y maestros se vuelve un factor primordial que incide en el desarrollo de los educandos, por tal, se debe procurar que la relación entre ambos tenga el mismo propósito: trabajar para el bien de los alumnos reconociendo la responsabilidad que ambos comparten.

El trabajo con padres reafirma el valor que tiene la participación en conjunto para disminuir las barreras que limitan el aprendizaje y participación de los alumnos que presentan dificultades en el área de comunicación pues a través de su apoyo se fortalecen en casa las debilidades y se establece una continuidad entre los contenidos, influyendo de forma positiva en su rendimiento escolar.

Reconozco que establecer una relación con los padres no es tarea sencilla, pues están presentes actitudes negativas, de delegación o quienes no se muestran interesados y no asisten cuando se les solicita; sin embargo, las reuniones que llevé a cabo me han permitido identificar las posibilidades y debilidades del trabajo con las familias. Identificando como fortalezas el seguimiento a las acciones que se desarrollan en el centro y estableciendo una relación con lo que se enseña en casa lo que repercute en la autoestima de los alumnos y su desarrollo integral. Las debilidades son la asistencia y compromiso pues debido al trabajo, tiempo e incluso interés se tiene un alto porcentaje de padres a los que es necesario estarles recordando el cumplimiento de las actividades y su responsabilidad hacia las mismas.

La realización del taller para padres brindó una oportunidad para que los padres observaran una parte del trabajo que se lleva a cabo con sus hijos, ampliaran su conocimiento acerca de actividades, estrategias y materiales que pueden desarrollar en casa con los cuales estimulen el lenguaje oral de los pequeños. El trabajo colaborativo permite valorar las acciones y esfuerzos que desempeña cada actor en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños, reconociendo las responsabilidades que se deben de asumir para lograr buenos resultados. A través de los distintos espacios que se compartieron observé una buena participación de la mayoría de los padres, presentándose momentos en donde deseaban recibir mayor orientación y buena respuesta a las actividades propuestas.

### 3.3.9 El valor del trabajo conjunto entre el colectivo docente

Reconociendo el valor que tiene la vinculación entre los docentes para favorecer el máximo logro de aprendizaje en los alumnos se buscaba informar acerca de las acciones diseñadas para favorecer el desarrollo del lenguaje de

los alumnos canalizados al área de comunicación con la intención de concientizarlos sobre sus beneficios y compartir material, estrategias y acciones para enriquecer la práctica docente de las maestras titulares.

Para atender el tercer propósito de la intervención dirigido a las maestras el cual consistía en exponer al personal docente la importancia de implementar acciones, estrategias y actividades didácticas que estimulen el lenguaje oral en los niños de preescolar se buscaba llevar a cabo una reunión. Previo a la organización de la misma, fue necesario consultar con las docentes el día que fuera factible realizar un encuentro para presentarles de forma breve el plan de intervención, frente a esto las maestras decidieron que fuera el día miércoles 19 de febrero del 2020 antes iniciar labores a las 8:15 am, así pues les solicité que portaran consigo una memoria USB para compartirles una información. De tal forma que el día acordado se llevó a cabo el primer encuentro, destinando alrededor de veinte minutos para presentar la información más relevante y los compromisos de cada una para el logro del propósito.

De entrada comencé por agradecerles el tiempo que se habían tomado por asistir puntualmente a la reunión, continué por comentarles aspectos generales de la competencia comunicativa, señalando los tres áreas de conocimiento que la integran: para la interacción, del mundo y del código, señalando que en las que se daría mayor atención serían las referentes a la interacción y código pues el perfil grupal de los alumnos me había permitido visualizar que es en esas áreas donde se presentan mayores dificultades. Frente a esta información las maestras reconocieron que ellas también observan debilidades en esos aspectos pues las canalizaciones que habían realizado en base a la observación de los estudiantes en las diversas situaciones de aprendizaje referían a la problemática de algunos alumnos para pronunciar y articular correctamente ciertos fonemas, pocas habilidades de los niños para comunicarse de acuerdo un tema y mantener diálogos entre con sus compañeros. He aquí un breve fragmento de la situación previamente descrita:

MF: Las áreas en las cuales se prestará mayor atención son la fonología y la pragmática
M1: Si me parece muy bien, en mi salón tengo niños que no pronuncian bien muchas palabras y por eso es difícil comprender lo que quieren decir

M2: También pasa lo mismo con algunos alumnos de mi grupo pero lo que más llama mi atención son los niños que tienen dificultad para conversar y comunicarse con demás compañeros
M3: Maestra estoy de acuerdo con las compañeras pero también sería útil trabajar la escucha
MF: Es cierto maestra, la escucha forma parte importante en el plan de intervención, pues considero que si no se atiende esa capacidad repercute en la posibilidad de estimular las demás áreas (Gea, BA6, 2020).

Con lo anterior, di cuenta que las maestras logran percibir las dificultades que presentan sus alumnos en cuanto al desarrollo del lenguaje a través de las actividades en grupo y lo que observan dentro y fuera del aula, por lo cual consideraron acertado el perfil grupal que se elaboró y las áreas de atención.

A partir de esta información me pareció necesario compartir las acciones que se iban desarrollar con los alumnos y con padres de familia. En cuanto les hice saber las actividades diseñadas para los estudiantes, las maestras mostraron una actitud positiva exteriorizando que les parecían muy interesantes y que conociendo a sus alumnos serían llamativas y permitirían estimular las áreas mencionadas. Agradecí sus comentarios y les solicité que me dijeran cuáles creían que no iban a resultar o que su implementación sería compleja. Una maestra compartió que a ella le parecían muy buenas las propuestas pero que en su grupo ubica a tres alumnos que enfrentarían obstáculos en la realización de la dramatización y juego de roles por sus pocas habilidades de comunicación e interacción.

MF: ¿Ustedes que piensan al respecto de las actividades diseñadas? ¿Las consideran viables?
M2: A mí me gustan y siento que les gustarán a los niños, únicamente en el caso de la dramatización y juego de roles podrías tener dificultades con la participación de “K”, “V” y “K” pues no suelen pasar al frente
MF: Si, eso también lo he pensado pero espero que las actividades previas y el diseño de la actividad llame su interés para que se involucren (Gea, BA6, 2020).

Esta información además de “prepararme” para la intervención asumiendo desde un inicio los límites que podría enfrentar también me pareció interesante pues los alumnos que la maestra refiere, son con los que he identificado resistencia a la interacción y comunicación y por los cuales mi planeación busca ser didáctica, accesible y significativa para propiciar en ellos el deseo de participar y hacer uso del lenguaje.

> Es necesario fomentar el intercambio de experiencias entre docentes para favorecer la conformación de redes y el desarrollo de un clima de

> aprendizaje, que permita la actualización y la detección de problemas comunes para establecer y comprender principios y códigos de actuación, que favorezcan al docente evaluador revisar su desempeño con base en las opiniones de otros docentes (SEP, 2012, p. 44)

En seguida les hice saber el trabajo propuesto para los padres de familia, en este momento debido a los gestos que las maestras hicieron pude percatarme que algo no estaba bien y por ello decidí preguntarles qué es lo que pensaban sobre eso. Las maestras casi al mismo tiempo dijeron que involucrar a los padres era muy difícil incluso con algunos hasta imposible pues suelen no asistir a las juntas, no realizan las tareas que les envían y no presentan el material que les encargan.

Esta situación me hizo recordar la primera sesión de Consejo Técnico en donde compartieron las problemáticas del centro en donde aludieron a la misma situación y lo que me llevó a fortalecer el trabajo con padres para estimular el desarrollo del lenguaje de los alumnos.

> Asimismo, la colaboración de las familias es fundamental y es nuestra labor invitarlas a conocer y a reflexionar acerca de lo que sus hijos están aprendiendo en la escuela, esto les permitirá estar en sintonía con el proyecto para reforzar los mensajes, reflexiones, actitudes y comportamientos que se promueven en este Modelo (SEP, 2017, p. 8).

Frente a esto me pareció preciso comentarles que debido a la cantidad de alumnos referidos al área de comunicación y al poco tiempo y espacio para brindar atención individual a esa población resulta indispensable vincular a los padres de familia con la tarea, aunado a las acciones que como docentes se llevan a cabo. Les comenté que el plan señalaba la entrega de una carpeta para la elaboración de dos actividades por semana, algunas maestras expusieron que algunos padres estarían dispuestos a hacerlas pero que con otros sería necesario recordarles todos los días. Dada esta información, les solicité su apoyo para recibir las carpetas cada semana y hacérmelas llegar, mencionándoles que los días en que se les iban a entregar serían los viernes de cada semana y a más tardar tenían que regresar la carpeta con las actividades realizadas los días

miércoles. Las maestras estuvieron de acuerdo y no mostraron dificultad alguna para la acción solicitada.

A continuación les pedí que me hicieran favor de prestarme su memoria USB para compartir con ellas dos ficheros didácticos con actividades para trabajar los distintos aspectos del lenguaje y un documento con las estrategias de medicación comunicativa. Debido al tiempo que se tenía no fue posible observar con detenimiento cada una de ellas, solamente se presentaron dos ejemplos en los cuales las maestras observaron a grandes rasgos el contenido. Se les comentó que las estrategias de mediación comunicativa iban a estar presentes en las distintas actividades en grupo por lo que sería importante contemplar esa información para poder identificar en la práctica su implementación.

Las maestras agradecieron que les haya compartido algunos elementos para estimular el lenguaje en el aula pues reconocen la importancia de desarrollar actividades en donde se favorezca el diálogo y la interacción entre los pequeños. Además externaron que no tenían conocimiento sobre las estrategias de mediación comunicativa y que les sería muy significativo observar su puesta en práctica a través de las intervenciones diseñadas para el grupo.

Antes de dar cierre a la reunión las cuestioné sobre el tiempo que dedican para llevar a cabo actividades del campo formativo de lenguaje y comunicación, ante la pregunta las docentes respondieron que procuran generar situaciones comunicativas pero debido a los requerimientos y encontrando debilidades en el campo formativo de Pensamiento Matemático suelen destinar aproximadamente un 60-70% del tiempo. Una maestra de forma muy sincera dijo que tiende a aplicar hojas de trabajo y manualidades con los niños en donde se promueve poco el intercambio comunicativo y los procesos de socialización. Derivado del porcentaje que reportan me permití motivarlas para aumentar las acciones en donde se priorice el uso del lenguaje, siendo posible abordar un contenido de otro campo de formación académica o áreas de desarrollo personal y social en donde se permita a los estudiantes hacer uso de diversas funciones del lenguaje como conversar, describir, explicar y narrar. Las invité a ubicar a los niños en distintos lugares, realizar juegos y presentaciones de temas diversos en donde

sea posible interactuar y trabajar en parejas o equipos ya que la socialización permite mejorar las habilidades comunicativas de los niños.

Agradecí nuevamente su asistencia, haciéndoles saber lo valioso de su participación y colaboración en beneficio del desarrollo integral del alumnado. Enfatizando que para obtener buenos resultados no hay nada más importante que el compromiso, interés y la asunción de nuestras responsabilidades como actores principales para el logro de aprendizajes de los estudiantes. Añadí que el plan de intervención pone énfasis en la relevancia del trabajo colegiado, es decir, el trabajo en conjunto de padres, maestros y alumnos para el logro de los propósitos.

Las maestras a su vez agradecieron nuevamente el espacio y el interés por compartirles estrategias y material que pueden emplear en su práctica cotidiana, además de que valoran que se les haya tomado en cuenta para incluirse en las acciones del área de comunicación. En seguida se observa un fragmento de esto que requiero.

M4: Gracias maestra por el material que nos hace llegar, en ocasiones uno no sabe que aplicar para favorecer el lenguaje y esto nos ayudará para ver qué tipo de acciones podemos emplear
M1: Igualmente gracias por buscar este espacio para compartir el plan de intervención, cuenta con mi apoyo para aplicar actividades donde se permita que los niños utilicen el lenguaje. Y mucha suerte con el trabajo con padres pues es necesario hacerlos más partícipes (Gea, BA6, 2020).

En último lugar les comenté que se tiene programada otra sesión al concluir el plan de intervención para compartir los resultados observados, exponer situaciones relevantes durante la implementación de actividades del campo formativo de lenguaje y comunicación, reconociendo si hubo un incremento de las mismas y los avances que pudieron apreciar, finalizando con la elaboración de un FODA que me permita analizar y reflexionar sobre las debilidades de mi práctica para una mejora continua de la misma.

El intercambio con maestros me dio la posibilidad de comprender un poco los retos que presentan frente a grupo derivado de los requerimientos y solicitudes que deben de cumplir y que en ocasiones limitan las experiencias de aprendizaje. El espacio consintió el diálogo, el reconocimiento de las

responsabilidades de cada uno, establecer acuerdos y sobretodo hacer saber al otro que no está solo y que mediante el trabajo colaborativo se pueden observar grandes avances.

Considero que a través de este espacio se demuestran los rasgos deseables del perfil de egreso pues establecer contacto y relación con los maestros de educación básica representa una tarea esencial del maestro de educación especial, promoviendo la colaboración entre los distintos profesionales, intercambiando conocimientos, estrategias para que de manera conjunta y sumando esfuerzos incidir de forma positiva en el desarrollo integral de los niños.

### 3.4 La evaluación de los resultados

La evaluación es parte fundamental de la práctica educativa, es imprescindible la realización de este proceso ya que permite conocer los alcances y consecución de los propósitos para así poder tomar decisiones en cuanto a las acciones referentes al proceso educativo y de ser necesario realizar ajustes que permitan el logro de aprendizajes y la mejora continua de la actividad docente.

> La evaluación de los aprendizajes es el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación; por tanto, es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje (SEP, 2011, p. 31).

La importancia de la evaluación recae en la oportunidad de incidir de forma positiva en el desempeño de los alumnos, a través de la recopilación de información, su análisis y reflexión es posible identificar las necesidades del grupo y reconocer los factores que impiden su aprendizaje y participación para así poder modificar situaciones presentes que limitan el cumplimiento de las metas.

Una de las acciones que llevé a cabo fue realizar una evaluación diagnóstica que me permitiera identificar las habilidades, conocimientos y

debilidades que presentan los educandos, aunado a las características del centro escolar, condiciones familiares y necesidades de las docentes titulares. “La evaluación con enfoque formativo debe permitir el desarrollo de las habilidades de reflexión, observación, análisis, el pensamiento crítico y la capacidad para resolver problemas; para lograrlo, es necesario implementar estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación” (Balbuena, et al., 2013, p. 17).

Con el apoyo de distintos instrumentos de evaluación (cuestionario a padres, breve exploración de lenguaje y registros de observación) elaboré una lista de cotejo. A través de este instrumento se identificaron las áreas de oportunidad para el trabajo en el área de comunicación, priorizando las habilidades del conocimiento para la interacción, conocimiento del código y la escucha.

Es pertinente mencionar que atendiendo al Paradigma Ecológico que caracteriza a la Educación Especial por su perspectiva sociocultural se consideraron las condiciones de los distintos contextos en los que los alumnos se desenvuelven para poder crear un plan de intervención para dar respuesta a la problemática descrita en donde se involucrara a los agentes educativos que influyen en el proceso de aprendizaje para de esta forma observar mejores resultados fortaleciendo además su participación en el desarrollo integral de los educandos.

El plan de intervención tuvo como propósito favorecer el desarrollo del lenguaje oral en alumnos de nivel preescolar mediante la aplicación de actividades didácticas del ámbito de la oralidad del campo formativo de lenguaje y comunicación. Para esto diseñé una serie de acciones para los alumnos, padres de mi familia y docentes para sumar esfuerzos que impactaran positivamente en su logro. Al realizar la presente intervención consideré la importancia no solo de las actividades educativas y lúdicas dirigidas a los estudiantes sino, involucrar a los padres así como a los maestros para que dentro de sus posibilidades fortalecieran las habilidades comunicativas siendo fundamental la conjunción de estos actores para favorecer el máximo logro de aprendizaje en los estudiantes.

