



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

TITULO: Experiencias para favorecer el uso de la expresión oral
en CAM y primer grado de primaria

AUTOR: Diana Carolina Castro López

FECHA: 15/07/2020

PALABRAS CLAVE: Expresión oral, Interacción comunicativa,
Evento comunicativo, Lenguaje, juego.

**GOBIERNO DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO**

2017



2019

**“EXPERIENCIAS PARA FAVORECER EL USO DE LA EXPRESIÓN ORAL EN
CAM Y PRIMER GRADO DE PRIMARIA”**

PORTAFOLIO TEMÁTICO

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

DIANA CAROLINA CASTRO LÓPEZ

TUTORA: DRA. ELIDA GODINA BELMARES

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P., NOVIEMBRE 2019



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

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

**A quien corresponda.
PRESENTE. –**

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

Experiencias para favorecer el uso de la expresión oral en CAM y Primer grado de Primaria

en la modalidad de: **Portafolio temático**

para obtener el

Título en Maestría en Educación Primaria

en la generación **2017-2019** 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 18 días del mes de enero de 2020.

ATENTAMENTE.

Diana Carolina Castro López

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS
DE POSGRADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.**

San Luis Potosí, S.L.P., noviembre 16 de 2019.

Los que suscriben, integrantes de la Comisión de Conversaciones Públicas y Tutor(a) del Portafolio Temático, tienen a bien

D I C T A M I N A R

Que el(la) alumno(a): **DIANA CAROLINA CASTRO LÓPEZ**

Concluyó en forma satisfactoria, y conforme a los lineamientos técnicos y académicos, el documento de portafolio temático titulado:

EXPERIENCIAS PARA FAVORECER EL USO DE LA EXPRESIÓN ORAL EN CAM Y PRIMERO GRADO DE PRIMARIA

A resolución de los suscritos, y una vez llevada a cabo la fase de lectura del portafolio temático, así como su presentación en la conversación pública, se determina que reúne los requisitos para la obtención del grado de **Maestra en Educación Primaria**.

Atentamente

LA COMISIÓN



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS
DE POSGRADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.**
Dr. Francisco Hernández Ortiz
Director General

Dra. Érida Godina Belmares
Directora de Posgrado

Dra. Érida Godina Belmares
Tutor(a) de Portafolio Temático

2019, "Año del Centenario del Natalicio de Rafael Montejano y Aguiñaga".

ÍNDICE

1. Mis huellas de origen: vinculación personal y profesional	10
1.1. El inicio de mi escolaridad.....	11
1.2. La primaria, sello de vida	12
1.3. La continuación de mi formación académica	14
1.4. La elección de Profesión y la etapa como Normalista.....	15
1.5. Mis inicios en la vida profesional y como Maestrante	17
2. Dimensión docente, concepción en transformación	22
2.1. La Educación y la importancia de los valores en torno a la enseñanza- aprendizaje.....	22
2.2. La enseñanza, el aprendizaje concepciones filosóficas	24
2.3. La triangulación del docente- alumno- padre de familia en la Educación .	26
3. Contextos diversos: Mexquitic de Carmona y Salinas de Hidalgo.....	28
3.1. Mexquitic de Carmona: contexto social.....	29
3.1.1. El CAM dentro de la Colonia Ejidal.	30
3.1.2. El CAM un contexto social múltiple.....	30
3.1.3. Contexto familiar de los alumnos de Multigrado 2.	31
3.2. Organización escolar	32
3.3. Los alumnos del multigrado 2	35
3.4. Salinas de Hidalgo Contexto social.....	40
3.4.1. Localidades y familias pertenecientes a la Escuela Primaria.....	41
3.4.2. El primero A y la integración familiar.....	42
3.5. La escuela “Belisario Domínguez”.	44
3.5.1. Infraestructura escolar.	44
3.5.2. Los docentes: metodología y su comunicación entre actores educativos	45
3.6. ¿Quiénes integran el grupo de 1° A?	45
4. El camino hacia la investigación.....	50
4.1. La importancia de la investigación de la propia práctica	51
4.1.1. Investigación cualitativa- Investigación Acción	52
4.1.2 Investigación formativa	54
4.2. Enfoque profesionalizante.....	55

4.3 La investigación y el portafolio temático.....	55
4.3.1. Fases de construcción del portafolio temático	56
4.4 Los análisis de la práctica y la importancia de los artefactos	63
5. Planteamiento de la problemática insitu	65
5.1 La trascendencia de la expresión oral.....	65
5.1.1. La expresión oral, perspectivas nacionales.	67
5.2. Diagnóstico sobre la expresión oral y el uso del enfoque lúdico en el CAM	69
5.3. Diagnóstico sobre la expresión oral y el uso del enfoque lúdico en el 1°	
grado de la primaria “Belisario Domínguez”	75
5.3.1. Pregunta y propósitos de investigación	82
5.4. Planteamientos teóricos, acerca de la relevancia y uso de la expresión oral	
y la actividad lúdica	82
5.4.1. El enfoque lúdico como mediador a favor de la expresión oral.....	86
6. Transformación docente, trayecto en la atención de la problemática.....	93
6.1. Los animales: descripciones orales	94
6.2 Los cocineros en acción expresiva	110
6.3. Jugando, pintando y expresando	128
6.4. Expresando el final de un cuento	147
6.5 El juego cooperativo como medio de expresión oral.....	163
6.6. Juego y más juego a favor de la expresión oral.....	183
7. Evaluación del uso de la expresión oral por medio del enfoque lúdico en el	
alumnado de multigrado 2 y primero de primaria	205
7.1 La evaluación del grupo de multigrado 2	206
7.2. La evaluación del grupo de primero de primaria	207
8. Camino prospectivo, una visión de vida a futuro	210
8.1. La investigación, una experiencia para la transformación.....	210
8.2. Prospectiva a corto, mediano y largo plazo a partir de la profesionalización	
docente	211
9. Concluyendo el proceso de investigación	213
9.1. Pregunta de investigación como motor de cambio.....	213
9.2. Propósito del alumno logros y áreas de oportunidad	216
9.2.1 Propósito docente como mediador de la Profesionalización.....	218
REFERENCIAS.....	221

Carta al lector

Estimado lector

A través de estas líneas, deseo adentrarte al proceso investigativo que realicé en la construcción de este portafolio temático, titulado: ***Experiencias para favorecer el uso de la expresión oral en CAM y primer grado de primaria.***

La comunicación es un elemento cotidiano en nuestras vidas, es trascendente en cualquier situación, país, estado o comunidad en la que nos encontramos, específicamente el uso de la expresión oral nos permite el desarrollo de habilidades para aprender y ser autónomos en nuestras necesidades. De tal manera que este estudio cobra relevancia porque la expresión oral es un elemento que requiere ser priorizado en la Educación Primaria bajo procesos de aprendizaje, que fortalezcan en el alumnado la competencia comunicativa, de acuerdo a sus características.

En esta investigación descubrí que un elemento clave para el favorecimiento de la temática mencionada es el enfoque lúdico, porque éste asiste al estímulo comunicativo con naturalidad, ya que de acuerdo a la etapa del desarrollo en la que se ubican los estudiantes es posible trabajarla desde el enfoque del juego. La presente investigación fue desarrollada desde mi profesión como Licenciada en Educación Especial en dos grupos: multigrado 1 (4°, 5° y 6°) de un Centro de Atención Múltiple (CAM) del municipio de Mexquitic de Carmona y un primer grado de primaria de una Escuela que cuenta con una Unidad de Apoyo a la Educación Regular (USAER) en el municipio de Salinas de Hidalgo.

La integración de los alumnos del multigrado está conformada por cuatro niñas y cuatro niños, que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) derivadas de diversas discapacidades. Y en el grupo de primer grado con un total de 25 estudiantes, 10 hombres y 15 mujeres diversos.

Es importante, mencionar que la investigación se suscitó en los dos contextos mencionados debido a mi situación como maestra de nuevo ingreso al servicio docente público. Por tanto, el estudio llevado a cabo se cataloga como experiencias docentes, dicha categorización se efectuó a través de la detección de una problemática en común, esta fue identificada por medio de observaciones directas, registros anecdóticos y entrevistas con los actores educativos, que me permitieron advertir que la problemática residía en el pobre uso de la expresión oral.

El proceso, se basó en la metodología de investigación-acción formativa, donde el docente efectúa una deconstrucción de concepciones y reflexiona sobre sus ideologías desde una perspectiva crítica de acuerdo con Restrepo (s/f), y de igual forma la investigación formativa conlleva un proceso de problematización de la práctica que provoca la movilización de saberes por medio del análisis del ser, hacer y saber de la tarea docente.

Bajo el diagnóstico desarrollado logré construir la pregunta rectora de investigación de este proyecto de estudio: ***¿Cómo favorecer el uso de la expresión oral, a través del enfoque lúdico del grupo de un Centro de Atención Múltiple y un primer grado de Primaria?***

A partir de este cuestionamiento, se derivaron los siguientes propósitos como guías para la atención la problemática presentada:

Propósito del alumnado

Favorecer del uso de la expresión oral a través de un enfoque lúdico en el alumnado de un Centro de Atención Múltiple y un Primer Grado de Primaria para fortalecer su competencia comunicativa y los procesos de aprendizaje.

Propósito del docente

Diseñar y explicar las intervenciones docentes de la expresión oral mediante un enfoque lúdico para desarrollar la competencia comunicativa a favor de los procesos

de aprendizaje en el alumnado del Centro de Atención Múltiple y de un primer grado de Primaria.

Para dar respuesta a la pregunta y propósitos de investigación, fue necesario, indagar, diseñar, analizar, deconstruir y reconstruir mis esquemas personales y docentes a favor de generar acciones empírico-teórico que cooperaran al uso de la expresión desde una perspectiva que fortaleciera la competencia comunicativa y los procesos de aprendizaje. En los siguientes párrafos, doy cuenta de la conformación de los apartados sistematizados que integran este portafolio temático, apartados substanciales para la reflexión de la práctica que a continuación desgloso a manera de síntesis.