Antes de presentar los resultados obtenidos en la evaluación final en cuanto al desarrollo del lenguaje de los educandos me gustaría compartir los alusivos al trabajo con padres y maestros pues como se ha mencionado, las acciones que estos actores desempeñaron tienen una influencia en el logro del propósito principal.

Las acciones planteadas para los padres de familia tenían el propósito de involucrarlos en la estimulación del lenguaje oral en niños de preescolar a través de la aplicación de estrategias y actividades que favorecieran la competencia comunicativa desde casa.

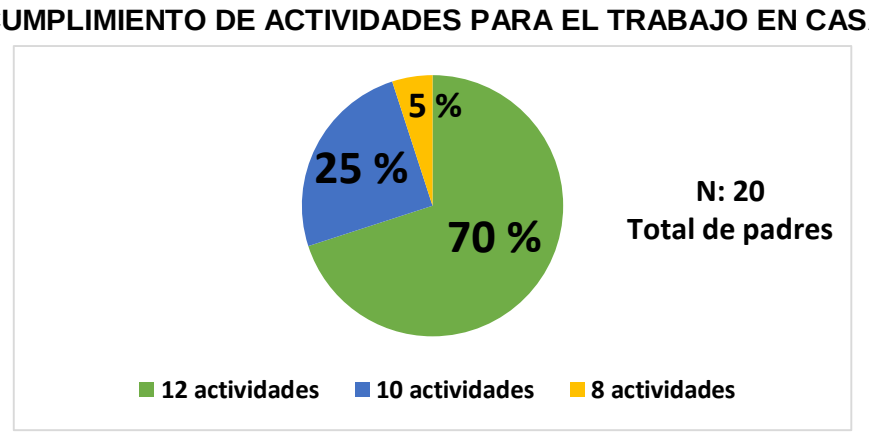
La participación de los padres de familia es fundamental en la tarea educativa de sus hijos, al inicio de la intervención se les citó y sensibilizó sobre la importancia de involucrarse en las diversas actividades que se llevarían a cabo con sus niños para mejorar las áreas en donde se detectaron dificultades en cuanto al desarrollo del lenguaje. Hago notar que los veinte padres que decidieron formar parte de la intervención son los mismos que participaron hasta el final de la misma, lo que evidencia el compromiso hacia las acciones encaminadas a minimizar las barreras que enfrentan los niños para el aprendizaje y la participación a través de la estimulación del lenguaje.

De las tres reuniones que se tenían programadas como parte de las acciones del plan de intervención únicamente pudieron llevarse a cabo dos, debido a que en la última semana en donde se tenía establecido realizar la presentación de resultados, no fue permitido citar a padres por motivo de la situación de pandemia. El porcentaje de asistencia a la primera reunión fue de un 70%, en cambio, en la segunda se contó con el 85% de asistencia, siendo este un porcentaje elevado que evidencia el interés de los padres hacia el taller propuesto, es decir 17 padres de un total de 20.

Por otro lado se les compartieron actividades de aprendizaje para que se involucraran en reforzar aspectos del lenguaje de sus hijos, evaluándose el cumplimiento de las mismas en tiempo y forma. En la gráfica 19, se observa que el 70% de los padres realizó el número total de actividades programadas siendo éste de doce, el 25% cumplió con diez actividades y el 5% con ocho actividades.

Resaltando que un gran porcentaje de padres de familia cumplió con esta tarea, reflejando un grado de concientización sobre su responsabilidad para la realización de las mismas.

Es necesario agregar que para que algunos padres cumplieran con el trabajo destinado para casa era necesario estar motivándolos y solicitándoles la carpeta, buscando espacios para resolver dudas y reiterar la importancia de su realización. En cambio hubo otros quienes la hacían llegar días antes de lo acordado, asumiendo su deber por el bien de sus hijos.




*Gráfica 19.* Actividades realizadas del trabajo en casa

Si bien no se pudo realizar la última reunión en donde se iba a llevar a cabo la evaluación y retroalimentación de la intervención, la relación que se estableció con los padres me posibilitó estimar el progreso derivado de las acciones en las que se les involucró, el empeño y la constancia con la que desarrollaron las actividades y gracias a comentarios que algunas madres me hacían como: “la actividad de la historia me gustó mucho para mi hijo, vi que prestó atención y respondió correctamente a lo que le pregunté, ahora empezaré a leerle cuentos” o “maestra me gustó la actividad con la letra “r” pudiera mandar una de la letra “c”, que mi hija no pronuncia bien”, valoraba aún más el trabajo desempeñado.

Tomando en cuenta que al inicio los padres reportaron en el cuestionario dedicar dos horas aproximadamente a la semana para realizar la tarea con sus hijos, ésta se modificó, incrementándose el doble de horas por semana derivado de las tareas que desarrollaban correspondientes del área de comunicación.

Estos resultados me permiten reflexionar sobre el logro del propósito. Es evidente que la asistencia de los padres a las reuniones es un factor que incide en los alcances de la intervención, es necesario resaltar que ésta se vio limitada ya que en ninguna reunión logré el total de asistencia, derivado de circunstancias extraordinarias de los tutores las cuales tuve que considerar y ajustar en el transcurso de la investigación.

En cuanto al porcentaje de realización de las actividades se resalta la buena respuesta por parte de los padres hacia las actividades para el trabajo en casa, pues si bien en ocasiones era necesario estarles recordando e insistiendo por cumplir en las fechas establecidas, se logró que un buen porcentaje se comprometiera con su trabajo. Incluso hubo padres de familia quienes pidieron más actividades y se dio respuesta a esa solicitud. Durante la hora de salida era común que los padres permanecieran unos minutos para solicitar mayor orientación, estrategias o compartir mejoras en la articulación y comunicación que habían observado en sus hijos, constituyendo una motivación mayor hacia el plan propuesto.

Derivado del análisis de esta información considero que se logró el propósito pues las acciones realizadas permitieron un mayor grado de implicación y compromiso en las actividades escolares planteadas desde el área de comunicación. Las reuniones y los distintos espacios que formaron parte de la intervención permitieron sensibilizar y concientizar a los padres de familia acerca del tan importante papel que desempeñan en el desarrollo integral de sus hijos, señalando la responsabilidad que tanto docentes y padres comparten para el logro de aprendizajes de los educandos, priorizando la estimulación del lenguaje para su adquisición. La implementación de trabajo para casa resultó ser una acción favorable pues los tutores se comprometieron a desarrollar las actividades propuestas, estimulando habilidades comunicativas en los niños y adquiriendo herramientas para fortalecer el lenguaje en situaciones de la vida cotidiana mediante las estrategias de mediación comunicativa, uso de material didáctico y el conocimiento sobre las características de la interacción entre adulto-niño.

Para evaluar los resultados obtenidos de las acciones diseñadas para las maestras es necesario retomar el propósito el cual radicó en exponer al personal docente la importancia de implementar acciones, estrategias y actividades que estimulen el lenguaje oral en los niños de preescolar.

La asistencia a la primera reunión que en su caso fue del 100% contando con la presencia de las cuatro maestras titulares permitió exteriorizar de forma breve el valor de implementar acciones en donde se priorice el uso del lenguaje, a su vez, compartir con ellas material y estrategias que pueden emplear en el quehacer cotidiano con los niños, que sean herramientas de apoyo para aumentar el tiempo que dedican a las actividades propias del campo formativo de lenguaje y comunicación o en donde se prioricen habilidades comunicativas.

De la misma forma no me fue posible llevar a cabo la segunda sesión programada de tipo presencial para el día viernes 20 de marzo por la situación de contingencia sanitaria que afecta al país porque a partir del día jueves se suspendieron labores. En esta se tenía programado realizar una puesta en común en donde las maestras compartieran sus experiencias desarrollando actividades de estimulación del lenguaje y retroalimentando mi intervención con la elaboración de un FODA. Derivado de la contingencia dicha actividad se modificó y elaboré una encuesta en línea (Anexo 19 Encuesta a docentes titulares) que fue enviada a través del grupo de WhatsApp que comparto con las maestras en donde se consideraron cinco aspectos a evaluar que permitieron analizar su postura frente a las acciones propuestas.

Frente al cuestionamiento: ¿Considera que la información compartida respecto a la importancia del desarrollo del lenguaje y el fichero didáctico fue interesante y con un aporte significativo? todas respondieron que sí, constituyendo el 100%. Por lo cual insisto en la necesidad de colaborar con el personal docente para conjuntar esfuerzos y que de esta forma los resultados sean mayores pues mediante el intercambio y diálogo se enriquecen las prácticas y se da respuesta a necesidades presentes en las aulas.

En la pregunta: ¿Considera necesario establecer trabajo colaborativo con el área de comunicación para el beneficio del proceso de enseñanza-aprendizaje

de los alumnos? De nuevo, el total respondió que sí, lo que me parece esencial, pues exponen su interés y grado de concientización sobre los beneficios que esto aporta al desarrollo integral del alumnado.

El total de las maestras respondió que les parece funcional abordar diversas actividades desde el ámbito de la oralidad para promover en los alumnos el uso del lenguaje y favorecer su interacción, siendo esto una recomendación que se hizo en la primera sesión como medida para incrementar el tiempo que dedican a implementar acciones en donde se promueva el uso del lenguaje.

Nuevamente, todas respondieron que observaron resultados positivos de la intervención llevada a cabo desde el área de comunicación hacia los alumnos canalizados a la misma. Siendo de esta forma, es satisfactorio saber que el trabajo que se llevó a cabo trajo consigo beneficios para los pequeños y que pudieron ser percibidos por sus maestras de grupo.

Por último, relacionado al porcentaje de tiempo escolar que destinan para realizar actividades del campo formativo de lenguaje y comunicación o en donde se haga uso del lenguaje oral como principal medio para adquirir aprendizajes, en su inicio, las maestras reportaron entre el 60-70%, desarrollando el porcentaje restante en actividades de Pensamiento Matemático y Artes, ahora, dos de ellas reportaron que el tiempo para favorecer las prácticas del lenguaje constituye entre el 100-90% y las otras dos docentes dieron a conocer el 90-80%. El incremento en el porcentaje del tiempo es evidente, por su parte, compartieron que la exposición de la importancia de llevar a cabo acciones que favorecieran el lenguaje oral, el intercambio de estrategias, el fichero didáctico y la observación de la puesta en práctica de situaciones didácticas como dramatización, juego de roles y adivinanzas les permitió constatar los beneficios en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los pequeños.

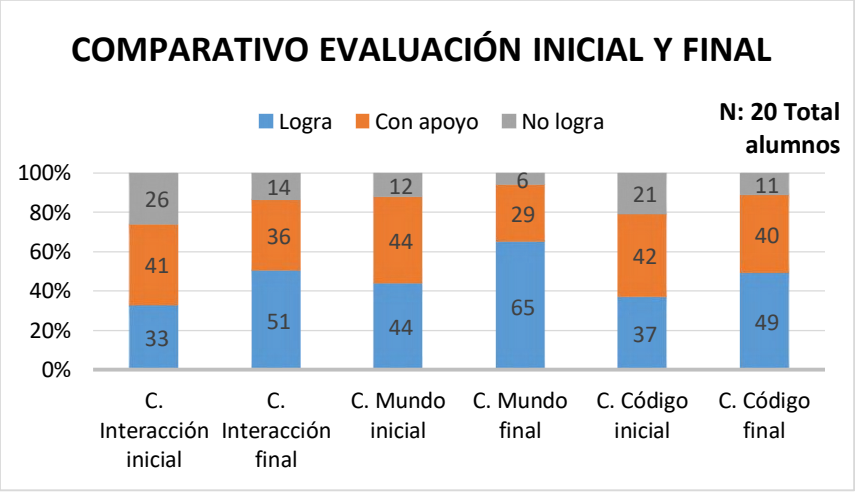
Esto representa en buena medida el logro del propósito pues a través de la información compartida al colectivo docente hubo un aumento considerable en la proporción de actividades en donde se prioriza el uso del lenguaje,

complementado las acciones que se proponen desde el área de comunicación y contribuyendo al mismo propósito.

No cabe duda que la participación y colaboración de las titulares para favorecer el desarrollo integral de los niños es elemental, el trabajo conjunto que se estableció además de beneficiar a los pequeños posibilitó enriquecer las habilidades, competencias y conocimientos que cada una posee para la constante mejora de la práctica y quehacer pedagógico.

Derivado de los alcances previamente descritos y la implementación de las distintas actividades diseñadas para los alumnos es pertinente presentar los resultados obtenidos en la evaluación final, realizando un comparativo con la lista de cotejo inicial en donde se valoraron los tres tipos de conocimiento que integran la competencia comunicativa. Enfatizando que las acciones que cada agente desempeñó influyeron en la obtención de estos resultados.

La gráfica 20 muestra la evaluación comparativa del grupo de alumnos con base en la evaluación final (Anexo 20) en donde se observa el aprovechamiento en los conocimientos que integran la competencia comunicativa: conocimiento para la interacción, conocimiento del mundo y conocimiento del código.




*Gráfica 20.* Comparativo de evaluación inicial y final competencia comunicativa

En el primer componente, Conocimiento para la Interacción en la evaluación inicial el 33% de los alumnos se encontraba bajo el criterio de “logro”,

incrementándose en la evaluación final a un 51%, es decir que hubo un aumento de 18 puntos porcentuales con respecto a la inicial, en cuanto al porcentaje “con apoyo” se obtuvo inicialmente un 41%, disminuyendo a un 36%, reducción de 5% en comparación con la inicial, finalmente el 26% de la población se ubicaba en el criterio “no logra” y un 14% al final de la evaluación, presentándose un 12% de cambio, es decir que existe una reducción en el porcentaje de niños que no lograban o requerían apoyo para hacer uso efectivo de la comunicación o comprender las reglas de interacción, afianzando el aprendizaje y reduciendo al 14% de alumnos que aún no logran adquirir las habilidades correspondientes para la interacción. De acuerdo a estos resultados, se puede confirmar que un buen porcentaje de alumnos (87%) mejoró o adquirió habilidades para hacer un uso correcto del lenguaje, como su capacidad para participar en diálogos, realizar la toma de turnos de manera eficiente e interactuar de acuerdo al tema de conversación y contexto comunicativo.

Al observar los resultados obtenidos en el segundo componente Conocimiento del Mundo se especifica que en el criterio “logra” se obtuvo inicialmente un 44% y en la evaluación final un 65% es decir que 21% del total logró consolidar las habilidades evaluadas de dicho campo. En cuanto al criterio “con apoyo” anteriormente se tuvo un 44% y al final un 29%, evidenciándose una reducción del 15% que posiblemente pasó a la zona de desarrollo próximo, dicha situación también se aprecia con el criterio “no logra” ya que de un 12% se disminuyó al 6%, siendo este un porcentaje muy bajo que presenta dificultades para establecer relaciones entre la forma del lenguaje y su experiencia. Si bien las actividades que se desarrollaron aludían mayormente a potenciar las habilidades para el conocimiento para la interacción y del código, se logró observar avances también en el conocimiento del mundo, permitiendo un desarrollo integral del lenguaje.

Finalmente en la tercera área valorada Conocimiento del Código, en el inicio se presentó un 37% en el criterio “logro” y en la estimación final un 49%, lográndose un incremento de 12 puntos lo que refleja que casi la mitad cuenta con habilidades que le permiten dominar la articulación y sonidos del habla lo que repercute en su inteligibilidad. Respecto al porcentaje “con apoyo” en la

evaluación inicial se tuvo un 42% y en la final un 40%, presentándose una reducción de 2 puntos porcentuales en comparación con la del inicio, por último, en el criterio “no logra” de un 21% valorado al principio pasó a un 11% en la evaluación final, por lo que se obtuvo una disminución del 10%, representando a quienes siguen presentando procesos fonológicos de simplificación, pocas habilidades articulatorias o dificultades en la pronunciación.