El primer apartado lleva por nombre **Mis huellas de origen: vinculación personal y profesional** donde detallo cómo desde el seno familiar la comunicación se hace presente, las vivencias escolares desde el preescolar hasta el nivel medio superior que favorecieron en mí el uso de la expresión oral y el aprendizaje por medio del enfoque lúdico. Así como la elección de mi profesión como Licenciada en Educación Especial, a partir de experiencias trascurridas en una discapacidad temporal durante mi formación primaria.

En el segundo sub apartado **Mis inicios en la vida profesional y como maestrante**, muestro el trayecto que he realizado como docente novel, las instituciones en las que he laborado, cómo he observado e implementado en el alumnado el uso de la expresión oral y el enfoque lúdico, y en la misma vertiente, especificó cómo este proceso ha estado permeado por cambios institucionales, propios de las condiciones laborales de docente y estudiante de maestría.

Dimensión docente, concepción en transformación corresponde al segundo apartado de este portafolio, en él planteo cuáles son mis concepciones y valores como docente en relación a mi visión sobre el alumnado, la enseñanza- aprendizaje, la trascendencia de su expresión en el desarrollo de metodologías atractivas, mi constructo sobre la evaluación y la importancia de la triangulación docentes-alumno-padres de familia, para el éxito escolar.

Por otro lado, el tercer apartado se denomina **Contextos diversos: Mexquitic de Carmona y Salinas de Hidalgo**, aquí expongo los dos contextos en los que desarrollé el proceso de investigación- acción formativa, doy cuenta de datos específicos con relación a los municipios, las comunidades donde se encuentran las escuelas y grupos focalizados.

El primero de ellos en el Centro de Atención Múltiple “Nueva Creación” con el grupo de multigrado 2 de Mexquitic de Carmona y el segundo contexto de la Escuela Primaria “Belisario Domínguez con el primer grado de primaria en el municipio de Salinas de Hidalgo. En los dos contextos particularizo, las costumbres, tradiciones, tipos de familia, así como las organizaciones escolares, estilos docentes y las peculiaridades de cada grupo, con base al diagnóstico y la indagación sobre el perfil grupal, punto nodal para el diseño de las intervenciones educativas que demanda una investigación acción.

El camino hacia la investigación es el título del cuarto apartado en el cuál planteo de manera específica el tipo de investigación que utilicé como medio para la construcción del proceso investigativo el camino seguido para el análisis de la práctica por medio del ciclo reflexivo de Smyth (Villar, 1995) conformado por la detección de la problemática, diseño de actividades para la innovación y la mejora, recolección, selección, reflexión y análisis.

Aunado a lo mencionado, en este apartado puntualizo la relevancia de mi equipo de cotutoría y tutora en el proceso de acompañamiento, apoyo y sugerencias a través del protocolo de focalización (Allen, 2000) elementos que fueron ejes nodales para la mejora de mis prácticas y transformación docente.

Planteamiento de la problemática *Insitu*, corresponde al quinto apartado donde se explicita la importancia de la expresión oral desde perspectivas internacionales y nacionales, también doy cuenta de los hechos que me permitieron identificar sobre la problemática presentada, expongo la construcción de la pregunta y propósitos investigativos, y en la misma vertiente, doy a conocer la indagación teórica que me permitió conocer los aportes sobre la temática de estudio. Así, bajo las orientaciones

de autores como Cassany, Luna y Saenz (2007), Moyles (1999), Marchesi, Coll y Palacios (1995), inicié esta aventura que ha resultado de alto valor formativo para mi docencia.

El sexto apartado, corresponde a la **Transformación docente, trayecto en la atención de la problemática**, en este apartado explicito seis análisis de la práctica producto de las intervenciones realizadas en los dos contextos, tres correspondientes al grupo de multigrado del Centro de Atención Múltiple y tres al grupo de primero de primaria.

En los análisis se evidencia el proceso de cambio en mis acciones docentes con base a la detección de principios de acción, contradicciones filosóficas y su reconstrucción en mi estilo de enseñanza, de igual forma se detallan los artefactos que permitieron dar cuenta del avance en el alumnado y docente hacia la disminución de la problemática.

Para observar avances y áreas de oportunidad a lo largo del diseño aplicación y análisis de las intervenciones efectuadas, realicé una **Evaluación del uso de la expresión oral por medio del enfoque lúdico en el alumnado de multigrado 2 y primero de primaria**, la cual conforma el séptimo apartado, en su transitar evidencio, cómo los estudiantes por medio de las actividades y acciones con bases teóricas fortalecieron la competencia comunicativa.

En el octavo apartado, **Camino prospectivo, una visión de vida a futuro**, planteo los retos que viví en el proceso de investigación y las bondades que a su vez cambiaron la perspectiva sobre ser la propia investigadora de mi práctica. En el mismo punto expongo mi interés por continuar realizando nuevas indagaciones con respecto a temas que han surgido a partir de este trayecto de estudio, de la misma manera, clarifico mi visión por compartir mi conocimiento adquirido por medio de ponencias a fin de dar continuidad a mi proceso de formación.

El último apartado se integra las conclusiones donde aborda los alcances de la indagación, las áreas de oportunidad, retos y hallazgos obtenidos al dar respuesta a la pregunta y propósitos de investigación del alumnado y docente, en los dos grupos en lo que desarrollé esta investigación.

Querido lector, esta investigación fue un trabajo arduo de disciplina y constancia, no exento de retos ni de dificultades. En estas dos grandes experiencias muestro lo importante que resulta trabajar el uso de la expresión oral acción que puede concretarse en cualquier contexto estudiantil, a partir de la diversidad del alumnado, como una oportunidad para la transformación de esquemas metodológicos y por tanto de una mejora de la práctica docente, que a través de este estudio podrás descubrir, pero sobre todo puedes llevar a tu salón de clases.

1. Mis huellas de origen: vinculación personal y profesional

La esencia de las personas está envuelta por todas aquellas vivencias y experiencias desde el seno familiar, escolar, social y económico, así como por la forma de vida que nos tocó experimentar. Cómo tal, mi personalidad ha tenido una evolución que se ha dado a lo largo de la vida, que me ha forjado como la docente que soy hoy en día. Y este, es el espacio preciso para abrir una puerta hacia mi mundo.

Soy Diana Carolina Castro López, hija de Julián y Margarita, quienes con amor decidieron conformar una familia. Primero, llegó mi hermano Julián y dos años y medio después me tocó el inicio de esta aventura, el 3 de agosto del 1994. La conformación de mi familia no sólo son mis padres y hermano, desde que tengo uso de razón nunca estuvimos solos.

Nuestra dinámica familiar es especial como la de cada persona, la convivencia con los hermanos de mi abuelita materna, es como si fuera la convivencia con los hermanos de mi mamá, es decir, siempre estamos en una estrecha comunicación y somos piezas importantes en la vida de cada uno de nosotros, de tal forma que el tipo de familia que tengo es extensa según Martínez (2015), porque se basa en los vínculos dados entre generaciones que incluyen abuelos, padres, tíos y primos.

A través de los años, he podido observar que la forma de comunicarme, así como de mi expresión oral en diferentes contextos y personas, guarda relación estrecha con la dinámica familiar en que he vivido, esto se debe a lo extensa que es con más de cincuenta parientes, situación que dio lugar a que las interacciones sociales en las que me desarrollé, se consolidaran en el uso de la expresión oral entre mis primos y tíos. Como lo menciona Sobrino (2008) es por medio de la comunicación dentro de la familia que se genera una interacción que da lugar a la socialización que para cada uno de los integrantes sea parte fundamental dentro de la sociedad.

En mi familia, expresar nuestras ideas, pensamientos, logros o tristezas, es cotidiano y de significado, es común que estemos para escuchar y para apoyar a los otros. De acuerdo con Muñoz 2006 (citado en Palacios & Rodrigo, 1998) la familia es definida como la unificación de la existencia de la vida, con bases duraderas, en ella se crean vínculos sentimentales de trascendencia. Por ello, el significado de la unión familiar tiene una gran importancia para mí, es la institución que me ha hecho tomar las mejores decisiones en mi vida personal y profesional.

1.1. El inicio de mi escolaridad

El preescolar lo cursé en el jardín de niños particular “Wendy” que estaba cercano a casa de mis abuelitos en donde viví hasta los 5 años, la elección fue por tradición familiar, ciertos primos habían estudiado ahí. Mi hermano estaba en el último grado y yo que tenía un gran apego a mis padres y familia no podía estar en otro lugar.

Después de algunas semanas de escolaridad logré adaptarme bien y me agradaba hacer las actividades que se me proponían, no recuerdo haber tenido problemas para socializar con mis compañeros, lamentablemente sólo duré un año, con el cambio de nivel de mi hermano nos inscribieron al “Instituto Hispano Inglés”, un colegio cuya población era mucho mayor con relación a la institución antes referida.

Me costó adaptarme a ese ambiente, todo era desconocido para mí, sin embargo, a través de las actividades lúdicas que se realizaban en el Instituto, comencé a interactuar con mis compañeros, me gustaba ir al preescolar porque nos ponían a cantar y jugar, actividades que desde pequeña, me motivaban, sin duda, era de mi agrado interactuar con mis compañeros.

Molina (2008), plantea que el uso del juego favorece a la adaptación del niño en su entorno y la comprensión de su mundo. Vislumbro, que la experiencia enriquecedora en mi etapa del preescolar en cuanto a la actividad lúdica, formó parte vital de mis concepciones y vida de estudiante para maestra, así como actualmente en los aprendizajes del alumnado que atiendo.