Por lo anterior se concluye que el mejor porcentaje de aprovechamiento general (AG) se dio en mayor proporción en el conocimiento del mundo en el criterio de “logro” con un porcentaje de 21%, siendo desde un inicio el aspecto con mejor puntuación, por otro lado, el mejor porcentaje de reducción del criterio “no logra” se dio en el conocimiento para la interacción de un 26% a 14% y en el conocimiento del código de 21% al 11% respectivamente. El primero con 12 puntos porcentuales de reducción y el segundo con 10, constituyendo el alcance que se quería obtener principalmente en ambos aspectos. Ver tabla 8.

| Criterios | Conocimiento para la interacción % | | AG % | Conocimiento del mundo % | | AG % | Conocimiento del código % | | AG % |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Inicial | Final | | Inicial | Final | | Inicial | Final | |
| **Logra** | 33 | 51 | **+18** | 44 | 65 | **+21** | 37 | 49 | **+12** |
| **Con apoyo** | 41 | 36 | **-5** | 44 | 29 | **-15** | 42 | 40 | **-2** |
| **No logra** | 26 | 14 | **-12** | 12 | 6 | **-6** | 21 | 11 | **-10** |

*Tabla 8.* Aprovechamiento competencia comunicativa

Por lo que se deduce al analizar las gráficas que en los tres conocimientos evaluados los niños mostraron una mejoría, reconozco que esto no hubiera sido posible sin la participación de los padres de familia así como del entusiasmo y compromiso de las docentes del jardín de niños. Es pertinente mencionar que el trabajo realizado en identificar a detalle las dificultades del lenguaje de los niños en nivel preescolar así como priorizar las áreas a estimular permitió la presentación de datos satisfactorios.

Considero que las situaciones didácticas diseñadas a partir del ámbito de la oralidad, el material propuesto y la implementación de estrategias de mediación comunicativa y del Diseño Universal de Aprendizaje fueron pieza clave para propiciar en los alumnos el desarrollo del lenguaje oral e incrementar

sus habilidades para la competencia comunicativa. Me es significativo darme cuenta que generar espacios en donde se propicie el intercambio comunicativo y la interacción entre los participantes es de suma importancia, por lo cual será algo que siempre tendré en cuenta para mi práctica cotidiana.

La responsabilidad y compromiso con el que cada actor asumió su labor trajo consigo resultados positivos que no solo beneficiaron a los estudiantes sino generaron un clima de trabajo armonioso y colaborativo que se espera permanezca y permee en la dinámica escolar del jardín de niños.

# IV. CONCLUSIONES

La elaboración del Documento Recepcional me permitió reflexionar sobre la labor desempeñada como maestra en formación en el área de comunicación de CAPEP Unidad Móvil. Dentro de los muchos aprendizajes que obtuve, este estudio me posibilitó identificar la necesidad de partir de un diagnóstico integral que admite o concede ver el proceso enseñanza-aprendizaje de manera holística, por lo que a partir de este emana la relevancia de conocer las características individuales, condición social, familiar y lingüística de los estudiantes, es decir, atender un enfoque ecosistémico que permita tener una visión global de los factores que interactúan de manera beneficiosa así como los obstáculos presentes para considerarlos en la intervención psicopedagógica.

Asumo la necesidad de investigar a profundidad los temas relacionados a la problemática y realizar un análisis pertinente para diseñar actividades didácticas adecuadas a las caracteristicas personales, condiciones sociales y necesidades de los niños de nivel preescolar para de esta forma observar avances positivos e incidir en la formación integral de los alumnos.

Con la intención de analizar las acciones llevadas a cabo, buscaba dar respuesta a tres interrogantes, mismas que guiaron la investigación y me permitiré reflexionar: ¿Cómo favorecer el desarrollo del lenguaje oral en alumnos de preescolar desde el ámbito de la oralidad del campo formativo de lenguaje y comunicación?, ¿De qué forma se puede involucrar a los padres de familia en la estimulación del lenguaje oral desde casa? Y ¿Cuál es la importancia de sensibilizar a padres y docentes para el desarrollo de actividades del ámbito de la oralidad para estimular el lenguaje oral en niños de preescolar que presentan dificultades en esta área?

Frente al primer cuestionamiento, la selección de actividades implementando las prácticas sociales del lenguaje del ámbito de la oralidad me permitió dimensionar su utilidad para fortalecer el desarrollo del lenguaje y la adquisición de habilidades comunicativas, pues a través de su aplicación pude percibir que se generaron ambientes de aprendizaje en donde los pequeños expresaron sentimientos, ideas, se relacionaron con sus compañeros,

estructuraron su pensamiento y compartieron experiencias en situaciones comunicativas variadas como la lectura de textos, dramatización, descripción de personajes, juegos de adivinanzas y juego de roles.

Obteniendo buenos resultados en cuanto al desarrollo de la competencia comunicativa de forma integral, enfatizando en las habilidades que corresponden al conocimiento para la interacción, la cual se percibe en la situación didáctica "Jugando a ser alguien más" en donde los alumnos lograron incluirse y participar sin dificultad atendiendo la función dialógica, manteniendo un tema de conversación, interactuar con sus compañeros y respetar la toma de turnos. Por otro lado, las habilidades para el conocimiento del código se fortalecieron en la sesión "La descripción para promover la oralidad" en donde los niños compartieron información y fue posible guiar las producciones de forma que reconocieran modelos correctos, mejorar su pronunciación y producir oraciones simples y compuestas.

El uso de estrategias de mediación comunicativa de Silvia Romero favoreció la adquisición de habilidades que se requieren para hacer un uso efectivo del lenguaje, sirviendo como modelo para los niños y representando un apoyo significativo en mi intervención, de tal forma que constituyó una herramienta valiosa e imprescindible para permitir la participación y guiar las producciones lingüísticas del alumnado.

Acordando también que a través de la práctica es en donde se ponen a prueba los elementos teóricos adquiridos durante la formación y se confrontan con los conocimientos que solamente la experiencia proporciona, tomando un sentido más profundo y de mayor valor para el quehacer pedagógico en condiciones reales.

Derivado del perfil grupal constituido a partir del análisis de distintos instrumentos, me pareció necesario hacer partícipes a los padres de familia en la estimulación del lenguaje oral de los niños canalizados al área de comunicación. Teniendo en cuenta que el porcentaje de los tutores que trabajan corresponde al 55% en las madres y 75% en los padres, no iba a ser posible citarlos con frecuencia. Por tal motivo y respondiendo al segundo

cuestionamiento, tomé la decisión de orientarlos e involucrarlos para que apoyen el trabajo escolar en casa a partir de actividades didácticas que fueran sencillas, que se pudieran realizar en poco tiempo y dieran seguimiento a lo que se lleva a cabo en el área.

Al inicio de la intervención los padres dedicaban un aproximado de dos horas a la semana en actividades educativas de sus hijos y durante la intervención estas horas se incrementaron al doble incidiendo en la estimulación del lenguaje oral en niños de preescolar a través de estrategias y actividades que favorecieron la competencia comunicativa desde el hogar. La acción de implicar a los tutores para la aplicación de hojas de trabajo dirigidas a impulsar las diversas áreas de lenguaje promovió principalmente su participación e interacción con los pequeños repercutiendo en la obtención de buenos resultados. Para ello fue necesario sensibilizar a los adultos sobre su responsabilidad en el desarrollo integral de los niños, siendo el lenguaje un aspecto primordial para la adquisición de aprendizajes significativos y duraderos.

A su vez, el taller que se llevó a cabo representó una acción favorable en donde los padres pudieron experimentar y vivir situaciones didácticas que se desarrollan con sus hijos y el material que pueden emplear para incorporarlas al trabajo en casa.

La puesta en marcha de las reuniones con los padres, el trabajo que desempeñaron en casa y la comunicación que se estableció con ellos, impactó en gran medida en el desarrollo del lenguaje oral de los infantes. La orientación, apoyo y elementos que se les proporcionaron favorecieron las capacidades comunicativas de los alumnos, pues a través de distintas actividades los padres dieron continuidad al trabajo que se lleva a cabo en el área de comunicación, empleando estrategias para mediar las producciones de los niños, identificando acciones y material que pueden utilizar para potenciar habilidades en los alumnos y dedicando tiempo para desarrollar actividades en donde se estimulaba el lenguaje oral, lográndose así un trabajo en conjunto y coordinado.

Gracias a este ensayo pude constatar que la participación de los padres en la educación de los hijos es de suma importancia para que exista una

secuencia en los aprendizajes, al mismo tiempo, “delegar responsabilidades” desde el área de apoyo que ofrece CAPEP benefició a la adquisición y mejoramiento de las habilidades comunicativas de los niños canalizados. Es importante desde un inicio motivar e integrar a los padres en las actividades del centro escolar, esto requiere de compromiso de ambas partes para poder observar cambios positivos y grandes avances en el desarrollo de los alumnos. Frente a esto, reflexiono sobre el papel trascendental de la maestra de educación especial en el favorecimiento de las relaciones de escuela-familia pues una de sus funciones es establecer vínculos de comunicación y colaboración entre la comunidad escolar para una respuesta educativa que coadyuve al logro de aprendizajes de todos los alumnos.

Destaco también en este estudio, lo valioso de la implementación de acciones, estrategias y actividades didácticas que estimulan el lenguaje oral en los niños de preescolar por parte de las maestras titulares ya que al programarlas de forma análoga con el trabajo propuesto desde el área de comunicación, llevó a obtener buenos resultados en cuanto al porcentaje de habilidades comunicativas adquiridas por los estudiantes. Esto requirió aumentar el tiempo escolar destinado para las actividades del campo formativo de lenguaje y comunicación. Al inicio de la intervención las maestras titulares dedicaban un 60-70% del tiempo escolar a implementar actividades de ese campo, reportando al final un aumento de hasta el 90-100% en donde las docentes llevaron a cabo actividades donde se hizo uso del lenguaje como principal medio para acceder al aprendizaje.

La presente investigación demuestra que el trabajo colaborativo de los actores principales en el proceso educativo favorece el desarrollo del lenguaje oral en los alumnos de nivel preescolar mediante la aplicación de actividades didácticas específicas del ámbito de la oralidad del campo de formación académica de Lenguaje y Comunicación.

Frente al tercer cuestionamiento identifiqué que cuanto más involucramiento de los padres de familia así como de los docentes se logre en el proceso, ello redituará en la estimulación del lenguaje oral de los infantes, lo

anterior lo observé con mayor detenimiento en el compromiso de los tutores hacia la realización de actividades en casa y de las maestras en el interés que demostraron hacia la promoción intencionada del desarrollo del lenguaje mediante secuencias didácticas.

La implementación del trabajo colaborativo de forma estratégica en el campo educativo debe asumirse por los principales agentes para el mejoramiento del quehacer docente y la construcción de una cultura de cambio en la escuela, repercutiendo en los procesos de enseñanza-aprendizaje de todos los estudiantes. En mi experiencia de práctica fue necesario sensibilizar tanto a las docentes titulares como a los padres. En la reunión con las maestras expuse la necesidad de llevar a cabo acciones para fortalecer el desarrollo del lenguaje siendo necesario mostrar actitudes de colaboración y diálogo. Los familiares al observar pequeños avances en el lenguaje de sus hijos se convencieron de su tan importante papel y por ello respondieron en tiempo y forma las actividades y se logró una mayor asistencia.

Doy cuenta que el análisis y reflexión de la intervención docente constituye un proceso clave para la mejora continua del quehacer pedagógico, siendo necesario instaurarlas como una práctica cotidiana que permita valorar las debilidades y fortalezas presentes en la acción educativa para analizar los cambios que se requieren realizar, considerando las características y necesidades de los educandos y asumiendo compromisos de forma responsable.

Reconozco que la presente investigación me permitió fortalecer y adquirir algunos de los rasgos del perfil de egreso, en donde resalto la competencia en cuanto a conocimientos pedagógicos y disciplinarios para brindar atención educativa, capacidad para planificar y poner en práctica estrategias de intervención educativa, orientar a las familias para favorecer la participación de las mismas en el proceso educativo de los alumnos y la promoción de la colaboración, reflexión y diálogo con maestros de educación regular (SEP, 2004, pp. 44-50). Mismos que fortalecieron mi práctica y posibilitaron la realización de las acciones diseñadas en el plan de intervención.

Consciente estoy que mi práctica requiere de modificaciones y que lejos me encuentro de la perfección, sin embargo, identifico algunos rasgos que me faltan por alcanzar como relacionar los aprendizajes del nivel educativo que atiendo con el conjunto de la educación básica, establecer una correspondencia adecuada entre la naturaleza y el grado de complejidad de los propósitos y los contenidos de la educación básica, con los procesos de desarrollo, la diversidad de capacidades, de estilos y ritmos de aprendizaje, y el contexto familiar y social de mis alumnos y hacer mayor uso de recursos didácticos incluyendo las nuevas tecnologías (SEP, 2004, pp. 44-50). Frente a esto, asumo la responsabilidad de desarrollar y fortalecer aquellos aspectos débiles en mi práctica, manteniendo una buena actitud hacia la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Dentro de los problemas que el estudio me permitió descubrir destaco los retos que enfrenta la profesión docente para eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y participación de los alumnos en una sociedad dinámica, con entornos sociales diversos y cambios en las estructuras familiares. Frente a esto, el maestro ha de poner en práctica habilidades, competencias y actitudes que le permitan establecer relación con el colectivo escolar para brindar una educación de excelencia adecuada a las características del contexto y propias de cada individuo. Al mismo tiempo, reconocer que el análisis y reflexión de la práctica impactan de forma positiva en los procesos educativos y de profesionalización y por ende han de constituirse como herramientas imprescindibles para el mejoramiento de la labor docente.

Mi deseo respecto al trabajo realizado es instituir el diseño de esta investigación en el Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar promoviendo las bondades de este modelo a las docentes para su implementación. Señalando que los resultados que se obtuvieron fueron en un periodo corto, visualizando los beneficios y el alcance que éste tendría si se establece de forma permanente en la cultura de los centros escolares.

## V. REFERENCIAS


1. Águila, G. (2006), La intervención psicopedagógica en educación especial, México, documento.
2. Alba, C., Sánchez, J., & Zubillaga, A. (2014). Diseño Universal para el Aprendizaje. Pautas para su introducción en el currículo.
3. Alsinet, J. & Ribera, M. (2000). La relación entre los centros educativos y su entorno, en en Mª del M. Aldámiz-Echevarría et al., ¿Cómo hacerlo? Propuestas para educar en la diversidad, Barcelona, Graó, pp. 127-142.
4. Balbuena, H., Fuentes, M., & Zorrilla, M. (2013). "Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo" en Herramientas para la evaluación en Educación Básica. México: Secretaria de Educación pública, 2.
5. Bello, N. (2002). La participación de los padres en el desarrollo del lenguaje oral de los niños de 3 a 6 años del preescolar Aracua. Municipio Bolívar-Estado Falcón. Año escolar 2001-2002 (Doctoral dissertation).
6. Bermúdez, L. & González, L. (2011). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. Quórum académico, 8(1), pp. 95-110. Disponible en: https://www.redalyc.org/pdf/1990/199018964006.pdf
7. Bernabéu, E. (2017). La atención y la memoria como claves del proceso de aprendizaje. Aplicaciones para el entorno escolar. ReiDoCrea, 6(2), 16-23. Disponible en: https://www.ugr.es/~reidocrea/6-2-3.pdf
8. Cabrera, M. (2009). La importancia de la colaboración familia-escuela en la educación. Innovación y experiencias educativas, 16, 1-9. Disponible en: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/MARIA_CABRERA_1.pdf
9. Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1997). "¿Hay que enseñar a hablar?", en La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria. Lecturas. Pronap. SEP. México, pp. 35-49

10. Coffey, A. & Atkinson, P. (2003). Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación. Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia, pp. 31-63.

11. Coll, C. Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., & Zabala, A. (1993). El constructivismo en el aula. (Vol. 111). Barcelona: Graó

12. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (Mayo 15 de 2019). Artículo 3°, DOF 15-05-2019.