1.2. La primaria, sello de vida

Continué mis estudios de Educación Primaria en el Instituto Hispano Inglés, desde pequeña fui una niña algo distraída, risueña y cariñosa con la gente que estimaba. A los seis años sólo quería brincar, bailar, simplemente jugar, pero por cosas de la vida un día dejé de caminar, como lo había hecho antes, sin duda mi marcha se había trastocado debido a una necrosis del fémur. En aquel tiempo se me presentaban dolores intensos; fue ahí donde comenzó una nueva experiencia que marcó mi vida de manera significativa.

Dejé de asistir a la escuela un tiempo, mis padres buscaban saber qué tenía, pasé con infinidad de doctores para conocer el diagnóstico y por tanto la atención que me correspondía, lo cierto es que la vida me había cambiado. Al cabo de unos meses, me detectaron una enfermedad llamada “Legg Calve Pathers” que en los años 2000 era muy poco conocida en México, sólo la padecían ocho niños en un millón. La enfermedad implicó un gran cambio, fue difícil la etapa de la Primaria que trastocó la existencia de mis padres y desde luego la mía.

Entonces, emergieron con particular énfasis mis dificultades: problemas de lenguaje oral para comunicar pensamientos, sentimientos, crisis de ansiedad y problemas de nerviosismo. Las consecuencias fueron una pobre autoestima y un considerablemente bajo aprovechamiento académico por la falta de motivación hacia el estudio, fui blanco de burlas, indiferencia y exclusión de parte de los niños de mi grupo y creo que de los docentes también.

Pensar en ello, me remonta a una etapa de incomprensión y soledad por no sentirme aceptada por mi grupo. Echeita (2007) menciona que el eje de la inclusión es el respeto a la diversidad, detalla que como docentes debemos buscar la inclusión de nuestros alumnos y guiar a la construcción del respeto hacia las diferencias. Analizo, que el aspecto socio afectivo en un niño es vital para su desarrollo óptimo, en el que los estudiantes puedan sentirse cómodos, aceptados, donde la diferencia sea enriquecedora.

En el tercer grado de primaria, mi expresión oral como estudiante era nula, ya que el salón no era para mí un espacio de confianza y seguridad que me permitiera comunicar ideas ni pensamientos, con relación a las actividades propuestas y de igual forma ocurría en las relaciones sociales con mis compañeros. El juego en este lapso se encontraba casi ausente en mi vida, por mis propias condiciones que en su mayoría implicaban moverse. Me era difícil no implicarme en el juego, añoraba moverme con facilidad para poder participar.

Fue en este grado escolar donde comencé a tener la inquietud de ser maestra, pensaba en los niños que presentaban problemas como yo, imaginaba que si estudiaba para maestra podría actuar de otra manera para que los niños se sintieran bien. Creo que soñé o pensé en ese tiempo, y después, en un salón de clases que fuera un lugar seguro de confianza y de libre expresión, donde todos los alumnos fueran aceptados y amados tal y como eran, un espacio donde la expresión fuera el medio para desarrollar el aprendizaje y el error no fuera marcado como un aspecto negativo, sino como un oportunidad para mejorar.

Finalmente mi enfermedad llegó a su término cuando tenía nueve años, mis padres decidieron cambiarme al “Colegio México”, que era más pequeño, estudié 4º grado con una maestra estricta que dejaba a un lado la expresión oral de sentimientos y emociones de sus alumnos, su metodología tradicionalista olvidaba la importancia de generar el aprendizaje por medio de juego.

Nuevamente creo que en esta época solidifiqué la idea de ser maestra para no ser como mis docentes, idealizaba que realizaría las actividades con juegos o materiales que fueran divertidos para los alumnos y no por medio de actividades de escritorio, que personalmente no me agradaban, porque identificaba que tanto para los compañeros como para mí provocaban dispersión y poca motivación. Advierto que en esa etapa tenía ideas acerca de actividades de juego, creo que era por mi condición de salud y desde luego por la enseñanza que tenía Y con cierta idea de que “Hablar es relacionarse, es intercambiar comunicación, compartir ideas o sentimientos, e intentar llegar a puntos de encuentros” (Ramírez, 2002, p.59).

Salí del colegio e ingresé a la Escuela pública “Ingeniero Javier Barros Cierra”, donde pasé la mejor experiencia dentro de mi poco gusto por la etapa de la Primaria, analizo que esto se debió a la docente que tuve, porque ella poseía un auténtico espíritu de enseñante, remontarme a esa época me permite comprender por qué es para mí tan importante la expresión oral y el uso del enfoque lúdico en mis acciones docentes.

En la remembranza de mi subjetividad personal, recuerdo que la maestra Amparo generaba un clima de trabajo donde la comunicación era fundamental para el logro de los aprendizajes y en sí de nuestra etapa, su metodología dinamizaba la enseñanza de una forma agradable y divertida, y lo mejor, ella acudía al juego para lograrlo.

1.3. La continuación de mi formación académica

Al cumplir los 12 años, ingresé al nivel de secundaria en la Escuela “José Ciriaco Cruz”. Esta fue la mejor etapa que recuerdo haber tenido, logré encajar en un grupo dentro de mi salón y otro en Banda de Guerra donde me sentí aceptada, plena y segura.

Mi estancia en la secundaria, forjó parte de mis concepciones personales que se reflejan en mi ser docente, la dinámica de la Banda de Guerra construyó en mí una responsabilidad por realizar las actividades de buena forma y con alto compromiso, además, constituí la idea de aprender a expresar mis ideas en tiempos y espacios específicos, concentrar mi atención cuando se me pedía y respetar al docente, observó que a eso se deben algunas de mis concepciones docentes, como precisar espacios y tiempo concretos donde existen la posibilidad de trabajar, de jugar libremente, poner atención, concentrarse y escuchar las instrucciones se encuentran inmersas en mis prácticas.

Al término de la secundaria, entre al “Colegio de Bachilleres Plantel 28”. Permanecí los tres años y me gustaba, estaba en el turno vespertino y era una nueva experiencia, continúe en Banda de Guerra que siguió forjando disciplina en mí, ésta me ayudó a consolidar la importancia del compromiso, responsabilidad y dedicación ante las metas, puedo decir que también fue un muy buen período de grandes amistades.

En el último semestre sabía con certeza que quería ser maestra pero, la existencia de cierta inseguridad por el ingreso a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado me provocó un desequilibrio en mis objetivos, por tanto no realicé el trámite de ingreso.

1.4. La elección de Profesión y la etapa como Normalista

Decidí, estudiar en la Escuela Normal del Magisterio Potosino, sin embargo mi formación profesional no se encontraba ahí, posteriormente ingresé a la Normal Particular “Gabriel Aguirre”, y comencé a estudiar la Licenciatura en Educación Primaria, no obstante mi elección no había sido tomada con bases sólidas hacia la vocación de docente de primaria. “Se entiende como formación profesional al conjunto de procesos sociales de preparación y conformación del sujeto, referido a fines precisos para un posterior desempeño en el ámbito laboral” (Fernández, 2001, p.28).

Recuerdo esta etapa con cierta insatisfacción, no me identificaba con la profesión, como mis compañeras lo hacían, fue así que tomé la decisión de no continuar en esa Licenciatura, al final del primer semestre. Pasé un período de reflexión y búsqueda, donde los momentos claves fueron las vivencias en mi etapa escolar y sobre todo en la primaria.

En esa reflexión llegué a una conclusión, supe que lo que realmente estaba buscando era la Licenciatura en Educación Especial, bajo mis vivencias en la etapa de la primaria, mis constructos personales me condujeron a identificar que al haber vivido una discapacidad, ahora era una motivación para atender a la diversidad del alumnado por medio de esta profesión.

En el 2013 entré a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado. Fue el inicio de mi vocación, ciertamente tenía una idea respecto a lo que haría, pero con el paso de los semestres fui fortaleciendo qué era ser una maestra de Educación Especial, esto lo pude vivir a partir del inicio de mis prácticas en las que cada una de ellas me reafirmaba que esta era la profesión que deseaba seguir. La formación del último semestre me permitió vivir las funciones de un docente del nivel de Educación Especial.

Mi servicio docente en una USAER me llevó a experimentar nervios, emociones y cierto papaloteo en mi ser, mismo que fue el mejor síntoma para corroborar que eso era lo que me agradaba, aunque debo reconocer que creo que no sabía por dónde empezar. Aquellas prácticas iniciadas con inseguridades, se convirtieron en un sinfín de aprendizajes que son parte fundamental de mi acción docente actual.

Aprendí, que la comunicación es fundamental para el desarrollo del aprendizaje y escolaridad, siendo la base del progreso cognitivo, social y emocional de los menores, es a través de su uso que se persigue la construcción y deconstrucción del mundo que cada niño vive, y la manera de hacerlo es por medio de las palabras y la expresión que surge (Fajardo, 2009). De tal forma, que dentro de las intervenciones que hacía, buscaba poner en práctica el uso de la expresión oral, utilizando como medio el enfoque lúdico, ya que consideraba la importancia de generar un motivo por aprender en los menores.

Además, aprendí que es primordial mostrar a los alumnos nuestro lado humano y afectivo, que nos observen felices por su proceso, creía que era importante motivar a la adversidad, valores con los cuales ahora comulgo plenamente, los comprendo y sé de su importancia, así como de lograr los aprendizajes del currículo como base el desarrollo de la Educación emocional de los alumnos. “La educación emocional debe ser un proceso continuo permanente que debe estar presente a lo largo de todo el currículum y en la formación permanente” (Vivas, 2003, s/p).