13. De Jorge, M., Sánchez, P., & Ruiz, M. (2012). Familia y educación: Guía práctica para Escuelas de Padres y Madres eficaces. Región de Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo. Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística. Disponible en: http://bibliotecadigital.educarm.es/bidimur/i18n/catalogo_imagenes/grupo.cmd?path=1000269

14. Del Carmen, Ma., et al. (1995). "Ambiente escolar", en Marisa del Carmen Martín (coord.). Programa de educación en valores para la etapa infantil, Málaga, Aljibe (Biblioteca de educación), pp. 29-32

15. Díaz, F. & Hernández, G. (2002). "Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos" en Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. (Vol. 2). México: McGraw-Hill. pp. 137-226

16. García, B. & González, M. (1997). "La educación preescolar en México: modalidades de atención". México, Facultad de Psicología – UNAM, documento.

17. García, J. (2010). Diseño y elaboración de un manual didáctico para el desarrollo del lenguaje expresivo y comprensivo, dirigido a niños/as de 4 5 años de edad. Disponible en: https://repositorio.espe.edu.ec/bitstream/21000/965/3/T-ESPE-027519-2.pdf

18. Garza, R. & Núñez, M. (1984). Cuestionario de Detección del Lenguaje.

19. González, C., Solovieva, Y., & Quintanar, L. (2014). El juego temático de roles sociales: aportes al desarrollo en la edad preescolar Avances en Psicología Latinoamericana, vol. 32, núm. 2, pp. 287-308 Universidad del Rosario Bogotá, Colombia Disponible en: https://www.redalyc.org/pdf/799/79930906008.pdf

20. Gotzens, A. (2000). “Evaluación logopédica del lenguaje oral” en Evaluación del Lenguaje de Miguel Puyuelo et al, España, Masson, pp. 203-220

21. Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). Metodología de la Investigación (6ª Edición). México: McGraw Hill.

22. Hernández, V. (2009). El aprendizaje de la discriminación auditiva en 3 años. Revista digital Innovación y experiencias educativas, 1-11. Disponible en: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/VERONICA_HERNANDEZ_2.pdf

23. Lacruz, M. (2002). Nuevas tecnologías para futuros docentes (Vol. 36). Universidad de Castilla La Mancha. pp. 43-75

24. Ley General de Educación. (1993). Artículo 2° DOF 22-03-2017, Artículo 39°, Artículo 41° DOF 01-06-2016.

25. Ley General de Educación. (2019). Artículo 34º y Artículo 78º DOF 30-09-2019.

26. Maldonado, M. (2007). El trabajo colaborativo en el aula universitaria Laurus, vol. 13, núm. 23, Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela, pp. 263-278. Disponible en: https://www.redalyc.org/pdf/761/76102314.pdf

27. Moreno, F. (2004). “Batería para el diagnóstico auditivo en la escuela”. (Vol. 138). Universitat Autònoma de Barcelona. Bellaterra.

28. Ortiz, V. (2007). “Los Procesos Fonológicos de Simplificación en el niño pre-escolar”. Mendoza, pp. 6-18. Disponible en: http://bibliotecadigital.uda.edu.ar/objetos_digitales/229/tesis-3384-procesos.pdf

29. Owens, R. (2003). Desarrollo del lenguaje. Quinta edición. Madrid: Pearson Education, pp. 1-28

30. Quintero, M. (2005). El desarrollo del leguaje. Revista digital Investigación y Educación, 3, No. 20. Disponible en: http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/LOGOPEDIA/DESARROLLO%20LENGUAJE/El%20desarrollo%20del%20lenguaje%20-%20Quintero%20-%20art.pdf

31. Ramírez, C. (2014). La influencia de la familia y la escuela en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 3 a 5 años a través de la aplicación de un programa de estimulación del lenguaje. pp. 41-89 Disponible en: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/666369/ramirez_vega_chenda_francisca.pdf?sequence=1

32. Ramírez, R. (1999). “Organización y funcionamiento de la escuela” en Antología de Gestión Escolar, México, SEP, pp. 280-286

33. Reyzábal, María Victoria (2001). “Tipos de discursos y técnicas de trabajo de la comunicación oral” en La comunicación oral y su didáctica, 5ª ed., Madrid, La Muralla (Aula abierta), pp. 138-180

34. Rockwell, E. (1995). “De huellas, bardas y veredas: Una historia cotidiana en la escuela”, en La escuela cotidiana, México, FCE, pp. 13-57

35. Romero, S. (1999a). La comunicación y el lenguaje: aspectos teórico-prácticos para los profesores de educación básica, México, D.F: Secretaría de Educación Pública (Integración educativa. Materiales de trabajo)

36. Romero, S. (1999b). La participación de los padres en el proceso de rehabilitación del lenguaje: programa de asesoramiento y resultado. Enfoque comunicativo integral.

37. Sánchez, A. & Torres, J. (2002). “Las necesidades educativas especiales como alternativa a la categorización”, en Educación Especial. Centros educativos y profesores ante la diversidad, Madrid, Pirámide (Psicología, Sección Pedagogía), pp. 63-84.

38. Santana, S. (2016). La dramatización y su aporte en la expresión creativa en niños/as de 4–5 años de la Escuela de Educación Básica Ciudad de Vinces, Cantón Vinces, Provincia de los Ríos (Bachelor's thesis, Babahoyo: UTB, 2016). pp. 11-28 Disponible en: http://dspace.utb.edu.ec/bitstream/handle/49000/2951/P-UTB-FCJSE-PARV-000038-.pdf;jsessionid=85E082E0F076D16BC54EF9E9019247F5?sequence=1

39. Sarramona, J. (1989). Fundamentos de educación. CEAC, España, pp. 27-49.

40. SEP (2004) Plan de estudios 2004. Licenciatura en Educación Especial. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. México, D.F.

41. SEP (2007). Programa y materiales de apoyo para el estudio: Familia y proceso educativo. Licenciatura en educación especial.

42. SEP (2011). Modelo de Atención de los servicios de educación especial CAM y USAER, Secretaria de Educación Pública, México, D.F.

43. SEP (2011). Plan de estudios 2011. Educación Básica, México.

44. SEP (2012). El enfoque formativo de la evaluación. Herramientas para la evaluación en Educación Básica, México, D.F.

45. SEP (2017). Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación preescolar. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación, México.

46. Smyth, John (1991) Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. Revista Educación (294). pp. 275-300.

47. Susanibar, F., Huamaní, O, & Dioses, A. (2013). Adquisición Fonética-Fonológica. Revista Digital, EOS Perú, 1, pp. 19-36. Disponible en: https://franklinsusanibar.com/adquisicion-fonetica-fonologica/

48. Vas, M. (2016). Mi niño no habla bien: Guía para conocer y solucionar los problemas del lenguaje infantil. La Esfera de los Libros.

49. Vernon, S. & Alvarado, M. (2014). Aprender a escuchar, aprender a hablar. La lengua oral en los primeros años de escolaridad. Materiales para apoyar la práctica educativa. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

50. Zabala, A. (1999). “Las relaciones interactivas en clase. El papel del profesorado y del alumnado” en La práctica educativa. Cómo enseñar, Susana Esquerdo (trad.) 5ª ed., Barcelona: Graó (Pedagogía, 120), pp. 91-113.

# ANEXOS

## ANEXO 1

### Cuestionario a padres de familia

El propósito de la presente encuesta es conocer los factores psicosociales que influyen en el lenguaje oral de los alumnos canalizados al área de comunicación del jardín de niños “Leandro Valle”.
El objetivo es realizar una intervención psicopedagógica con apoyo de padres de familia que permita a los alumnos fortalecer su comunicación, interacción y facilitar la consolidación de los fonemas para una mejor pronunciación. Dicha intervención será evidencia para la elaboración del ensayo pedagógico de la maestra en formación en la Licenciatura de Educación Especial en el área Auditiva y de Lenguaje.
Toda la información será tratada de manera confidencial y con propósito educativo.

**Fecha:**

**I. Ficha personal**

Nombre del alumno: _____
Edad: _____
Sexo: _____
Fecha de nacimiento: _____
Lugar de nacimiento: _____
Edad cronológica: _____

**II.- Desarrollo personal del alumno:**

Curso de su embarazo: a) Normal b) Complicado
Parto natural: a) Si b) No
Cesárea: a) Si b) No

Señalar año y mes
Edad de balbuceo: _____
Edad de marcha: _____
Edad primera palabra: _____ ¿Cuál fue? _____
Alguna enfermedad: _____
Algún familiar con problema de lenguaje: a) Si b) No ¿Cuál? _____
Observaciones: _____

**III.- Contexto familiar**

| | |
|---|---|
| Nombre de la madre:<br>Edad:<br>Escolaridad:<br>Actividad laboral y horario: | Nombre del padre:<br>Edad:<br>Escolaridad:<br>Actividad laboral y horario: |

Número de hermanos:
Lugar que ocupa:

**IV.- Dinámica interactiva familiar**

¿Considera importante convivir con su hijo (a)? ¿Por qué?
a) Si b) Me da igual c) No _____
¿Aproximadamente al día cuánto tiempo de calidad pasa con él/ella?
a) Media a 1 hora b) 1 a 2 horas c) 3 a 5 horas d) Otra _____
¿Qué actividades por la tarde realiza en casa el niño (a)?
a) Jugar b) Ayudar en casa c) Ver televisión d) Dormir e) Deportiva o cultural
¿El niño (a) tiene reglas en casa? ¿Cuáles son?
a) Si b) No _____
¿El alumno (a) con quién pasa la mayor parte del tiempo en casa? ¿Quién se encarga de cuidarlo?
a) Mamá b) Papá c) Hermanos d) Abuelos e) Otro _____
¿Realiza la tarea de su hijo con él/ella?
a) Si b) No c) A veces
¿Cuánto tiempo le dedica a realizar la tarea con su hijo (a)?
a) Media hora b) 1 hora c) Nada d) Más de 1 hora
¿Durante la semana realizan actividades de recreación? Mencione algunas de ellas.
a) Si b) No _____
¿Los fines de semana qué actividades suelen realizar?
_____

**V.- Interacción y comunicación**

¿De qué forma se comunica con el niño (a)?
a) Oral b) Gestual o corporal c) Signos
¿Comprende todo lo que su hijo (a) quiere comunicar? ¿Le resulta sencillo?
a) Si b) No c) A veces
¿Qué hace cuando no entiende el mensaje?
a) Le pido que me explique b) Intento adivinar lo que quiere decir c) Lo dejo pasar
Cuando el niño (a) pronuncia mal alguna palabra ¿qué hace usted?
a) Le digo cómo se pronuncia b) No le digo nada c) Le hago gracia
¿Cómo es la interacción del pequeño con sus iguales en fiestas?
a) Buena, le es sencillo hacer amigos b) Le resulta difícil interactuar c) No socializa
¿Cómo se comunica con los otros miembros de la familia?
a) Oral b) Mímica c) No se comunica
¿Cuando el niño (a) habla con alguien establece contacto visual con esa persona?
a) Si b) No c) Con algunas personas d) A veces

_____
Nombre y Firma del padre de familia o tutor

ANEXO 2

Exploración breve de lenguaje

CAPEP/ UNIDAD MÓVIL No.2
24FLS0007A
CICLO ESCOLAR 2018 -2019
ÁREA DE COMUNICACIÓN

# EXPLORACIÓN BREVE DE LENGUAJE

Nombre del Niñ@: _____ Edad: _____
Sexo: Masculino ( ) Femenino ( )
Lugar y fecha de nacimiento: _____
Dialecto: _____

Jardín de Niños: _____ Turno: _____
Primer Ingreso ( ) Reingreso en J. de N. ( ) Educadora: _____
Nombre completo del aplicador: _____

## I. COMPRENSIÓN DEL LENGUAJE

1. Preguntas: Registrar las respuestas tal y como las dice el niñ@

1.1 ¿Cómo te llamas?
1.2 ¿Cuántos años tienes?
1.3 ¿Dónde vives?
2.0 ¿Dónde venden los bolillos?
3.0 ¿Qué es un plátano?
4.0 ¿Qué haces cuando tienes hambre?

Órdenes: Registrar las observaciones relevantes de la conducta

- ¿Cuál es tu boca?
- Toca la puerta y regresa a tu lugar
- Levántate, toma el lápiz y ponlo debajo de la mesa

## II. UTILIZACIÓN DEL LENGUAJE

2. Repetición de palabras: Registra tal y como las dice el niñ@

1. dado _____
2. soldado _____
3. rojo _____
4. perro _____
5. carne _____
6. pájaro _____
7. cielo _____
8. taza _____
9. castillo _____
10. plancha _____
11. globo _____
12. fruta _____
13. grande _____

3. Repetición de oraciones: Registrar tal y como las dice el niñ@

- La caja es chica _____
- Mi papá me regaló una pelota _____
- El domingo jugué a las canicas con mis amigos _____
  _____

4. Narración de una historia (con apoyo visual)

4.1 Preguntas de comprensión del cuento (sin apoyo visual

4.1.1 _____

4.1.2 _____

4.1.3 _____

OBSERVACIONES GENERALES: (Conducta, colaboración, datos significativos, lengua, frenillo, piezas dentarias, etc)

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

EVALUACIÓN:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

RECOMENDACIONES: (Conclusión del equipo)

_____
_____
_____
_____

NOMBRE COMPLETO Y FIRMA DEL ESPECIALISTA APLICADOR

NOMBRE COMPLETO Y FIRMA DE LA DIRECTORA DE CAPEP UNIDAD MÓVIL No.2

ANEXO 3

"Lista de cotejo. Evaluación Inicial"

| **Conocimiento para la interacción (I)** | | | |
|---|---|---|---|
| **Indicadores** | **Logra** | **Con apoyo** | **No logra** |
| 1.-El alumno se refiere a lo obvio, el color de las cosas, su ubicación, su forma, etcétera | 60% | 30% | 10% |
| 2.-El alumno logra avances en la función interactiva | 35% | 20% | 45% |
| 3.-El alumno participa en diálogos con un tema compartido: función dialógica | 35% | 40% | 25% |
| 4.-El alumno puede narrar procesos pasados de manera colaborativa, aunque todavía no maneja por completo la perspectiva del oyente | 40% | 45% | 15% |
| **5.-**El alumno es capaz de iniciar, seguir, mantener y cambiar un tema de conversación | 20% | 50% | 30% |
| **6.-** El alumno realiza la toma de turnos de manera eficiente | 15% | 60% | 25% |
| **7.-** El alumno comienza a organizar su discurso de manera más coherente y clara | 25% | 40% | 35% |
| **TOTAL** | **33%** | **41%** | **26%** |
| **Conocimiento del mundo (M)** | | | |
| **Indicadores** | **Logra** | **Con apoyo** | **No logra** |
| 1.-El alumno pone especial atención a las emisiones de otros | 35% | 60% | 5% |
| 2.-El alumno utiliza las palabras con diferentes categorías semánticas (p. ej.: agente, paciente, locativo, acción, etcétera) | 45% | 40% | 15% |
| 3.-El alumno inicia el uso del lenguaje para evocar situaciones no presentes: referencia desplazada | 60% | 30% | 10% |
| 4.-El alumno incrementa el vocabulario y en el uso de términos es más específico | 35% | 45% | 20% |
| **TOTAL** | **44%** | **44%** | **12%** |
| **Conocimiento del código (C)** | | | |
| **Indicadores** | **Logra** | **Con apoyo** | **No logra** |
| 1.-El alumno no reduce y no simplifica las palabras más largas o más complejas | 45% | 30% | 25% |
| 3.- El alumno domina la articulación del habla | 40% | 50% | 10% |
| 4.-El alumno mejora su pronunciación, aun no pronuncia /r/ y /rr/, solo presenta procesos simplificatorios en combinaciones complejas de sonidos, palabas nuevas o extensas | 45% | 40% | 15% |
| 5.-El alumno presenta un aumento de la proporción de oraciones simples y compuestas | 35% | 35% | 30% |
| 6.- Las habilidades articulatorias del alumno mejoran notablemente | 30% | 60% | 10% |
| **TOTAL** | **37%** | **42%** | **21%** |