Para la culminación de la Licenciatura presenté mi examen profesional el 10 de julio del 2017, una de mis sinodales me cuestionó cuáles eran mis planes al término de mi escolaridad, sin dudarle dije que deseaba estudiar la Maestría, pues todas las experiencias en el último semestre me habían hecho reflexionar acerca de la importancia de continuar mejorando mi práctica docente. Con anterioridad, me ofertaron dar seguimiento a mi proceso estudiantil en las Maestrías del posgrado de la BECENE, me asesoré y concluí que era mi mejor opción, el saber que podría reflexionar sobre mi práctica y conjuntar Educación Especial con la Educación Primaria me resultaba maravilloso.

1.5. Mis inicios en la vida profesional y como Maestrante

El proceso ante la Reforma Educativa, implicaba que todo docente debía hacer un examen de oposición que le permitiera identificar sus habilidades y áreas de oportunidad con la finalidad de la obtención de una plaza docente con la clasificación de idoneidad.

Dicho proceso, para los maestros implica un encuentro personal y profesional que conllevaba incertidumbre por saber si se es idóneo para el servicio docente. De manera personal, el presentar el examen de oposición, fue el parteaguas para el inicio a mi vida profesional, misma que se llevó en una vinculación con la maestría en Educación Primaria en la que acababa de ingresar.

Así presenté el examen de oposición que me concedió la acreditación de idoneidad, sin embargo, el proceso de adquisición no me dio la oportunidad para formar parte del Sistema Educativo, esto se presentó posteriormente. Ante el proceso llevado dentro del nivel de Educación Especial, para la obtención de plazas docentes y considerando como prioridad cursar dentro del posgrado de la BECENE, me llevó a buscar un lugar de trabajo “momentáneo” en el Colegio Instituto Seven Hills”, donde fui contratada en el nivel de preescolar 2º grado.

Me integré en el mes de agosto, con altas expectativas y sobre todo con entusiasmo por saber que podría tener un grupo para el desarrollo de mi formación continua de maestría. Mis pensamientos y objetivos estaban puestos en mí actuar docente basados en la generación de espacios de un aula segura, cómoda y agradable, generadora de un ambiente expresivo, donde la lúdica fuera una de las rutas para el logro del aprendizaje.

Esta experiencia laboral vivida con 16 alumnos en la edad preescolar, fue un gran reto para mí, sólo había tenido la oportunidad de practicar en un jardín de niños en mi etapa normalista y como docente novel (Bolívar, Domingo & Fernández, 2001), mis objetivos se tornaban ciertamente alejados de la realidad, porque el colegio, tenía una metodología de trabajo con la finalidad de desarrollar en los menores la adquisición de la lecto-escritura, condición que no me permitió la generación de un aula basada un ambiente lúdico, de acuerdo a su edad, en el que la expresión oral no se tomaba como prioridad para el desarrollo de habilidades para la vida.

La SEP (2017) especifica que las escuelas deben brindar las oportunidades para potenciar el aprendizaje, siendo el lenguaje base de su desarrollo, además clarifican que los niños que utilizan el lenguaje en las interacciones sociales, logran el desarrollo del pensamiento, debido a que utilizan el habla.

Consciente de la importancia del lenguaje y su expresión, mi formación inicial, principios éticos y sobre todo, los aprendizajes adquiridos en la materia de Desarrollo y Aprendizaje I, de mis estudios cursados de maestría, movilizaron mis esquemas, porque tuve la oportunidad de conocer cómo era el desarrollo del niño, ante tan conocimiento decidí emprender la búsqueda de un espacio educativo donde pudiera poner en práctica nuevos saberes y el principio de la intensificación de mis principios filosóficos.

A inicios del 2018, tuve la maravillosa oportunidad de ser acreedora a un interinato, en la comunidad de Barrancas, perteneciente al municipio de Aqualulco del sonido 13 en la Escuela Primaria “Felipe Ángeles” y en la Telesecundaria “Julián Carrillo”, fue una oportunidad que me permitió poner en práctica mi profesión como docente

de Educación Especial, en la modalidad de USAER, así como la vinculación de los aprendizajes adquiridos en la maestría.

En este trayecto, fungí como maestra de apoyo en el área pedagógica, la conformación de mi grupo era de 25 alumnos de 1° a 6° grado, los menores presentaban dificultades severas de aprendizaje y en algunos casos específicos problemas de comunicación y lenguaje.

Siguiendo la función de un docente de apoyo trabajaba con la totalidad del alumnado, en este espacio fue donde inicié de forma empírica prácticas basadas en la potencialidad de la expresión oral, debido a la dificultad entre los menores para comunicar sus ideas y pensamientos acerca de los temas vistos, utilizaba como medio el uso del juego, daba asesorías a los docentes titulares para que trabajaran desde otra perspectiva, y ponía en práctica lo visto en las unidades académicas del primer semestre, sin embargo aún no lo hacía con bases teóricas firmes.

Realmente, este paso por el Servicio de USAER (11) fue un desafío, parte esencial de mi desenvolvimiento y mejora ante la práctica fue la Maestría, cada vez que asistía aprendía algo nuevo que podía aplicar y valorar en mi salón de clases. Así pude poner en práctica elementos vistos en ella.

En mi primera experiencia laborar en el sector público, reafirmé la importancia de ser empática con los alumnos y saber ser parte de ellos por medio de un ambiente de seguridad y libertad de expresión. Mi experiencia abrió paso a saber que estaba en la Maestría indicada, porque encontré los propósitos que buscaba para la transformación de mi práctica. Sin embargo, darle continuidad a los avances alcanzados en el alumnado atendido en la comunidad de Barrancas, concluyeron al término del interinato.

Mi siguiente experiencia se dio cuando volví a presentar por segunda vez el examen de oposición, la decisión de dejar la construcción con mis pequeños alumnos fue exhaustiva, pero sabía que tenía que buscar mi lugar en la profesión que elegí. Me aventuré a cubrir un interinato el Municipio de Mexquitic de Carmona como maestra de comunicación en el Centro de Atención Múltiple “Nueva Creación Mexquitic”, en

esta institución se dio el inicio de la investigación- acción formativa, base para la construcción del portafolio temático. Al realizar el diagnóstico en el alumnado del multigrado uno (4°,5° y 6° de primaria), determiné que era prioritario fortalecer la expresión oral por medio del enfoque lúdico, que permitiera a los alumnos una mayor autonomía comunicativa en su contexto.

Fue así, que comencé con el proceso de realizar intervenciones focalizadas a favor de la disminución de la problemática por un período de seis meses, en donde pude diseñar y aplicar las intervenciones focalizadas a favor de la disminución de la problemática detectada, no obstante, al término del contrato de seis meses, me asignaron mi plaza.

Al concluir mis labores como docente de comunicación, me encontré con un gran desajuste emocional y profesional. El proceso vivido con base a las actividades focalizadas a favor de la expresión oral en los educandos comenzaba a tener mayores avances, y tener que finalizar el proceso provocó una considerable inseguridad por asumir que debía dejar el grupo y también por no saber si podría continuar en este proceso tan valioso de maestría.

Quando un docente cambia de contexto de enseñanza [...] de una etapa a otra, sus prácticas de hecho se modifican y un tiempo después su forma de pensar puede haberse transformado también. Lo que antes veía de una manera, ahora lo concibe de otra. (Marchesi & Martí, 2014, p.136)

Sin embargo era consciente que mi camino debía continuar en otro municipio. En el mes de enero me asignaron el municipio de Salinas de Hidalgo como lugar de trabajo, en la Unidad de Servicios para la Educación Regular N° 11, en la Escuela Primaria “Belisario Domínguez”, como maestra de apoyo (área pedagógica). Dicho cambio ha significado un gran reto, porque nuevamente me inicié en el proceso de diagnóstico de la problemática, al realizar una exhaustiva indagación concluí que el

grupo de 1° A requería favorecer el uso de la expresión oral por medio del enfoque lúdico para el fortalecimiento de su competencia comunicativa.

La investigación realizada con este grupo, me ha permitido tener la oportunidad de continuar mi proceso de maestría ya que es necesaria la intervención docente, sobre todo siguiendo un trayecto investigativo y el desarrollo de prácticas basadas en autores con sustentos claves para el fortalecimiento de la expresión oral y el uso del juego como medio, ha contribuido a comprender la vinculación entre teoría-práctica y la importancia que tiene ser el propio actor de la formación continua, porque a través de ella, es el docente quién se implica en la búsqueda de competencias que le permitan favorecer el proceso educativo en los menores.

Perrenoud (2004), resalta que el nuevo docente, debe saber trabajar a partir de problemáticas presentadas en los estudiantes, saber enfrentar las situaciones y realizar los ajustes necesarios de acuerdo a las características de los alumnos y establecer un vínculo con las teorías de aprendizaje que den sustento a la práctica docente.

La construcción del conocimiento por medio de la práctica, se ha dado usando como base la reflexión propia del cúmulo de experiencias vividas, que son parte fundamental de mi ser docente, el cambio que tuve no significa fragmentación de mi profesionalización, sino una conjunción que conforma a una docente que se encuentra en el proceso de la mejora continua de los aprendizajes.

2. Dimensión docente, concepción en transformación

La labor docente, conlleva constructos personales acerca de los significados que surgen en la Educación, estos convergen a través de la propia vivencia, y son observables en la manera en que nos desenvolvemos cómo figura de enseñanza ante los actores educativos, ya que definen el porqué de nuestras acciones.

En este sentido, es en este apartado del portafolio temático que doy a conocer cuáles son mis concepciones construidas por medio de mi experiencia y vida acerca de la enseñanza, el aprendizaje, así como el significado que tienen para mí los estudiantes y las acciones que busco ejercer con ellos, resultadas en concepciones filosóficas que definen mi ser docente.

2.1. La Educación y la importancia de los valores en torno a la enseñanza-aprendizaje

La educación es una actividad bio-psicosocial en la que mediante el lenguaje, informaciones y actitudes se procura formar individuos capaces de construir conocimientos valores estéticos, morales y competencias para integrarse en una sociedad, resguardar la vida y alcanzar su plena autonomía. (Pérez, 2010, p. 33)

La vida en sociedad lleva consigo la esencia latente de las herramientas que la Educación nos ofrece. Se suele considerar que nos da puramente el aporte cognitivo, sin embargo, en su transcurso como lo menciona Pérez (2010) se va formando a los individuos de una manera integral fortificando a la par las interacciones sociales que por medio de la comunicación permite poner en práctica y desarrollar la enseñanza, el aprendizaje, los valores y el desenvolvimiento de la autonomía que favorece a los individuos. De esta manera, nos da la oportunidad de llevar una vida con cimientos para el desenvolvimiento en determinados contextos.

Dentro de este gran constructo, desarrollo mi vocación de ser docente de Educación Especial de alumnos que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP). Esta labor se encontraba como una constante desde mi infancia que gracias a la vocación innata me dio la oportunidad de actualmente estar laborando en mi segundo año de servicio docente.

Haciendo una retrospectiva en mi historia de vida estudiantil, analizó que mis concepciones docentes se fueron construyendo por medio de los aportes de mis maestros, de la teoría y la propia práctica, que se basaban en el desarrollo de los aprendizajes esperados buscando un ajuste que favoreciera el progreso de los mismos en los alumnos con (BAP).

Al inicio de mis prácticas, mis concepciones era rígidas y poco flexibles tanto para las planificaciones como para las actividades, debían llevarse sin ninguna problemática y por tanto tenían que estar finalizadas tal cual las había plasmado, dejando a un lado esta parte tan importante de la docencia que es la flexibilidad y pertinencia para los ajustes de acuerdo a la situaciones presentadas.

En mis prácticas profesionales se inició un cambio y fortalecimiento de mis concepciones. Aprendí que la Educación no es un proceso que se puede dar de igual forma para todos los alumnos, siendo necesario y vital el entendimiento y guía por medio de un valor que me marcó en esa etapa “la empatía”, que de acuerdo con Carpena (2016) es “La capacidad de captar lo que otro piensa y necesita y la conexión sincera con su sentir como si fuera propio –a pesar de que no sea lo mismo que uno pensaría o sentiría en la misma situación” (p. 24).

Fue entonces que comprendí que el respeto, amor y dedicación hacía los niños son las bases para una mejor enseñanza y aprendizaje. Al paso de los años y en el comienzo de mi etapa como docente, el proceso de la formación continua en la Maestría en Educación Primaria me ha permitido ir desarrollando bases filosóficas con mayor firmeza.

Mis valores docentes se han acrecentado y evolucionado, reflexiono con constancia que la enseñanza como lo establece Pérez (2010) amerita conocer cómo son los procesos cognitivos, las actitudes de nuestros alumnos, las situaciones que los llevan actuar de determinada manera, el conocimiento hacia los métodos de enseñanza escolar y las políticas educativas.

De esta manera, he aprendido a ampliar el valor de la responsabilidad como base para la continua capacitación y actualización docente. El constante desarrollo hacia el respeto de las etapas de los estudiantes, de su persona y sus creencias, así como también la búsqueda persistente de un ambiente de aprendizaje fundado desde sustentos teóricos como base de mi enseñanza a través de un clima empático y sobre todo con un sentido ético.

2.2. La enseñanza, el aprendizaje concepciones filosóficas

Fierro (2008), muestra que los docentes tenemos una serie de dimensiones que se encuentran inmersas en nuestra práctica docente, puntualiza sobre la dimensión valorar, detallando que en la práctica cotidiana se hallan los valores personales del docente que comunican la forma en que concebimos el mundo y en específico la enseñanza, creándose una vinculación entre lo que somos y lo que practicamos.

En virtud de lo mencionado, puedo decir que desde mis concepciones valórales, la enseñanza se define como las construcciones cognitivas, sociales y valores que se forman a través de una comunicación verbal o no verbal. El docente, toma el papel de guía y mediador del aprendizaje por medio de estrategias, técnicas y estilos favorecidos por un sustento teórico que a través de la puesta en práctica, la flexibilidad del aprendizaje permite la construcción. El estudiante no se limita a la recepción del aprendizaje, si no que él es el actor principal de esta enseñanza pues pone en juego todas sus habilidades.

De igual manera, el aprendizaje es el proceso de formación que implica una participación activa de los individuos. En ella se crean las estructuras de los conocimientos mediante una relación que dan los conocimientos previos y la nueva

información cognitiva dando como resultado una construcción, interiorización y contextualización a través de las interacciones sociales y comunicativas.

Con base a mi conceptualización, reflexiono que la enseñanza no puede ser tradicional, directiva ni receptiva. Los docentes tenemos la oportunidad de brindar una enseñanza direccionada, lúdica y contextualizada a los alumnos que les permita llegar a la construcción del aprendizaje. Es fundamental que se cree un ambiente, donde se sientan a gusto de estar en la escuela, con expectativas hacia las actividades escolares y sobre todo con seguridad de que cada día irá construyendo el aprendizaje.

En un sinfín de ocasiones los docentes recaemos a enseñar como dé lugar lo que marca el currículo dándolo desde un enfoque tradicional, dejando a un lado la importancia del estado emocional del alumno. Reflexiono, que una de las mejores formas de llevar la construcción de la enseñanza es por medio de un enfoque lúdico, donde el alumno logre interiorizar que el aprendizaje es agradable, alegre y no concebirlo con miedo o rechazo.

La aplicación de la lúdica proporciona en los alumnos una seguridad, confianza y atenúa interacciones comunicativas que permite fortalecer los conocimientos, por medio de la expresión oral el estudiante va expresando sus conocimientos previos y creando nuevos. Como resultado, la enseñanza que persiste en mis concepciones es la basada en las características propias del alumno con o sin BAP. En la que se pueda llegar a un aprendizaje con sentido por medio de la guía del docente y la construcción del alumno considerando como herramienta primordial las interacciones sociales y la lúdica, que dé como resultado, una enseñanza y aprendizaje de calidad y no de cantidad.

De igual manera, el aprendizaje que busco en los alumnos es el que les permita incluirse en la sociedad y poder valerse por sí mismos, un aprendizaje que tenga un significado para la vida, que les ayude a tener las herramientas para desarrollarse. Un aprendizaje que abone a la eliminación de las barreras para que su aprendizaje se efectúe a través de un estímulo constante.

Con lo anterior, puedo decir que la enseñanza y el aprendizaje debe ser visto desde una forma procesual que ayuda al docente, alumnos y padres de familia a conocer cómo se encuentran las construcciones, pero creo firmemente que un número no considera lo que realmente se aprende en el aula.

Por otro lado, la evaluación desde mi perspectiva es cualitativa, se basa en los pequeños logros académicos, emocionales, conductuales y el esfuerzo que cada niño va implicando en sus estructuras mentales para lograr lo que para muchos más es sencillo y para él es un reto que termina siendo un aprendizaje significativo.

2.3. La triangulación del docente- alumno- padre de familia en la Educación

El logro del aprendizaje del niño no solo se constituye por las aportaciones y guía de los docentes y la escuela. Como lo plantea Pérez (2010) la diferencia que existe en la Educación es que se tiene la firme convicción de la formación de individuos en los aspectos cognitivos, éticos, estéticos y prácticos.

La escuela no debe estar separada del contexto familiar, porque es donde se crean las bases que dentro de ella se van moldeando, de esta manera la participación de los padres de familia, forja en los estudiantes un mayor rendimiento académico que surge gracias a la motivación de los propios menores por ser conscientes de la participación activa de sus padres en las actividades escolares (Domínguez, 2010). En esta consideración de acuerdo con mis concepciones, los docentes, alumnos y padres de familia tienen papeles específicos que abonan al proceso académico.

- Los docentes, somos la guía para la construcción de los aprendizajes, que los alumnos por medio del estímulo desarrollarán y en cierta medida lograrán.
- Somos nosotros los que aportamos las bases cognitivas, acreditamos al desarrollo de valores y autonomía.
- El papel del alumno, es la puesta en práctica de dichas estrategias que le permitan la construcción del aprendizaje que se da por medio de la

colaboración, interacciones sociales y comunicativas tanto con el docente, compañeros y padres de familia.

- Los padres de familia son una base indispensable en el desarrollo académico. El apoyo y responsabilidad que tengan hacia la Educación de sus hijos tendrá un gran impacto para su vida en todos los sentidos.
- La participación de los padres de familia en la escuela es vital ya que proporcionan confianza, amor y seguridad que sus hijos consideran primordial para el proceso educativo.

Con lo anterior, cada uno de estos actores son trascendentales para el proceso educativo, si no existe el apoyo por parte del docente no se podrá dar una buena guía, si el alumno no es apoyado por los padres de familia no se logrará dar un buen refuerzo y vinculación entre la escuela y los hogares. Desde mi filosofía, afirmo que los actores educativos tiene un gran impacto en la Educación pues al alcanzar la triangulación se proporcionará un mejor desarrollo cognitivo y ético, que por ende potencializa: seguridad, confianza enseñanza y el aprendizaje en los niños.

3. Contextos diversos: Mexquitic de Carmona y Salinas de Hidalgo

De acuerdo con Pereda (2003) la escuela tienen una relación estrecha en el área del contexto social que le rodea, esto supone una observación del entorno, porque en las actividades cotidianas, existen a su vez diversas representaciones de las tradiciones y estilos de vida del alumnado.

En esta determinación, como docentes somos conscientes que el aprendizaje no se efectúa únicamente en la escuela, sino también en la comunidad siendo los contextos donde más tiempo se encuentran los estudiantes. En este sentido, es imprescindible que nos adentremos a la comunidad, a través de la investigación, para que nos permita constatar los rasgos sociales, culturales, económicos, políticos y familiares.