ANEXO 4

“Plan de intervención”

| **Propósito general** | | Favorecer el desarrollo del lenguaje oral en alumnos de nivel preescolar mediante la aplicación de actividades didácticas del ámbito de la oralidad del campo formativo de lenguaje y comunicación. | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Propósitos específicos** | **N° sesión** | **Fecha** | **Estrategias** | **Actividades** | **Producto de evaluación** |
| **Alumnos** | Favorecer la escucha, el área fonológica y pragmática de alumnos de preescolar que presentan dificultades de lenguaje mediante actividades didácticas del ámbito de la oralidad y el uso de estrategias de mediación comunicativa. | 1 | 20 – 24 enero | **Romero, S. (1999a)**<br>• Refraseo<br>**Romero, S. (1999b)**<br>• Imitación | Ejercicios orofaciales, praxias, respiración y soplo. Discriminación de fonemas. | Lista de cotejo |
| | | 2 | 17 – 21 febrero | **Romero, S. (1999b)**<br>• Manejo de apoyos visuales y onomatopeyas<br>**Alba, et al. (2014)**<br>• Ofrecer alternativas para la información auditiva | Ejercicios de discriminación auditiva de sonidos de animales. | Lista de cotejo |
| | | 3 | 24 – 28 febrero | **Romero, S. (1999a)**<br>• Expansión de la forma<br>**Alba, et al. (2014)**<br>• Ofrecer alternativas para la información auditiva | Juegos de adivinanzas mediante la imitación y descripción de características. | Registro anecdótico |
| | | 4 | 24 – 28 febrero | **Romero, S. (1999b)**<br>• Manejo de pausas<br>**Alba, et al. (2014)**<br>• Optimizar la elección individual y la autonomía | Hora de charlar. Esta consiste en sentar a un grupo de niños en una mesa o en el suelo en forma de círculo, se les anima a hablar sobre un tema en particular o dar respuesta a situaciones hipotéticas. | Registro anecdótico |
| | | 5 | 02 – 06 marzo | **Romero, S. (1999b)**<br>• Manejo de pausas<br>• Interacción sobre los estados internos<br>**Alba, et al. (2014)**<br>• Fomentar la interacción entre iguales | Reconociendo mis emociones. Esta actividad consiste en identificar las emociones principales y lograr representar una situación que las favorezca. | Escala actitudinal |
| | | 6 | 13 – 17 enero<br><br>09 – 12 marzo | **Romero, S. (1999b)**<br>• Manejo de apoyos visuales<br>• Narración colaborativa por cierre<br>**Alba, et al. (2014)**<br>• Activar los conocimientos previos<br>• Ilustrar las ideas principales a través de múltiples medios | Lectura y comprensión de cuentos con apoyo de material visual. Ejercicios de secuencias temporales a través de imágenes.<br>Dramatización de cuentos populares. | Guía de observación |
| | | 7 | 16 - 20 marzo | **Romero, S. (1999b)**<br>• Dar significado a todas sus acciones<br>**Alba, et al. (2014)** | Juego de roles empleando situaciones de la vida cotidiana. | Rúbrica |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | • Activar los conocimientos previos<br>• Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones | | |
| **Padres de familia** | Involucrar a los padres de familia en la estimulación del lenguaje oral en niños de preescolar a través de estrategias y actividades que favorezcan la competencia comunicativa desde casa. | 1 | 22 enero | **Díaz & Hernández (2002)**<br>• Objetivos<br>• Actividad generadora de información previa | Presentación de la propuesta de trabajo y sensibilizar sobre la importancia de estimular las distintas áreas del lenguaje y su relación con la comunicación e interacción que establecen los niños.<br>Entrega de la carpeta que contendrá las actividades que deberán de desarrollar por semana junto con sus hijos y compartir estrategias a tener en cuenta durante la realización de las mismas. | Evidencias fotográficas |
| | | 2 | 25 febrero | **Díaz & Hernández (2002)**<br>• Ilustraciones<br>• Señalizaciones<br>**Alba, et al. (2014)**<br>• Proporcionar opciones para captar el interés<br>• Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad | Taller escuela para padres. Se llevarán a cabo cuatro actividades distintas, la primera consistirá en realizar distintas praxias según un video, actividad de discriminación auditiva de sonidos de animales con ojos vendados, trabalenguas y un juego de adivinanzas. | Lista de asistencia y evidencias fotográficas |
| | | 3 | 19 marzo | **Díaz & Hernández (2002)**<br>• Ilustraciones | Evaluación y retroalimentación de la intervención. Experiencia compartida de dificultades y logros con apoyo de un video de reflexión. | Encuesta |
| **Docentes** | Exponer al personal docente la importancia de implementar acciones, estrategias y actividades didácticas que estimulen el lenguaje oral en los niños de preescolar. | 1 | 19 febrero | **Díaz & Hernández (2002)**<br>• Objetivos<br>• Señalizaciones | Reunión para sensibilizar a las docentes acerca de la importancia de trabajar el lenguaje en el aula. Compartir a las docentes el fichero didáctico digital con actividades que propician el desarrollo del lenguaje que pueden emplearse en el aula. | Registro |
| | | 2 | 20 marzo | **Díaz & Hernández (2002)**<br>• Organizadores previos<br>**Alba, et al. (2014)**<br>• Fomentar la interacción entre iguales | Intercambio de experiencias relacionadas a la implementación de actividades que estimulan el lenguaje oral en los alumnos de nivel preescolar. Elaboración de un FODA en un papel bond que permita concluir la intervención. | Registro de la sesión y producto |

ANEXO 5

Planeación “Expresándonos mediante la dramatización”

<table>
<tr><td colspan="3">BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ<br>LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL EN EL ÁREA AUDITIVA Y DE LENGUAJE<br>PLANIFICACIÓN ÁREA DE COMUNICACIÓN<br>CICLO ESCOLAR 2019 - 2020<br>JARDÍN DE NIÑOS “LEANDRO VALLE”</td></tr>
<tr><td colspan="3">FECHA: Lunes 13 de enero – viernes 24 de enero del 2020.</td></tr>
<tr><td colspan="2">PROPÓSITO GENERAL EN EDUCACIÓN BÁSICA:<br>Utilizar el lenguaje para organizar su pensamiento y discurso; expresar lo que saben y construir conocimientos.</td><td>PROPÓSITO ESPECÍFICO PARA PREESCOLAR:<br>Adquirir confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejorar su capacidad de escucha y enriquecer su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.</td></tr>
<tr><td colspan="3">CAMPO DE FORMACIÓN ACADÉMICA: Lenguaje y Comunicación</td></tr>
<tr><td>ÁMBITO:<br>Oralidad</td><td colspan="2">PRÁCTICA SOCIAL DE LENGUAJE:<br>• Conversación<br>□ Narración</td></tr>
<tr><td rowspan="3">APRENDIZAJE ESPERADO:<br>• Solicita la palabra para participar y escucha las ideas de sus compañeros.<br>□ Narra anécdotas, siguiendo la secuencia y el orden de las ideas, con entonación y volumen apropiado para hacerse escuchar y entender.</td><td colspan="2">SEÑALAR DEL INSTRUMENTO PSICOPEDAGÓGICO INDICADORES A FAVORECER DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN</td><td>● Diálogo</td></tr>
<tr><td>○ Articulación</td><td>● Intención Comunicativa</td><td>● Iniciativa para hablar</td></tr>
<tr><td>○ Expresa ideas y/o necesidades</td><td>● Comprensión</td><td>● Escucha</td></tr>
<tr><td colspan="3">S I T U A C I Ó N D I D Á C T I C A<br>EXPRESÁNDONOS MEDIANTE LA DRAMATIZACIÓN<br>Lunes 13 – viernes 17 de enero del 2020.</td></tr>
<tr><td>Inicio<br>Se iniciará la sesión saludando a los niños y preguntando su estado de ánimo.<br>Indicar a los alumnos que se dará lectura a un cuento. Mostrar algunos ejemplos de cuentos, preguntar cuáles conocen, cuáles son las características y las partes de los mismos, cuál es el que más les gusta y porqué.<br>Resaltar la importancia de mantenerse sentados en su lugar y atentos para comprender la historia</td><td>Desarrollo<br>Dar lectura al cuento “La Caperucita Roja”, haciendo uso de imágenes que representen los distintos momentos de la historia que permitan una mejor comprensión. Cuestionar a los alumnos sobre aspectos relacionados a la narración, los personajes, los lugares, los eventos que pasaron y el final.<br>Pedir el apoyo de los pequeños para ordenar cronológicamente la secuencia de imágenes del cuento y pegarlas en el pizarrón.<br>Preguntarles si ubicaron algunas emociones en el cuento por ejemplo cuando Caperucita está feliz por ir a ver a su abuelita o cuando está sorprendida al ver los cambios de su abuelita.<br>En seguida se invitará a los alumnos a participar en una corta dramatización del cuento con apoyo de unas máscaras de los personajes y utilería que motive a los alumnos a prestar atención a la representación.</td><td>Cierre<br>Se solicitará la participación de los alumnos para que comenten si les gustó el cuento y la representación de sus compañeros.<br>Se hará una retroalimentación a los alumnos que pasaron a representar el cuento.<br>Cuestionar a los alumnos si saben cuáles son las emociones, mencionar cada una de ellas y pedir a los alumnos que realicen la expresión de cada emoción.<br>Mencionar la importancia de los gestos y lenguaje corporal cuando hablamos,</td></tr>
</table>

| | | |
|---|---|---|
| y participar en la actividad. | Brindar ayuda a los alumnos para que recuerden lo que sucedió después o algunos diálogos que puedan representar.<br>Se elogiará su actuación y se permitirá que otros niños pasen al frente. | explicamos y representamos una situación. |

| **RECURSOS DIDÁCTICOS** | **EVALUACIÓN** |
|---|---|
| • Imágenes del cuento<br>• Máscaras de los personajes<br>• Utilería | TÉCNICA I N S T R U M E N T O<br>☐ **Observación** -Guía de observación<br>Se elaborarán indicadores que orientarán el trabajo de observación dentro del aula, señalando los aspectos que son relevantes al observar. Se redactarán las respuestas de los alumnos en la actividad. |

**ARGUMENTAR AJUSTES RAZONABLES:**

- En todos los grupos se buscará la participación de los alumnos del área de lenguaje.
- Durante la representación, se podrá leer el cuento para que los alumnos puedan ir "actuando" según lo que están escuchando.

**ESTRATEGIAS PARA LA INTERVENCIÓN:**

**Romero, S. (1999b)**

- Manejo de apoyos visuales
- Narración colaborativa por cierre

**Alba, et al. (2014)**

- Activar los conocimientos previos
- Ilustrar las ideas principales a través de múltiples medios

**GUÍA DE OBSERVACIÓN**

**Actividad evaluada:** Lectura del cuento "La Caperucita Roja" y dramatización
**Grado y grupo: _____**
**Fecha de observación: _____**

**Aprendizajes esperados:**
**Conversación:** Solicita la palabra para participar y escucha las ideas de sus compañeros.
**Narración:** Narra anécdotas, siguiendo la secuencia y el orden de las ideas, con entonación y volumen apropiado para hacerse escuchar y entender.

**Aspectos a observar:**
¿Cómo reaccionan los niños frente a las actividades propuestas?
¿Cuál es el conocimiento que tienen acerca de los cuentos?
¿Cuál es el comportamiento de los niños durante la lectura del cuento?
¿Qué comentarios hacen acerca del cuento?
¿Los alumnos dan respuesta a los cuestionamientos referentes al cuento?
¿Demuestran que escucharon atentamente y comprendieron la historia?
¿Qué dificultades presentan a la hora de ordenar cronológicamente la secuencia de imágenes?
¿Cuáles son las actitudes de los alumnos frente a la dramatización?
¿Cómo es la interacción entre los alumnos?
¿Hacen uso de expresiones faciales y lenguaje corporal durante la representación?
¿Reconocen las distintas emociones y realizan una expresión para cada una de ellas?

**Registro:**

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

P1. Planeación de la actividad "Expresándonos mediante la dramatización" (Gea, 2020).

ANEXO 6

Evidencia: “Expresándonos mediante la dramatización”

F1. Alumnos dramatizando el cuento “Caperucita Roja”.

F2. Dos pequeños estableciendo diálogos de acuerdo al personaje del cuento.

F3. El personaje del lobo mantiene una conversación con Caperucita Roja.

F4. Interpretación del momento en el que el cazador le abre la panza al lobo.

F5. Momento en el que tres alumnos producen diálogos según el personaje que les había tocado interpretar.

F6. Grupo de alumnos que pasó al frente a desarrollar la dramatización haciendo uso de máscaras.

ANEXO 7

Planeación “Cada quien a su casa”

<table>
<tr><th colspan="3">S I T U A C I Ó N  D I D Á C T I C A<br>CADA QUIEN A SU CASA<br>Lunes 20 – viernes 24 de enero del 2020.</th></tr>
<tr><td>Inicio<br>Se iniciará la sesión llevando a cabo el juego “La oca de la boca· para estimular los músculos del aparato fonoarticulador, en seguida los alumnos realizaran ejercicios de respiración y soplo a través del uso de burbujas y popotes.</td><td>Desarrollo<br>Para trabajar los fonemas en los que los alumnos presentan dificultad, se llevará a cabo la actividad de “Cada quien en su casa” que consiste en colocar una cajita para los fonemas que se encuentran en consolidación, poner al centro de la mesa imágenes diversas que inicien con alguno de esos fonemas. Pedirle al alumno que diga el nombre del objeto y reconozca el sonido inicial y agrupe todas las imágenes que inician con el mismo fonema en la misma cajita. Para finalizar, el alumno deberá de decir en la casa de la /r/ se encuentra la rana, la rata, la ropa, etc. Se les apoyará para lograr la correcta pronunciación y si desconocen algún nombre.</td><td>Cierre<br>Para finalizar, el alumno deberá de decir en la casa de la /r/ se encuentra la rana, la rata, la ropa, etc. Se les apoyará para lograr la correcta pronunciación y si desconocen algún nombre.</td></tr>
<tr><td>RECURSOS DIDÁCTICOS</td><td colspan="2">EVALUACIÓN</td></tr>
<tr><td>• Tablero “Oca de la boca”<br>• Dado<br>• Burbujas<br>• Vasos<br>• Popotes<br>• Cajas de fonemas<br>• Tarjetas diversas</td><td colspan="2">TÉCNICA  I N S T R U M E N T O<br>☐ Análisis del desempeño<br>- Lista de cotejo<br>Se valorarán de forma cualitativa las acciones, procesos y actitudes que desempeñan los alumnos durante las actividades planteadas.</td></tr>
<tr><td colspan="3">ESTRATEGIAS PARA LA INTERVENCIÓN:<br>Romero, S. (1999a)<br>• Refraseo<br>Romero, S. (1999b)<br>• Imitación<br>LISTA DE COTEJO<br>Aprendizaje esperado:<br>● Solicita la palabra para participar y escucha las ideas de sus compañeros.<br><br>Nombre del alumno: _____<br>Grado y grupo: _____<br>Fecha: _____</td></tr>
</table>

| No. | Aspecto a valorar | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Escucha con atención las indicaciones | | | | |
| 2 | Realiza acciones de acuerdo a las instrucciones recibidas | | | | |
| 3 | Comprende órdenes y actúa en consecuencia | | | | |
| 4 | Lleva a cabo los movimientos del aparato fonoarticulador sin mucha dificultad | | | | |
| 5 | Realiza ejercicios de soplo y respiración adecuadamente | | | | |
| 6 | Identifica el sonido inicial de las palabras | | | | |
| 7 | Reconoce el vocabulario empleado a través de las distintas imágenes | | | | |
| 8 | Articula de forma correcta todos los fonemas y palabras | | | | |
| 9 | Organiza las tarjetas en la caja en la que corresponden | | | | |
| 10 | Muestra una disposición positiva frente a la actividad | | | | |
| 11 | Respeta turnos | | | | |

P2. Planeación de la actividad “Cada quien a su casa” (Gea, 2020).

## ANEXO 8

## Evidencia: “Cada quien a su casa”

F7. Alumnos se divierten mientras una compañera realiza burbujas.

F8. Un grupo de tres pequeños interactuando con el material para la actividad.

F9. Desarrollo del juego “La oca de la boca” para estimular los músculos para una mejor articulación.