En este apartado explico las características contextuales recopiladas de los dos grupos focalizados en el desarrollo de la presente investigación que se reporta en el Portafolio Temático, misma que se desarrolló en los municipios de Mexquitic de Carmona y Salinas de Hidalgo. Analizo las características que han influenciado el uso de la expresión oral por medio del enfoque lúdico y la identificación de las condiciones que han obstaculizado el fortalecimiento de la competencia comunicativa de los dos grupos, en este estudio investigativo en tres dimensiones: comunidad, escuela y el aula, con base a los planteamientos de la BECENE (2018).

La indagación hacía los contextos internos y externos de una escuela da como resultado el factor clave para la mejora de la práctica docente: el aprendizaje contextualizado, coadyuvando a una mejora de la enseñanza- aprendizaje con un significado sustancial para el desarrollo de aprendizajes para la vida estudiantil.

3.1. Mexquitic de Carmona: contexto social

El primer centro donde llevé a cabo la investigación acción formativa, de la cual profundizaré en el apartado tres de este documento se encuentra en el municipio de Mexquitic de Carmona, perteneciente al Estado de San Luis Potosí, se ubica a 22 kilómetros de la capital orientado hacia el oriente, colindando con los municipios de San Luis Potosí, Ahualulco, Villa de Arriaga y con el municipio de Pinos Zacatecas al oeste (INEGI, 2010).



Figura 1. Ubicación geográfica del municipio de Mexquitic de Carmona.

En general, el municipio de Mexquitic tiene una población total de 57,184 habitantes siendo el 48.0% hombres y el 52.0% mujeres distribuidos en 124 localidades de acuerdo. La mayoría de los hombres como mujeres trabajan para obtener los recursos básicos, categorizándose con un 97.4% con ocupaciones a partir de los 12 años y más.

La tasa de alfabetización de los 15 a 24 años es del 99.0% y de 25 años y más es del 89.6 por ciento, pero la población de 15 años o más indica que según el nivel de escolaridad se encuentra sin ella el 5.3%, la Educación básica se categoriza con 68.1%, la Educación media superior con 18.4% y la superior con tan solo el 7.9% (SEDESOL, 2013).

En Educación, el municipio tiene el mayor porcentaje en edad escolar de 6 a 11 años perteneciente a la Educación Primaria y la mínima corresponde a Educación media Superior y Superior, considerando que sólo existe una preparatoria y no hay universidades dentro del municipio.

En el municipio se ha avanzado en la matrícula de los estudiantes, que en específico cursan la Primaria, pero es visible que al igual que a nivel estado se requiere continuar trabajando para la mejora de la equidad educativa y desigualdad social que aún es muy presente.

3.1.1. El CAM dentro de la Colonia Ejidal.

En específico, la reciente investigación que reporto en este trabajo la realicé en el Centro de Atención que se encuentra ubicado en la cabecera municipal llevando el mismo nombre “Mexquitic de Carmona”, en la calle Patricio Jiménez # 50 perteneciente a la Colonia Ejidal, ubicada enfrente de la entrada principal del municipio, está considerada como zona no urbana.

3.1.2. El CAM un contexto social múltiple.

El Centro de Atención Múltiple es el único nivel de Educación Especial existente en el municipio y concentra población de personas que presentan más de una discapacidad, la población estudiantil del multigrado 2 provienen de diversas localidades, a continuación muestro un desglose de ellas y el tiempo aproximado para llegar a la escuela con base a una entrevista realizada al Director de la institución.

- Puerta providencia → 45 minutos
- San Pedro Ojo Zarco → 30 minutos
- San francisco (Lomas de San Francisco) → 20 minutos
- San Marcos Carmona → 20 minutos
- Los rojas → 20 minutos
- Los retes → 15 minutos

- Los Vázquez → 15 minutos
- Rincón del Porvenir → 15 minutos

En el municipio existe una compañía privada de autobuses encargada de asistir a la mayoría de las localidades, este es el único transporte que concurre para que la población se pueda transportar, además de vehículos particulares. En el caso de los estudiantes del multigrado 2 viajan en un discapataxi (camioneta adaptada para personas con discapacidad motora) proporcionado por la presidencia municipal, que pasa por cada uno de ellos en un horario específico para que puedan asistir a la escuela.

3.1.3. Contexto familiar de los alumnos de Multigrado 2.

Aludiendo que los alumnos no provienen de la misma localidad, efectué con los padres de familia una entrevista de elaboración propia que me ayudó a concentrar datos relevantes de cada una de las familias y la relación de la misma con el tema de investigación. A continuación hago un desglose general en el que describo las principales características que predominan en los contextos sociales, económicos de las familias de los alumnos.

La vida de los estudiantes se encuentra inmersa por una cultura familiar que conduce las líneas de acción de los integrantes, “La familia, además de ser un grupo de gran importancia para el desarrollo humano, es también donde ocurren, hacia su interior y a través de las interacciones familiares, los procesos que determinan su funcionamiento y formas de existencia” (Hernández, De León y Delgado, 2011, s/p).

Considerando que a través de la familia convergen las interacciones, fue necesario conocer el tipo de familia que impera en el grupo atendido.

Tipo de Familia	N° de padres de familia
Nuclear	4
Extensa	2
Monoparental	3

Tabla 1. Tipología de familia en el grupo focalizado.
Elaboración propia.

Como se observa, hay una variedad de tipos de familias en el salón del CAM, esto conlleva percepciones, ideas y acciones diferentes, que se pueden constatar en las características de cada uno de los educandos. Con base a la entrevista, identifiqué que sólo una madre de familia término el nivel medio superior de estudios, mientras que los siete padres de familia restantes terminaron el nivel de primaria o secundaria.

Cabe referir que el aspecto económico representa una situación de reto en el contexto familiar de los estudiantes, si bien, los padres y madres de familia muestran positivamente una buena expectativa para que sus hijos estudien, expusieron que una limitante es la economía, esto es debido a los salarios mínimos que perciben son de \$200 a los \$ 900 a la semana, gracias a los trabajos de albañilería, operador de fábrica y empleados de tiendas que desempeñan, mismos que no suelen ser constantes.

La totalidad de ellos vive en casas de un piso, construidas con material de block y adobe, cuentan con servicios básicos de agua, luz y la adquisición de un teléfono celular, en contraste no cuentan con drenaje por lo que utilizan fosa séptica, y no tienen servicio de internet. Para ello, es de suma importancia que sus hijos se puedan comunicar y aprender para una mayor autonomía. Los padres refieren que los menores en sus hogares sí pueden comunicarse, en la sociedad es un tema que se les dificulta pues suelen ser dependientes de ellos.

3.2. Organización escolar

El Centro de Atención Múltiple “Nueva Creación Mexquitic” con clave 24DML0043N se encuentra ubicada en la calle Patricio Jiménez #50 Colonia ejidal, la institución

pertenece al sistema federal, y se encuentra adscrita a la zona número 17 de Educación Especial en el turno matutino.

De acuerdo con la ruta de mejora, la institución inició en el año 2007 cuando ciertos maestros de Educación Especial daban atención a alumnos enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación, que se asociaban a una discapacidad, eran atendidos en las instalaciones de la Unidad Básica de Rehabilitación (UBR) y posteriormente en la biblioteca municipal a falta de una instalación propia.

Al paso del tiempo los ejidatarios del municipio realizaron una donación de terreno que con apoyo de la presidencia municipal y una empresa privada permitió la construcción de las actuales instalaciones del plantel actual. La construcción de ladrillo, está ubicado a lo alto de un cerro (siendo la colonia ejidal), la ubicación y la entrada se encuentra en condiciones deplorables, no aptas para los alumnos ya que no está pavimentada la calle, tiene superficies irregulares que dificultan el acceso del alumnado.

El su interior del inmueble se encuentran en total construcción en la tabla presentada, doy a conocer las condiciones de la infraestructura escolar.

Infraestructura escolar	Condición		
	Buena	Regular	Mala
Patio de actos cívicos	✓		
Cancha de E. Física		✓	
Aula multigrado 1			✓
Aula multigrado 2			
Aula multigrado tres			✓
Aula Tercero de Secundaria	✓		
Aula de Capacitación Laboral	✓		
Cubículo de Educación Física			✓
Dirección		✓	
Sanitarios generales		✓	
Sanitarios por grupo		✓	
Barandales		✓	
Rampa			✓

Tabla 2. Infraestructura y condiciones del CAM. Elaboración propia.

Dentro de las aulas en su mayoría se tienen pizarrones, mesabancos en condiciones de cierto deterioro, en específico el salón de multigrado 2 comparte espacio con el docente de Educación Física, limitado el área, así mismo el salón de multigrado 1 y 3 es compartido porque falta un aula, esto es un indicador negativo porque reduce al mínimo el lugar. Por último, la dirección se encuentra en condiciones regulares, debido a las filtraciones de agua en el techo en temporadas de lluvia, esto ha tenido una repercusión es un espacio compartido con las áreas de trabajo social, psicología y comunicación.

El centro atiende a un total de 46 alumnos que presenta discapacidad intelectual, motora, auditiva, lenguaje, Aprendizaje y Trastorno del Espectro Autista. La atención que se brinda es de Educación preescolar, primaria, secundaria y capacitación laboral. De acuerdo con la población los niveles educativos se ubican por multigrado uno de primero de preescolar a tercero de primaria, multigrado dos, integrado por los grupos de 4°, 5° y 6° de primaria, multigrado tres donde se brinda Educación secundaria de 1° a 2° año, tercero de secundaria y capacitación laboral, en el que se brinda taller de cocina, teniendo el objetivo de la adquisición de elementos básicos para la integración al ámbito laboral.

La plantilla docente se encuentra integrada de la siguiente manera:

Personal	Cantidad
Docentes frente a grupo	5
Psicóloga	1
Mtra. Comunicación	2
Trabajadora social	1
Maestro Educación física	1
Directivo	1
Total	11

Tabla 3. Plantilla del personal docente del CAM. Elaboración propia.