F10. Dos niños realizan la actividad propuesta, tomando una tarjeta y nombrándola para colocarla en la caja correspondiente al fonema inicial.

| | |
|---|---|
| F11. Niños realizan praxias y gestos de acuerdo al tablero con el que juegan. | F12. Empleo de tarjetas diversas para identificar el sonido inicial de cada palabra. |

## ANEXO 9

## Planeación “Discriminando los sonidos de los animales”

**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ**
**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL EN EL ÁREA AUDITIVA Y DE LENGUAJE**
**PLANIFICACIÓN ÁREA DE COMUNICACIÓN**
**CICLO ESCOLAR 2019 - 2020**
**JARDÍN DE NIÑOS “LEANDRO VALLE”**

**FECHA:** Lunes 17 de febrero – viernes 20 de marzo del 2020.

| | |
|---|---|
| **PROPÓSITO GENERAL EN EDUCACIÓN BÁSICA:** Utilizar el lenguaje para organizar su pensamiento y discurso; expresar lo que saben y construir conocimientos. | **PROPÓSITO ESPECÍFICO PARA PREESCOLAR:** Adquirir confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejorar su capacidad de escucha y enriquecer su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas. |
| **CAMPO DE FORMACIÓN ACADÉMICA:** Lenguaje y Comunicación | |
| **ÁMBITO:** Oralidad | **PRÁCTICA SOCIAL DE LENGUAJE:** • Conversación □ Descripción ◊ Narración |

| **APRENDIZAJE ESPERADO:** | **SEÑALAR DEL INSTRUMENTO PSICOPEDAGÓGICO INDICADORES A FAVORECER DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN** | | ● **Diálogo** |
|---|---|---|---|
| • Solicita la palabra para participar y escucha las ideas de sus compañeros.<br>• Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras personas.<br>□ Menciona características de objetos y personas que conoce y observa.<br>◊Narra anécdotas, siguiendo la secuencia y el orden de las ideas, con entonación y volumen apropiado para hacerse escuchar y entender. | ○ **Articulación** | ● **Intención Comunicativa** | ● **Iniciativa para hablar** |
| | ○ **Expresa ideas y/o necesidades** | ● **Comprensión** | ● **Escucha** |

**S I T U A C I Ó N  D I D Á C T I C A**
**DISCRIMINANDO LOS SONIDOS DE LOS ANIMALES**
**Lunes 17 – viernes 21 de febrero del 2020.**

| Inicio | Desarrollo | Cierre |
|---|---|---|
| Se iniciará la sesión saludando a los niños y preguntando su estado de ánimo.<br>Indicar a los alumnos que para la realización de la actividad será necesario colocar las mesas y las sillas a un lado para despejar el centro del salón.<br>Mencionar que se llevará a cabo un juego sobre la discriminación auditiva por lo que será necesario que se mantengan atentos para lograr participar.<br>Preguntarles acerca de qué animales conocen y los sonidos que producen. Realizar las onomatopeyas de cinco animales distintos que formarán parte de la siguiente actividad.<br>Indicarles que se les dará a cada uno una tarjeta con la imagen de un animal y después de tener vendados los ojos habrán de realizar el sonido de ese animal para encontrar a los demás niños que tienen la misma carta.<br>Los alumnos no podrán quitarse la venda hasta encontrarse con sus compañeros. Al finalizar deberán de corroborar con sus compañeros si tienen la misma tarjeta. | Acomodar las sillas y mesas en forma de herradura. Pedir a los alumnos que tomen asiento para poder llevar a cabo la actividad.<br>Indicar a los niños que se dará lectura a una historia corta, que incluirá descripciones de personajes, animales y acciones. Se les pedirá que presten atención para poder comprender la historia.<br>Después de leer la historia, con apoyo de material visual cuestionar a los alumnos por ejemplo: ¿Cuál es el personaje principal de la historia? Mostrar una imagen de un ratón y un caballo. Los niños deberán de escoger la respuesta que consideren correcta y se irán pegando las imágenes en el pizarrón.<br>Al finalizar se volverá a leer la historia para ver si sus respuestas coinciden con la narración. | Indicar a los niños que se les presentará un audio que incluirá onomatopeyas de algunos animales, se les dará una hoja en donde vendrán distintas imágenes. Los alumnos deberán de colorear únicamente aquellos dibujos de los cuales logren discriminar el sonido en la grabación.<br>Pedir a los alumnos que comenten qué imágenes colorearon y corroborarlo con el audio nuevamente para que valoren si realizaron la actividad correctamente. |

| RECURSOS DIDÁCTICOS | EVALUACIÓN |
|---|---|
| • Tarjetas de animales<br>• Vendas<br>• Imágenes de la historia<br>• Audio con onomatopeyas<br>• Hojas de trabajo | TÉCNICA I N S T R U M E N T O<br>☐ **Análisis del desempeño**<br>**- L**ista de cotejo<br>Se valorarán de forma cualitativa las acciones, procesos y actitudes que desempeñan los alumnos durante las actividades planteadas. |

**ARGUMENTAR AJUSTES RAZONABLES:**

- En todos los grupos se buscará la participación de los alumnos del área de lenguaje.
- Cuando los alumnos encuentren a su equipo, se les pedirá que tomen asiento en el piso y se quiten la venda para permitir que sus compañeros encuentren con mayor facilidad a su equipo.

**ESTRATEGIAS PARA LA INTERVENCIÓN:**

**Romero, S. (1999b)**

- Manejo de apoyos visuales y onomatopeyas

**Alba, et al. (2014)**

- Ofrecer alternativas para la información auditiva

**LISTA DE COTEJO**

**Aprendizaje esperado:**

● Solicita la palabra para participar y escucha las ideas de sus compañeros.
□ Menciona características de objetos y personas que conoce y observa.

**Nombre del alumno: _____**
**Grado y grupo: _____**
**Fecha: _____**

| No. | Aspecto a valorar | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Escucha con atención las indicaciones | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 2 | Realiza acciones de acuerdo a las instrucciones recibidas | | | | |
| 3 | Comprende órdenes y actúa en consecuencia | | | | |
| 4 | Reconoce onomatopeyas distintas | | | | |
| 5 | Escucha con atención la lectura de la historia | | | | |
| 6 | Demuestra haber comprendido la historia | | | | |
| 7 | Identifica aspectos importantes de la lectura | | | | |
| 8 | Logra discriminar los sonidos del audio | | | | |
| 9 | Identifica los objetos que producen los sonidos | | | | |
| 10 | Menciona características de los animales u objetos | | | | |

**Observaciones derivadas del análisis de la participación:**

P3. Planeación de la actividad “Discriminando los sonidos de los animales” (Gea, 2020).

## ANEXO 10

## Evidencia: “Discriminando los sonidos de los animales”

F13. Alumnos con los ojos vendados ubicados en sus lugares preparados para iniciar el juego.

F14. Los niños buscan a sus compañeros realizando sonidos de animales.

F15. En su lugar los estudiantes realizan la actividad de discriminación de sonidos.

F16. Los niños colorean los animales según el audio que se les estaba compartiendo.

ANEXO 11

Planeación “La descripción para promover la oralidad”

<table>
<tr><th colspan="3">S I T U A C I Ó N  D I D Á C T I C A<br>LA DESCRIPCIÓN PARA PROMOVER LA ORALIDAD<br>Lunes 24 – viernes 28 de febrero del 2020.</th></tr>
<tr><td>Inicio<br>Se iniciará la sesión saludando a los niños y preguntando su estado de ánimo.<br>Indicar a los alumnos si conocen las adivinanzas, y recuperar los conocimientos previos que tienen.<br>Pedir a un alumno que pase al frente y mostrarle una imagen de un personaje o animal que deberá de imitar para que sus compañeros puedan adivinar. Se permitirá que los alumnos digan características del objeto y lo describan para que sea más sencillo.</td><td>Desarrollo<br>Indicar a los alumnos que para llevar a cabo la actividad deberán de permanecer sentados en su lugar y tomar sus colores.<br>Se les hará entrega de una imagen de un personaje o de un animal, los alumnos lo podrán colorear como gusten.<br>Al centro se colocará una mesa en donde estarán distintas imágenes de alimentos, lugares, juguetes. Los alumnos tomarán de dos a tres imágenes, las pegarán junto con su dibujo para lograr crear una pequeña descripción del personaje. Se les pedirá que escojan un nombre, edad, interés, dónde viven, qué come, etc.<br>Cuando los alumnos hayan terminado nos ubicaremos en un círculo para hablar acerca de lo que dibujaron.<br>La maestra en formación presentará un ejemplo: Ella se llama Paola, tiene ocho años, le gusta jugar al basquetbol y su comida favorita es la pizza.</td><td>Cierre<br>Se solicitará la participación de los alumnos para que presenten su dibujo y comenten las características, intereses y gustos de su personaje.<br>Si presentan dificultad para elaborar un enunciado, se guiará a los alumnos mediante cuestionamientos como: ¿cuántos años tiene?, ¿cuál es su nombre?, ¿qué le gusta hacer?</td></tr>
<tr><td>RECURSOS DIDÁCTICOS</td><td colspan="2">EVALUACIÓN</td></tr>
<tr><td>• Tarjetas diversas<br>• Imágenes de personajes y animales<br>• Imágenes diversas<br>• Pegamento<br>• Colores</td><td colspan="2">TÉCNICA I N S T R U M E N T O<br>☐ Observación -Registro anecdótico<br>Describir hechos, sucesos o situaciones concretas que se consideran importantes para el alumno o el grupo, y dar cuenta de los comportamientos, actitudes, intereses o procedimientos.</td></tr>
</table>

**ESTRATEGIAS PARA LA INTERVENCIÓN:**

**Romero, S. (1999a)**

- Expansión de la forma

**Alba, et al. (2014)**

- Ofrecer alternativas para la información auditiva

**REGISTRO ANECDÓTICO**

**Actividad evaluada:** Juego de adivinanzas y hora de charlar
**Grado y grupo: _____**
**Fecha y hora: _____**

**Aprendizajes esperados:**
**Conversación:**
• Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras personas.
**Descripción:**
□ Menciona características de objetos y personas que conoce y observa.

**Descripción de lo observado:**

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

**Contexto de la observación:**

_____
_____
_____

**Interpretación de lo observado:**

_____
_____
_____
_____

P4. Planeación de la actividad “La descripción para promover la oralidad” (Gea, 2020).

## ANEXO 12

## Evidencia: “La descripción para promover la oralidad”

F17. Alumnos realizan el dibujo agregando elementos para su descripción.

F18. Seleccionando imágenes de acuerdo a sus intereses.

F19. Hora del círculo, compartiendo las descripciones.

F20. Grupo de alumnos interactuando sobre los dibujos que cada uno escogió.

ANEXO 13

Planeación “Jugando a ser alguien más”

<table>
<tr><th colspan="3">S I T U A C I Ó N  D I D Á C T I C A<br>JUGANDO A SER ALGUIEN MÁS<br>Lunes 16 – viernes 20 de marzo del 2020.</th></tr>
<tr><td>Inicio<br>Se iniciará la sesión saludando a los alumnos.<br>Se les preguntará si alguna vez han jugado a ser alguna otra persona, se les presentará el ejemplo de la actividad de las profesiones pues esta representa el punto clave del juego de roles el cual se intenta favorecer.<br>Para iniciar, se les darán a conocer las reglas de interacción para lograr llevar a cabo la actividad.<br>Se les harán cuestionamientos acerca de si alguna vez han preparado algo de comer y si han ido a comer a algún restaurante.<br>Se buscará obtener los conocimientos previos de los alumnos mediante preguntas como: ¿qué necesitas para preparar un sándwich?, ¿qué es lo primero que haces cuando vas a un restaurante?<br>Se les pedirá que se mantengan en su lugar y sigan las instrucciones para lograr participar.</td><td>Desarrollo<br>Se colocarán en el pizarrón unas hojas de papel bond que representarán los estantes de un supermercado. Sobre los mismos, se colocarán imágenes distintas de productos de comida como tomates, cebolla, harina, huevos, leche, etc.<br>Se indicará a los alumnos que llevaremos a cabo una situación de la vida cotidiana con el tema “Cocinando para mis amigos”, en este caso podrán actuar como cocineros, comensales y meseros. Se incitará a que los alumnos conversen con sus compañeros acerca de lo que cocinarán y preparen el mismo platillo.<br>Se colocarán unas mesas enfrente en donde estarán ubicados unos peluches que representarán a los comensales.<br>Se les presentará el menú y ellos deberán de elaborar con masa moldeable el alimento que los “comensales” les pidan.<br>Los alumnos tendrán una cantidad de dinero que únicamente será usado como referencia a que las cosas que compramos tienen un precio.<br>Deberán de “ir al supermercado” que estará a cargo de la maestra en formación y comprar las cosas que requieran para preparar el platillo.<br>Por ejemplo si en parejas harán una hamburguesa deberán de tomar el pan, carne, lechuga, queso, etc. Y elaborar con su masa una hamburguesa.</td><td>Cierre<br>Se solicitará la participación de los alumnos para comentar si les gustó la actividad.<br>Los alumnos deberán de comentar qué platillo elaboraron, cuáles ingredientes tuvieron que comprar y para qué “cliente” lo elaboraron.<br>Se hará una retroalimentación a los alumnos según su desempeño en la actividad, es decir se les señalará si tomaron la orden de los clientes, si elaboraron el platillo correcto, si fueron al supermercado para comprar los ingredientes necesarios y si entregaron el platillo a los comensales.</td></tr>
<tr><td>RECURSOS DIDÁCTICOS</td><td colspan="2">EVALUACIÓN</td></tr>
<tr><td>• Escenificación<br>• Imágenes de ingredientes<br>• Gorros de cocinero<br>• Menús<br>• Peluches<br>• Dinero<br>• Caja registradora<br>• Masa moldeable</td><td colspan="2">TÉCNICA  I N S T R U M E N T O<br>☐ Análisis del desempeño<br>-Rubrica<br>Se elaborarán una serie de indicadores que permitan ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores, en una escala determinada. Se establecerán los grados máximo, intermedio y mínimo de logros de cada indicador.</td></tr>
</table>

**ARGUMENTAR AJUSTES RAZONABLES:**

- En todos los grupos se buscará la participación de los alumnos del área de lenguaje.
- En el caso de que los alumnos muestren dificultades para pasar al frente podrán permanecer en su lugar y conversar con sus compañeros acerca de lo que van a realizar.

**ESTRATEGIAS PARA LA INTERACCIÓN:**

**Romero, S. (1999b)**

- Dar significado a todas sus acciones

**Alba, et al. (2014)**

- Activar los conocimientos previos
- Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones

**RÚBRICA**

**Alumno: _____**
**Grado y grupo: _____**
**Fecha de observación: _____**

| ASPECTO A EVALUAR | EXCELENTE | SATISFACTORIO | EN PROCESO | SUGERENCIAS PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO |
|---|---|---|---|---|
| **VOCABULARIO** | Usa vocabulario relacionado a la actividad durante todo el diálogo. | Usa vocabulario pertinente durante la mayor parte del diálogo. | Usa vocabulario pertinente en algunas ocasiones. | |
| **GRAMÁTICA** | Utiliza estructuras gramaticales de forma adecuada durante todo el diálogo. | Utiliza las estructuras gramaticales de forma adecuada la mayor parte del diálogo. | Presenta dificultades en cuanto a sus producciones orales, falta de coherencia. | |
| **PRONUNCIACIÓN** | Habla claramente durante todo el tiempo y demuestra buena pronunciación. | Habla claramente la mayor parte del tiempo, en ocasiones muestra dificultades a la hora de pronunciar algunas palabras. | Demuestra una pronunciación comprensible a pesar de no ser completamente clara. | |
| **ENTONACIÓN** | Utiliza una entonación acorde a lo que desea comunicar durante toda la duración del dialogo. | Utiliza una entonación y volumen un poco bajo cuando comunica sus ideas. | Su tono de voz es muy bajo, demuestra inseguridad con expresiones que denotan duda. | |
| **CONTENIDO** | Mantiene la conversación y demuestra un conocimiento del tema en cuestión. | Establece diálogos cortos siguiendo la temática del juego de roles. | Sus producciones son medianamente pertinentes al tema propuesto. | |
| **PARTICIPACIÓN** | Se muestra interesado y participa activamente en la actividad. | Se involucra en la actividad, tiende a realizar otras acciones ajenas a lo propuesto. | Muestra poco interés en la actividad, en ocasiones no participa. | |

P5. Planeación de la actividad “Jugando a ser alguien más” (Gea, 2020).

ANEXO 14

Evidencia: “Jugando a ser alguien más”

F21. Preguntando a los “comensales” qué van a querer de comer.

F22. Alumno paga por los productos que compró en el supermercado.

F23. Desarrollo de la acción de compra-venta de alimentos.

F24. Niño toma la orden de sus compañeros.

F25. Selección de los alimentos para la preparación de un platillo.

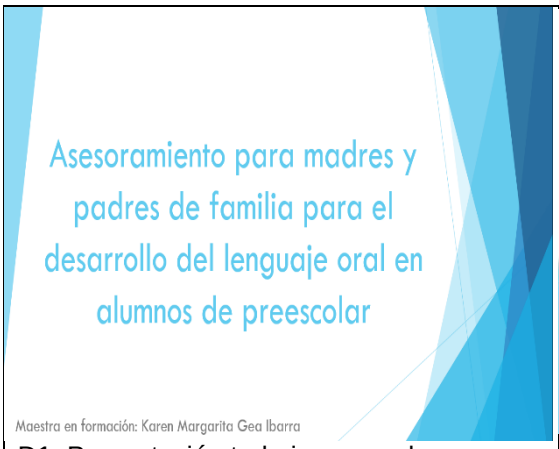
F26. Entrega del platillo a un cliente.

F27. Alumna interpreta el rol de cocinera y se dirige a comprar los ingredientes que necesita.

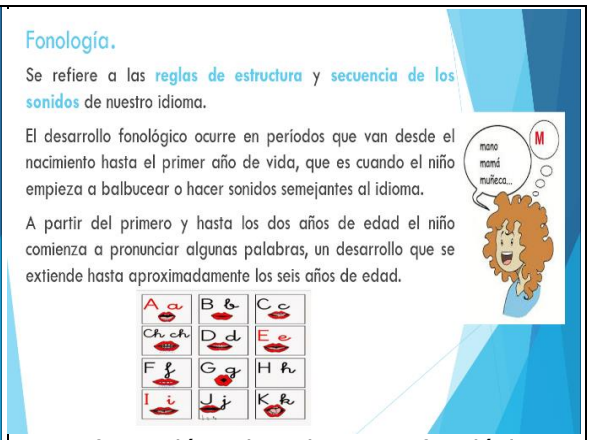
F28. Productos finales de platillos elaborados por los pequeños.

## ANEXO 15

## Diapositivas: Presentación padres de familia

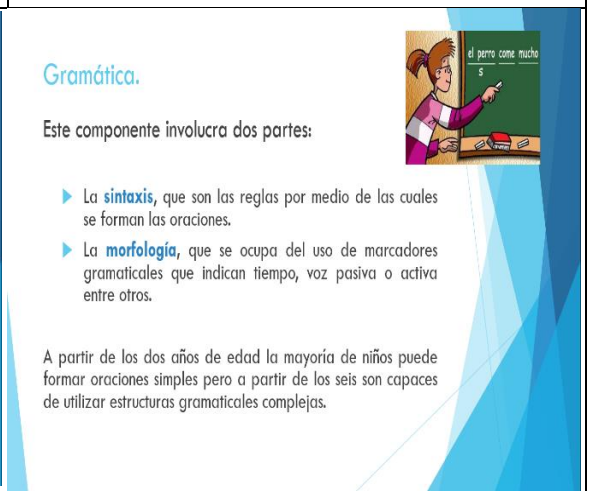



D1. Presentación trabajo con padres

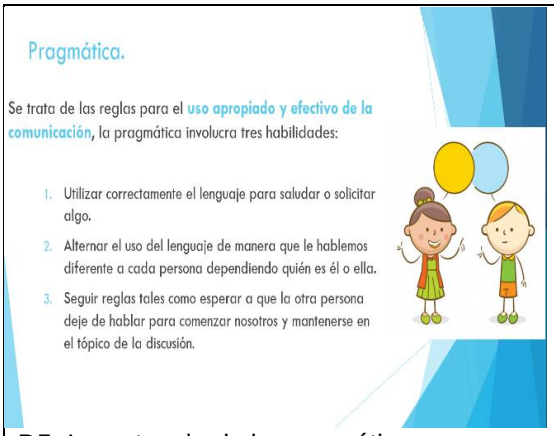



D2. Información sobre el aspecto fonológico.

D3. Adquisición del aspecto semántico.

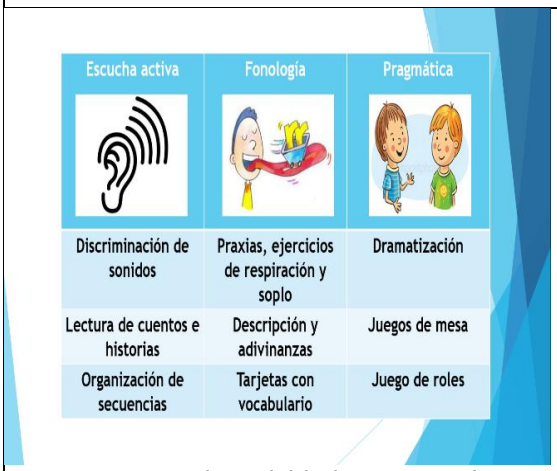



D4. Componentes de la gramática.



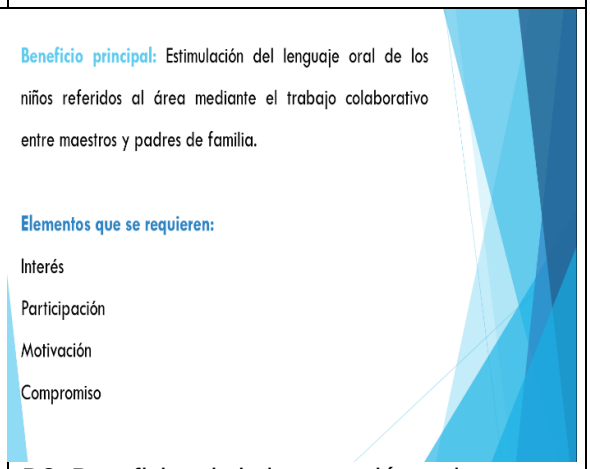

D5. Importancia de la pragmática.

D6. Áreas principales a estimular.



| Escucha activa | Fonología | Pragmática |
|---|---|---|
| Discriminación de sonidos | Praxias, ejercicios de respiración y soplo | Dramatización |
| Lectura de cuentos e historias | Descripción y adivinanzas | Juegos de mesa |
| Organización de secuencias | Tarjetas con vocabulario | Juego de roles |

D7. Propuesta de actividades para cada aspecto.




D8. Beneficios de la intervención y elementos necesarios para el logro de los propósitos.

ANEXO 16

Evidencia: “Responsabilidad compartida para un mismo fin”

F29. Padres atentos a la información que se les estaba proporcionando.

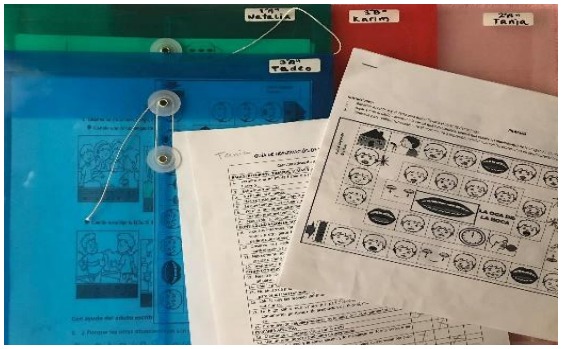
F30. Maestra en formación enfatizando la importancia de la intervención.

F31. Exposición de áreas a trabajar.

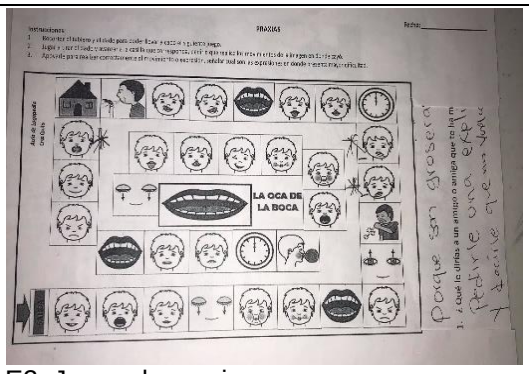
F32. Entrega de carpetas.

ANEXO 17

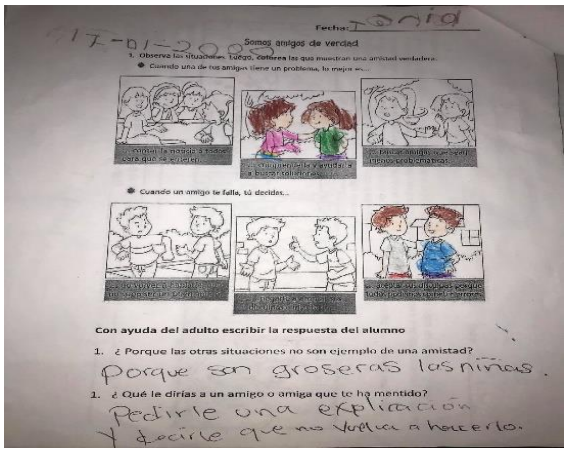
Evidencia: “Estimulando el lenguaje en casa”



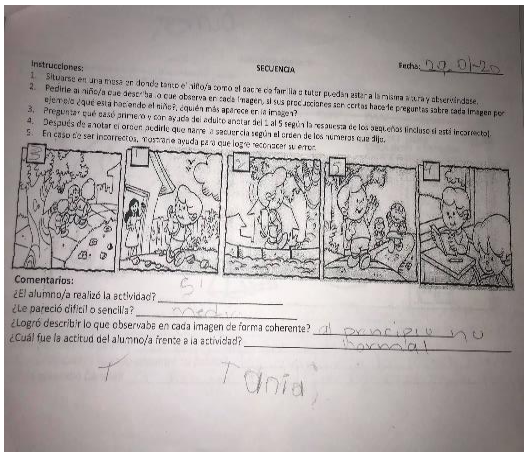
E1. Carpetas de los alumnos.



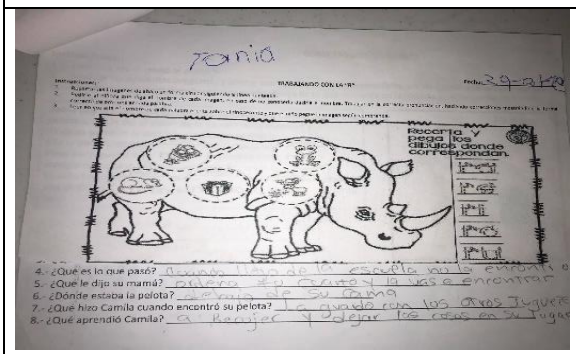

E2. Juego de praxias.



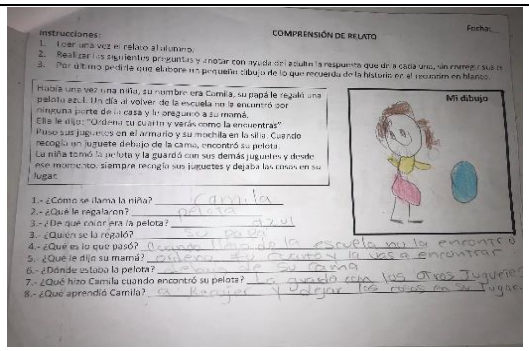

E3. ¿Cómo identifico a los amigos de verdad?



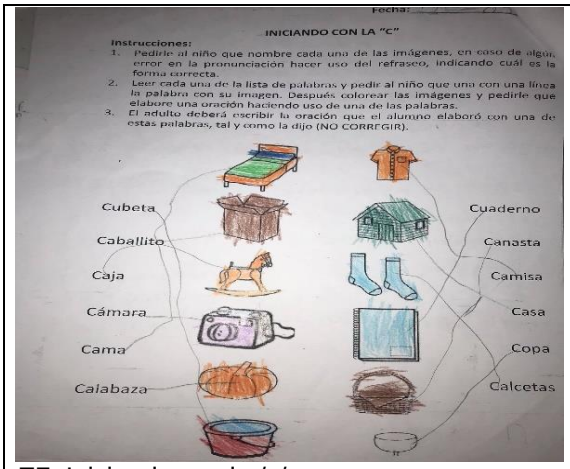

E4. Secuencia lógica.



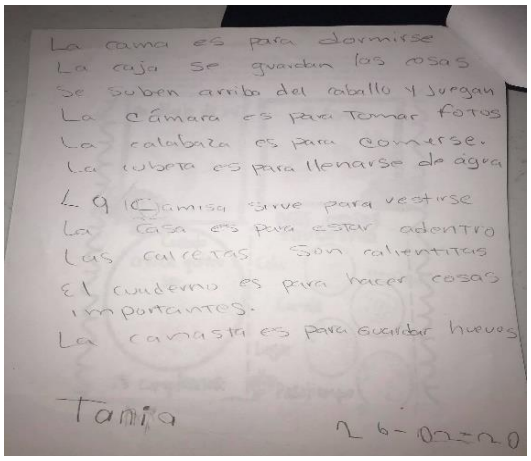

E5. Trabajando con el fonema /r/.



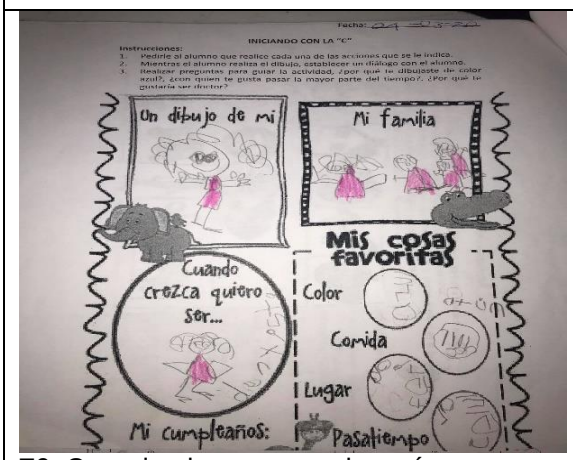

E6. Comprensión de relato.



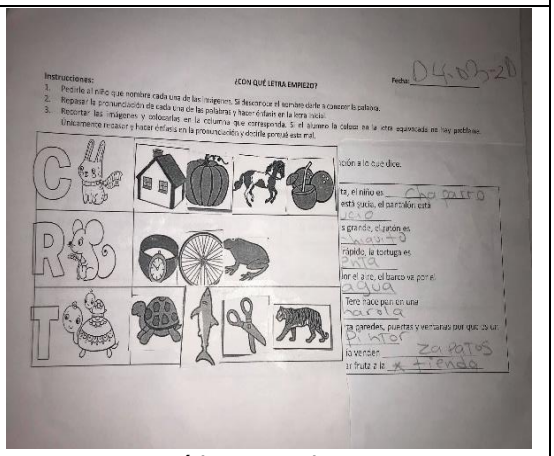
E7. Iniciando con la /c/.



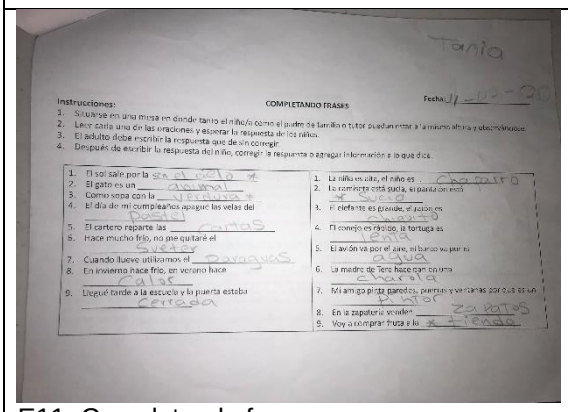
E8. Haciendo oraciones.