El personal docente cuenta con rango de entre 9 a 12 años de servicio, mientras que el director tiene más de 30 años de servicio es importante mencionar que del total del personal sólo tres docentes, incluyéndome, nos integramos en el presente ciclo escolar, mientras que el resto de los docentes tiene varios años laborando en el CAM. En el ciclo anterior faltaba un recurso en el área de comunicación, este no

ha sido definido por una docente con plaza, por parte de la SEGE, se ha mandado alrededor de tres docentes interinas para cubrir temporalmente el área de comunicación, en este ciclo escolar me tocó cubrir en un periodo de agosto-diciembre.

En la mayoría de los docentes se analiza que hacen uso de la aplicación de metodologías pedagógicas conductuales porque suelen trabajar bajo el condicionamiento del alumnado, fichas de trabajo implicando nulamente el uso del enfoque lúdico. Se advierte que tanto el uso de la expresión oral (comunicación) y el juego no se toma como prioridades primarias para el desarrollo de los proceso de aprendizaje porque estos se designan tanto al área de comunicación en las atenciones grupales y en la asignatura de Educación Física, es decir sí hay evidencia de formas de interacción.

La convivencia entre los docentes, se observa desde un ambiente de respeto y armonía, de acuerdo a Banz (2008) esta no es estática, se da por medio de una construcción entre los actores que interfiere, en este caso, el clima entre los docentes ha sido flexible y adaptable para el personal que nos hemos integrado, en sentido contrario se advierte que algunas veces los acuerdos se dificultan porque la comunicación suele ser poco efectiva a pesar de la expresión de ideas.

Desde el mismo punto, la comunicación entre docentes y padres de familia, es básica en la mayoría de los casos, y en una minoría existe una comunicación efectiva, esto se debe a que del total de la población de padres de familia el apoyo hacia sus hijo se refleja sólo en un 50% de ellos, cumpliendo con el acuerdo escolar de convivencia, mientras que el otro 50% no le da un seguimiento al proceso educativo de sus hijos.

3.3. Los alumnos del multigrado 2

El grupo de multigrado 2 se integra por una diversidad de alumnos con características valiosas, algunos son reservados, introvertidos, tímidos alegres y otros tantos cooperativos. La población es de 8 alumnos, 4 mujeres y 4 hombres, todos ellos presentan BAP asociadas a condiciones de vida específicas que dan

lugar a un espacio enriquecedor para el aprendizaje. Sin embargo en el grupo de multigrado 2 desvinculado a lo que propone la Educación Inclusiva, es decir “La educación inclusiva propone un modelo de escuela capaz de acoger a todos los estudiantes en un mismo contexto y de otorgar la respuesta más acorde a las características que presenta” (Azorín, 2018, p. 174).

El salón de clases, es el espacio donde los menores pasan la mayor parte de la jornada escolar, es un aula que se caracteriza por ser de tamaño mediano, pero al tener una población de 8 alumnos se puede considerar como amplia, sin embargo, al compartirse con el docente de Educación Física, se acota el espacio. El aula cuenta con una buena ventilación y iluminación, hay mesa y bancos para cada uno de los estudiantes y un escritorio para el docente titular encontrándose en condiciones regulares, dentro del salón hay un baño que se muestra con deterioro y falta de limpieza, así como el pizarrón que muestra signos de desgaste.

En lo particular, el grupo se ha ido conformando a través de los ciclos escolares anteriores, la adaptación hacia la escuela no se les ha dificultado, es un grupo tranquilo, existe un compañerismo y una buena relación entre ellos, se ayudan entre sí y se preocupan por el otro. Se observa que son estudiantes, que tienen flexibilidad para el trabajo con nuevos docentes tratan de seguir indicaciones y se muestran con apertura hacia el trabajo propuesto cuando se les da un seguimiento específico e individualizado, de manera que la participación espontánea se les complica, es necesario preguntarles directamente para que puedan dar respuesta.

En el aula se favorece el trabajo de forma individual y con material concreto, porque es el estilo de actividades que prevalecen en el aula, cuando trabajan en binas o equipos de más estudiantes, a pesar de existir buen compañerismo, la comunicación entre ellos no suele fluir de manera efectiva, esto provoca poco entendimiento y en algunas ocasiones desesperación por los menores que presentan una Discapacidad Intelectual con un nivel limítrofe al resto de sus compañeros.

Al inicio del ciclo escolar, realicé observaciones directas bajo guías y registros anecdóticos, que fueron pieza fundamental para identificar que la problemática presentada surgía por el poco favorecimiento que se le daba al uso de la expresión oral entre ellos al momento de trabajar no se realizaban interacciones comunicativas que diera lugar a un aprendizaje por medio de la comunicación

Con la detección de la problemática resultaba necesario conocer al alumnado para tener bases firmes que permitieran dar respuesta a la pregunta de investigación, así fue que llevé a cabo una actividad basada en la aplicación del test VALK, mismo que tiene el propósito de detectar la vía de aprendizaje preferencial de los niños (auditivo, kinestésico y visual).

Los estilos de aprendizaje del test según Cabrera (s/f) apoyan a la identificación para conocer las preferencias que los estudiantes presentan en las tareas de aprendizaje. De tal forma, que de los 8 alumnos se recabó que el 67.5% tienen preferencia por el canal de aprendizaje auditivo kinestésico y el 37.5. % le corresponde al canal kinestésico.

Lo anterior, me indica que para disminución de la problemática presentada, debo continuar retomando que en el diseño de cada actividad la intensificación de los dos estilos, de manera que se pueda atender a cada uno de los alumnos. En seguida, muestro la siguiente gráfico que da cuenta del desglosé de estilos de aprendizaje preferenciales por el grupo.

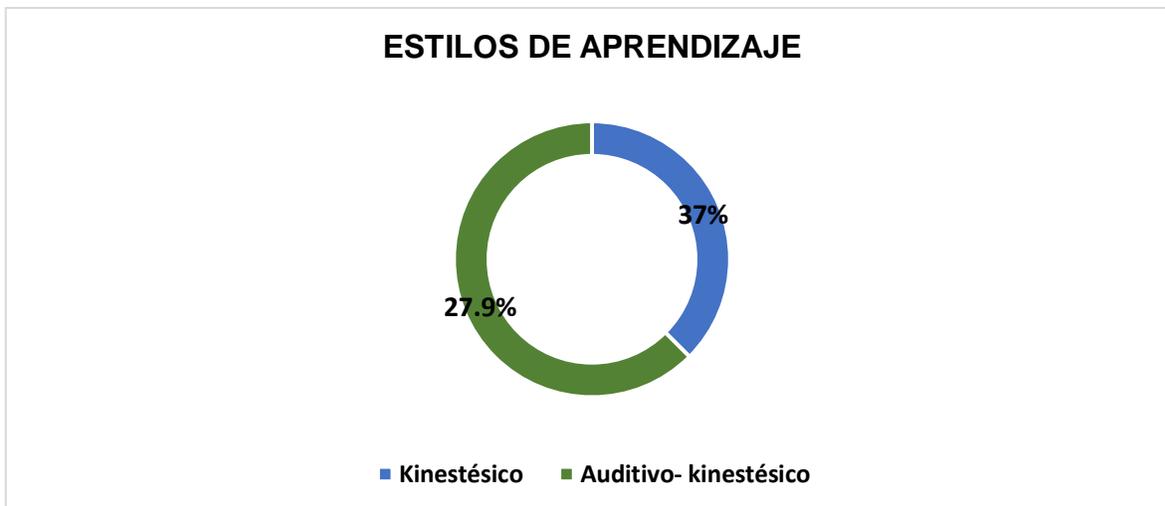


Figura 2. Gráfico estilos de aprendizaje preferenciales de los estudiantes de multigrado 2

En la figura dos se observa un equilibrio entre el canal de aprendizaje kinestésico y auditivo- kinestésico, que me permite comprender que en los estudiantes es indispensable trabajar las actividades bajo materiales manipulables que se acompañen del recurso auditivo, con la intención de favorecer el uso de la expresión oral.

Ahora, bien otro aspecto de valor, para el conocimiento de los menores es entender de qué forma es su procesamiento de la información, es decir si es divergente o convergente, la identificación me permitió cuestionarme cuál es la manera más factible que pudiera abonar al favorecimiento del uso de la expresión oral.

El pensamiento divergente contiene sus especificades por captar la información por medio de experiencias reales y concretas y por procesarlas reflexiblemente.

Los alumnos con pensamiento convergente procesan la información de forma abstracta, por la vía de la formulación conceptual y procesarla por la vía de la experimentación activa. Kolb (citado en Cabrera.s/f, p.197)



Figura 3. Gráfico del tipo de procesamiento de información del alumnado del multigrado 2.

La gráfica que muestro es de importancia, porque al plasmarla doy cuenta que el tipo de procesamiento alcanzado por los menores es divergente de acuerdo a las condiciones de vida que presentan, por consiguiente los estudiantes requieren experiencias reales que favorezcan al aprendizaje, es primordial trabajar actividades que les sean familiares de manera que tengan un significado sustancial como lo plantea Echeita (2006) “La labor de los profesionales es identificar y proveer los servicios que cubran las necesidades de los individuos” (p. 89).

Vislumbro que conocer este aspecto es fundamental porque me permitirá que dentro de las acciones que realicé se haga una distribución con referencia al procesamiento de información, resultando en la generación de apoyos para el aprendizaje basado en un ambiente inclusivo.

Seguidamente también recabé información sobre el tipo de orientación social que los estudiantes tenían, siendo indispensable para el desarrollo de las actividades basadas en los principios del sociocognitvismo de Vygotsky. Los resultados arrojaron que de los 8 alumnos, 7 trabajan y aprenden de mejor manera independientemente y 1 lo hace mejor de forma cooperativa, discurro que reconociendo a cada uno de mis estudiantes en la vinculación de las categorías será factible poder favorecer al trabajo cooperativo inmerso dentro de la inclusión.