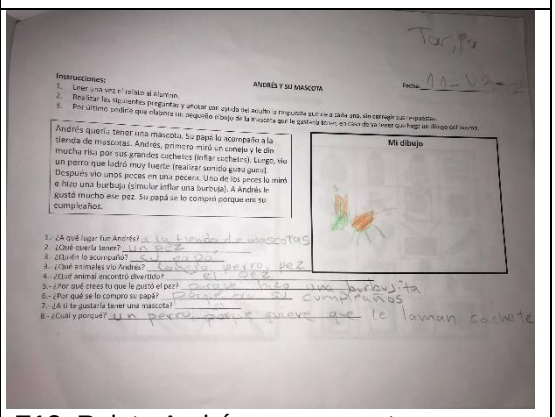
E9. Conociendo un poco sobre mí.



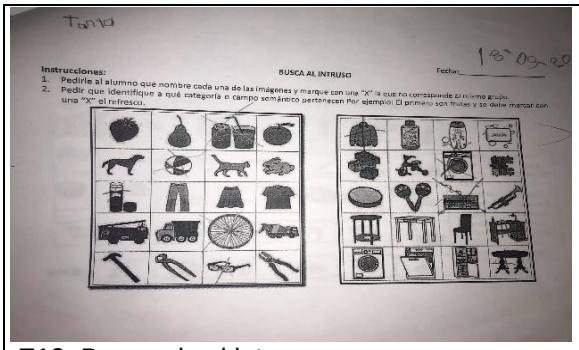
E10. ¿Con qué letra empiezo?



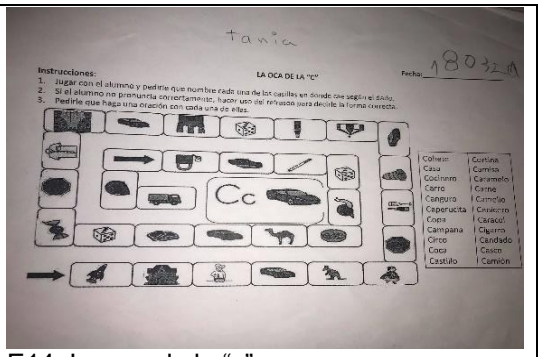
E11. Completando frases.



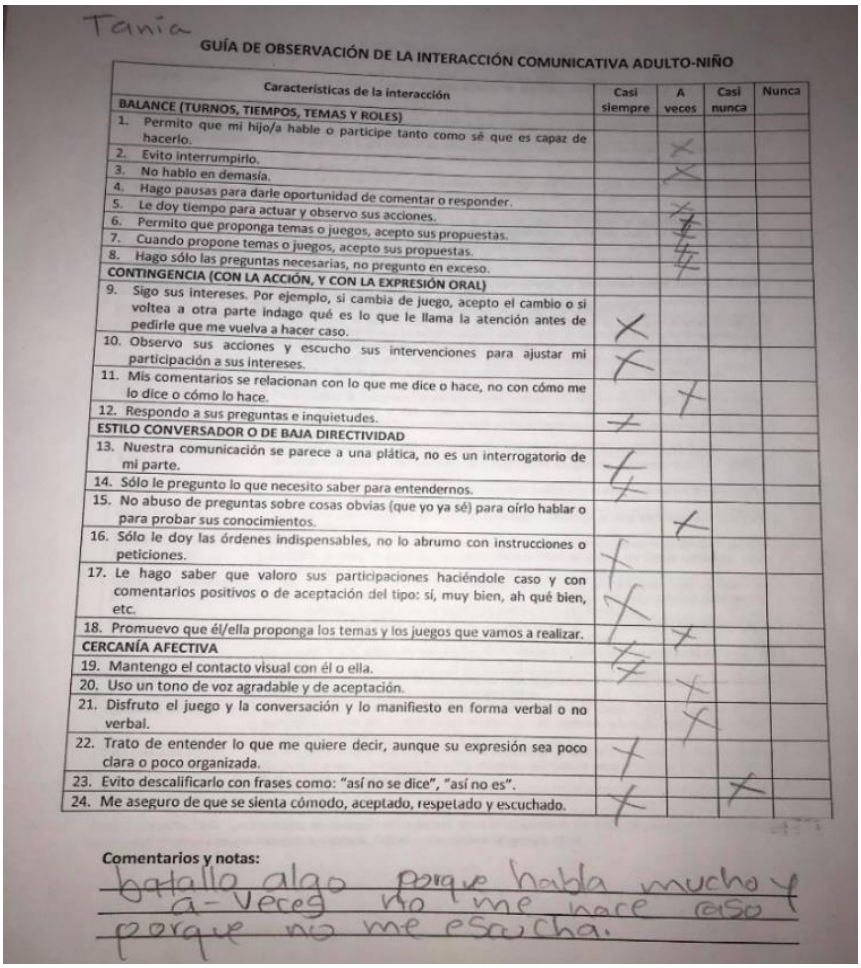
E12. Relato Andrés y su mascota.




E13. Buscando al intruso.




E14. La oca de la "c".


Tania

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE LA INTERACCIÓN COMUNICATIVA ADULTO-NIÑO

| Características de la interacción | Casi siempre | A veces | Casi nunca | Nunca |
|---|---|---|---|---|
| **BALANCE (TURNOS, TIEMPOS, TEMAS Y ROLES)** | | | | |
| 1. Permito que mi hijo/a hable o participe tanto como sé que es capaz de hacerlo. | | X | | |
| 2. Evito interrumpirlo. | | X | | |
| 3. No hablo en demasía. | | X | | |
| 4. Hago pausas para darle oportunidad de comentar o responder. | | X | | |
| 5. Le doy tiempo para actuar y observo sus acciones. | | X | | |
| 6. Permito que proponga temas o juegos, acepto sus propuestas. | | X | | |
| 7. Cuando propone temas o juegos, acepto sus propuestas. | | X | | |
| 8. Hago sólo las preguntas necesarias, no pregunto en exceso. | | X | | |
| **CONTINGENCIA (CON LA ACCIÓN, Y CON LA EXPRESIÓN ORAL)** | | | | |
| 9. Sigo sus intereses. Por ejemplo, si cambia de juego, acepto el cambio o si voltea a otra parte indago qué es lo que le llama la atención antes de pedirle que me vuelva a hacer caso. | X | | | |
| 10. Observo sus acciones y escucho sus intervenciones para ajustar mi participación a sus intereses. | X | | | |
| 11. Mis comentarios se relacionan con lo que me dice o hace, no con cómo me lo dice o cómo lo hace. | | X | | |
| 12. Respondo a sus preguntas e inquietudes. | X | | | |
| **ESTILO CONVERSADOR O DE BAJA DIRECTIVIDAD** | | | | |
| 13. Nuestra comunicación se parece a una plática, no es un interrogatorio de mi parte. | X | | | |
| 14. Sólo le pregunto lo que necesito saber para entendernos. | X | | | |
| 15. No abuso de preguntas sobre cosas obvias (que yo ya sé) para oírlo hablar o para probar sus conocimientos. | | X | | |
| 16. Sólo le doy las órdenes indispensables, no lo abrumo con instrucciones o peticiones. | X | | | |
| 17. Le hago saber que valoro sus participaciones haciéndole caso y con comentarios positivos o de aceptación del tipo: sí, muy bien, ah qué bien, etc. | X | | | |
| 18. Promuevo que él/ella proponga los temas y los juegos que vamos a realizar. | | X | | |
| **CERCANÍA AFECTIVA** | X | | | |
| 19. Mantengo el contacto visual con él o ella. | X | | | |
| 20. Uso un tono de voz agradable y de aceptación. | | X | | |
| 21. Disfruto el juego y la conversación y lo manifiesto en forma verbal o no verbal. | | X | | |
| 22. Trato de entender lo que me quiere decir, aunque su expresión sea poco clara o poco organizada. | X | | | |
| 23. Evito descalificarlo con frases como: "así no se dice", "así no es". | | | X | |
| 24. Me aseguro de que se sienta cómodo, aceptado, respelado y escuchado. | X | | | |

**Comentarios y notas:**
batallo algo porque habla mucho y a veces no me hace caso porque no me escucha.

E15. Guía de observación de la interacción comunicativa adulto-niño (Romero, 1999b, pp. 22-23

ANEXO 18

Evidencia: Taller escuela para padres

F33. Presentación de la maestra de comunicación.

F34. Juego discriminación de onomatopeyas de animales.

F35. Desarrollo del juego de adivinanzas con apoyo de una mamá.

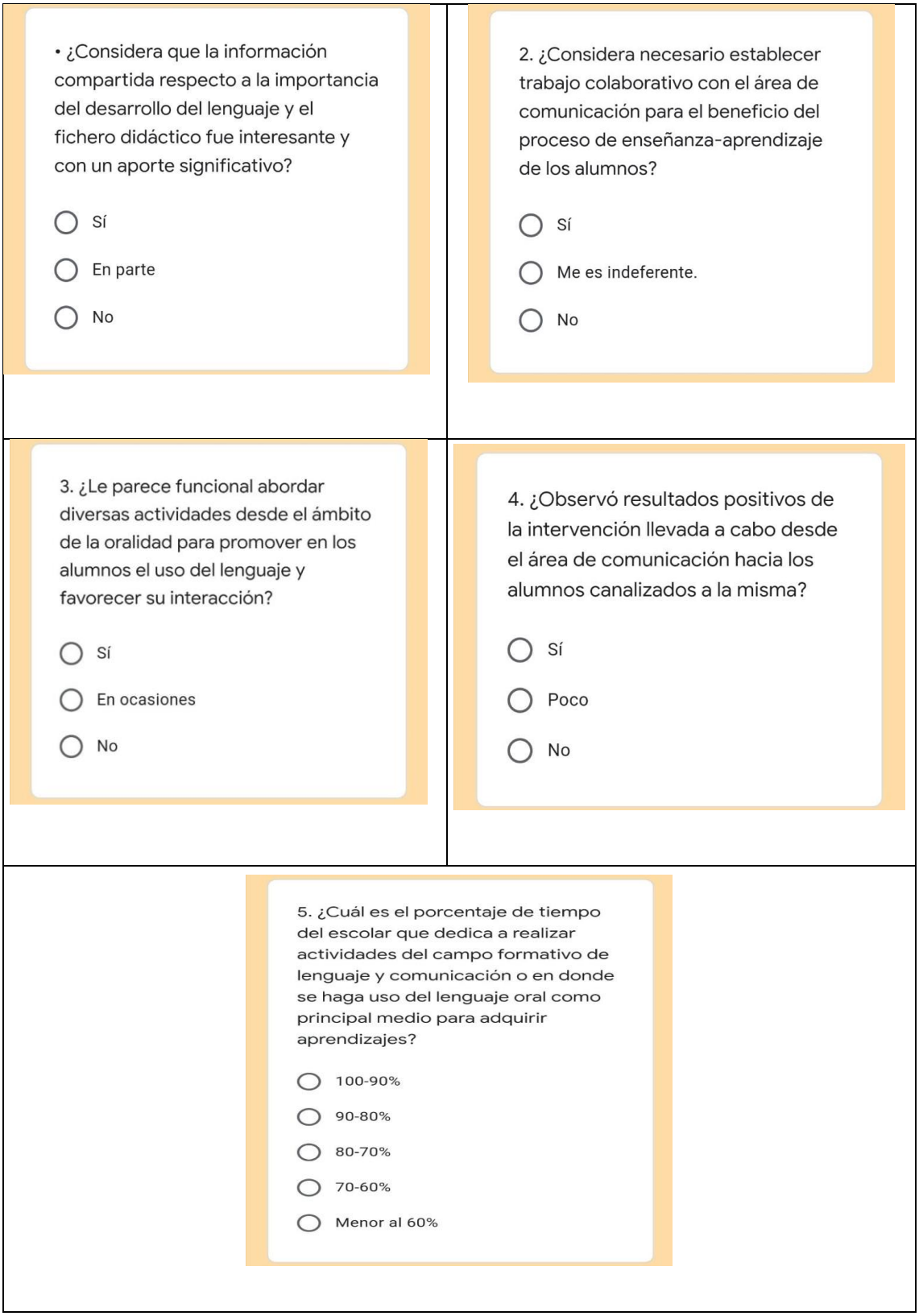
F36. Participación de otro tutor en el juego de adivinanzas.

F37. Exposición de material didáctico para estimular los componentes del lenguaje.

F38. Padres de familia atentos a los acuerdos y compromisos.

ANEXO 19

Encuesta a docentes titulares



ANEXO 20

"Comparativo Evaluación Inicial y Final"

| Conocimiento para la interacción (I) | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **Criterios** | **Logra** | | **Con apoyo** | | **No logra** | |
| **Indicadores** | **Inicial** | **Final** | **Inicial** | **Final** | **Inicial** | **Final** |
| 1.-El alumno se refiere a lo obvio, el color de las cosas, su ubicación, su forma, etcétera | 60% | 80% | 30% | 15% | 10% | 5% |
| 2.-El alumno logra avances en la función interactiva | 35% | 30% | 20% | 40% | 45% | 20% |
| 3.-El alumno participa en diálogos con un tema compartido: función dialógica | 35% | 55% | 40% | 30% | 25% | 15% |
| 4.-El alumno puede narrar procesos pasados de manera colaborativa, aunque todavía no maneja por completo la perspectiva del oyente. | 40% | 65% | 45% | 25% | 15% | 10% |
| 5- El alumno es capaz de iniciar, seguir, mantener y cambiar un tema de conversación | 20% | 40% | 50% | 45% | 30% | 15% |
| 6.-El alumno realiza la toma de turnos de manera eficiente | 15% | 40% | 60% | 45% | 25% | 15% |
| 7.- El alumno organiza su discurso de manera coherente y clara | 25% | 45% | 40% | 40% | 35% | 15% |
| **TOTAL** | **33%** | **51%** | **41%** | **36%** | **26%** | **14%** |

| Conocimiento del mundo (M) | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **Criterios** | **Logra** | | **Con apoyo** | | **No logra** | |
| **Indicadores** | **Inicial** | **Final** | **Inicial** | **Final** | **Inicial** | **Final** |
| 1.-El alumno pone especial atención a las emisiones de otros | 35% | 60% | 60% | 40% | 5% | 0% |
| 2.-El alumno establece atención conjunta: contacto visual | 45% | 65% | 40% | 30% | 15% | 5% |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3.- El alumno inicia el uso del lenguaje para evocar situaciones no presentes: referencia desplazada | 60% | 75% | 30% | 20% | 10% | 5% |
| 4.- El alumno incrementa el vocabulario y en el uso de términos es más específico | 35% | 60% | 45% | 25% | 20% | 15% |
| **TOTAL** | **44%** | **65%** | **44%** | **29%** | **12%** | 6% |

| **Conocimiento del código (C)** | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **Criterios** | **Logra** | | **Con apoyo** | | **No logra** | |
| **Indicadores** | **Inicial** | **Final** | **Inicial** | **Final** | **Inicial** | **Final** |
| 1.- El alumno no reduce y no simplifica las palabras más largas o más complejas | 45% | 55% | 30% | 30% | 25% | 15% |
| 2.-El alumno utiliza todas las vocales y algunas consonantes que requieren poco control oro-facial (ej.: /p/, /t/, /k/, /b/, /g/, /m/, /n/) | 25% | 40% | 40% | 45% | 35% | 15% |
| 3.- El alumno domina la articulación del habla | 40% | 55% | 50% | 40% | 10% | 5% |
| 4.-El alumno mejora su pronunciación, aun no pronuncia /r/ y /rr/, solo presenta procesos simplificatorios en combinaciones complejas de sonidos, palabas nuevas o extensas | 45% | 50% | 40% | 40% | 15% | 10% |
| 5.-El alumno presenta un aumento de la proporción de oraciones simples y compuestas | 35% | 50% | 35% | 30% | 30% | 20% |
| 6.- Las habilidades articulatorias del alumno mejoran notablemente | 30% | 45% | 60% | 55% | 10% | 0% |
| **TOTAL** | **37%** | **49%** | **42%** | **40%** | **21%** | **11%** |