A fin de incrementar el número de alumnos que trabajen de forma cooperativa tal como señala Giné, Durán y Font (2009) “se necesitan niveles de competencia diferentes puntos de vista divergentes, informaciones distintas para que los participantes puedan cooperar” (p. 97).

Conociendo la diversidad de las orientaciones sociales, como mencionan los autores, se abren paso para poder generar actividades en donde las diferencias de procesamientos favorezcan al desarrollo de expresiones orales basadas en la combinación y complementación de las diferencias de los menores con base a la investigación.

3.4. Salinas de Hidalgo Contexto social

La segunda escuela en la que efectué la presente investigación fue dentro de los Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) número 11, en la Escuela Primaria “Belisario Domínguez” perteneciente al municipio de Salinas de Hidalgo. Es un municipio habitado por 30,190 personas, 14,544 hombres y 15,642 mujeres los cuales se encuentran distribuidos en 138 localidades y se encuentra a una hora de la capital potosina (SEDESOL, 2013).

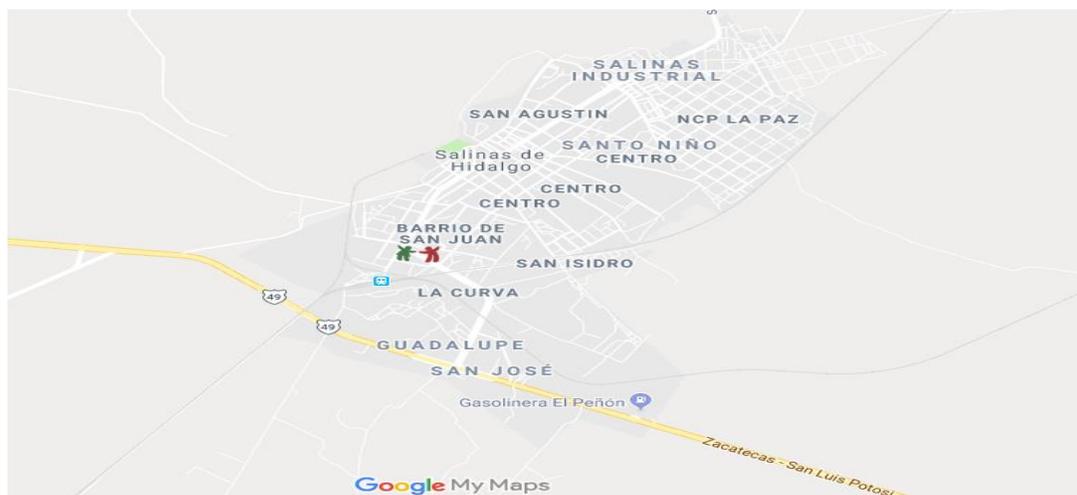


Figura 4. Ubicación geográfica del municipio de Salinas de Hidalgo

Salinas es un municipio que su población de entre 6 a 11 años asiste a la escuela primaria en un 99.1%, no obstante la pobreza existente es del 70.9% en las diversas localidades, se analiza que la situación permea el éxito educativo a nivel superior, de esta manera tiene un rezago educativo del 30.9% en el que se observa baja tasa de población que asiste tanto a nivel secundaria como medio superior.

3.4.1. Localidades y familias pertenecientes a la Escuela Primaria.

La escuela primaria “Belisario Domínguez” se ubica en la cabecera municipal Salinas de Hidalgo”, en el barrio de San Juan, la conformación estudiantil proviene del mismo barrio, pero también de otras colonias como San Isidro, La estación, la joya, la ladrillera y la santa cruz, aunado a ello, hay alumnos provenientes de las comunidades el Con y la Majada del Potro.

La institución se ubica en la calle principal de la cabecera, en ella hay una gran variedad de comercios como papelerías, tiendas de abarrotes, vulcanizadoras, y cocinas económicas. En la colonia se cuenta con los servicios básicos de luz eléctrica, agua y drenaje, también hay servicios privados como teléfono, internet y televisión por cable.

Así mismo, en el barrio se encuentra un preescolar, un Centro de Atención Múltiple, una secundaria federal, preparatoria de dos años y un CBTIS, estas dos últimas son las únicas con las que cuenta el municipio, por tanto la población proviene de diversas comunidades y colonias.

De acuerdo a la entrevista realizada al director, San Juan es un barrio en el que dominan problemas sociales como el pandillerismo, drogadicción, asaltos y prostitución, se resalta que entre adolescentes y jóvenes persiste una problemática de ocio, no estudian ni trabajan dedicándose a provocar enfrentamientos entre ellos mismos y otros miembros de los barrios.

Hice una entrevista a algunas madres de familia pertenecientes a los barrios y colonias de San Isidro, La estación y Joya para conocer si esta situación social coexistía, los resultados indican que son acciones que se hacen entre niños,

jóvenes y adultos, hay poca seguridad y mencionan las madres de familia que no se le da un seguimiento correcto por parte de las dependencias de gobierno correspondiente.

En los barrios y colonias mencionadas, son muy similares y compartidas entre sí, estas son de tipo religioso, como fiestas patronales, así también jaripeos, eventos musicales, ferias, palenques de peleas de gallos. Para las familias, este tipo de eventos son de importancia cuando hay alguno la mayoría de la población estudiantil suelen no asistir a la escuela en esta comunidad de Salinas de Hidalgo. Las familias que conforman la comunidad escolar son de tipo nuclear conformada por padre, madre e hijos, extensa donde predomina más de una generación familiar y monoparental, padre o madre con hijos (Valdivia, 2008).

Con base a la ruta de mejora de la institución, una de las problemáticas enfrentadas en la culminación de estudios a corta edad y es un factor que tiene influencia en los educandos, las cifras arrojan que el nivel académico que tiene los papás son de un 5% que no tiene estudios, 20% que terminaron la primaria, 50% que terminó la secundaria, el 15% llegó al nivel medio superior y sólo un 10% tienen estudios universitarios.

3.4.2. El primero A y la integración familiar.

En lo particular en el primer grado de primaria, el tipo de familia que predomina es la nuclear y extensa, algunos de los alumnos viven con hermanos y padres y en otros casos con abuelos, tíos o primos y la conformación familiar se da en un rango de más de tres hijos por cabeza, esto indica que aproximadamente por familia hay un promedio de 6 a 10 integrantes por hogar.

De tal forma que la economía se ve afectada por el número de integrantes que tienen que sustentar los padres de familia, quiénes en la generalidad son los que llevan el gasto diario, mientras que las madres se encargan del hogar y/o apoyan a la económica trabajando en la limpieza de hogares y comercio informal, se observa cierto machismo entre los hogares, delegando la responsabilidad de hijos y educación a las madres de familia. En este sentido Castañeda (2002) refiere que

“En los ámbitos familiar y social, el machismo define roles distintos para hombres y mujeres. Se esperan cosas muy diferentes de padre y madre, hijo e hija, hermano y hermana” (s/p).

Las dificultades económicas derivan a los oficios que ejercen los papas, los que más resaltan son de jornaleros en la albañilería, labores agrícolas, ganaderas empleados de tiendas de abarrotes, mueblerías, tortillerías, esto se debe a que no cumplen con los requisitos para emplearse porque la escolaridad tanto para madres como padres de familia oscila en primaria trunca, primaria finalizada, y un poco cantidad con estudios de secundaria.

De acuerdo al estilo de vida de los padres de familia, un alto porcentaje, expone que la educación es considerada como básica más no trascendental para un cambio de vida, las expectativas de educación de los padres hacia hijos es limitada, de acuerdo con el Director, es para ellos suficiente con que logren terminar la primaria y secundaria, dando como resultado un rezago educativo “El rezago educativo es la condición en la que se encuentra una persona mayor de 15 años cuando no ha concluido su enseñanza básica”(Núñez, 2005, p. 30).

Ciertamente, la falta de recurso económico afecta al tipo de hogares donde los alumnos habitan, en su mayoría de dimensiones pequeñas de una planta cuartos compartidos que están contruidos de block, ladrillo o adobe con techos de lámina, concreto y el piso de cemento o firme, vitropiso y tierra, contando con los servicios básicos de luz, agua y drenaje.

El corto recorrido por la educación, demuestra que en los padres de familia les es difícil expresar y comunicar su ideas, aunque logran hacerlo, de acuerdo con la entrevista sienten que no llegan hacerlo como lo piensan, esto lo observan con sus hijos, que a pesar de no tener problemas de lenguaje, su comunicación se fragmenta por no saber cómo emitirla. Al cuestionarles si era importante que sus hijos expresaran mayormente sus ideas las madres de familia, comentaron que

para ellas sí lo era, porque deseaban que pudieran comunicarse mejor que ellos y enfrentaran situaciones de la vida de mejor manera.

3.5. La escuela “Belisario Domínguez”.

La escuela Primaria “Belisario Domínguez” se ubica en la calle Álvaro Obregón # 155, Col San Juan, perteneciente a la cabecera municipal, se encuentra adscrita a la zona escolar 112 perteneciente al sector XX. Es una de las escuelas con mayor reconocimiento social por parte de los habitantes, ya que tiene más de 70 años, fue construida en terrenos ejidales y la ubicación le es favorable, porque está en la calle principal del municipio.

3.5.1. Infraestructura escolar.

Tiene una infraestructura de tamaño grande, sin embargo, por el tiempo que ha estado activa la mayoría de las áreas están deterioradas, otras tantas han sido construidas en los últimos años como el comedor escolar, tres salones y en este año escolar por parte de apoyo del Gobierno del Estado fue techada la cancha deportiva mientras que por parte de la sociedad de padres de familia se puso una rampa para la eliminación de Barreras de acceso. La tabla consecutiva, especifica la condición en la que se encuentran las áreas de la institución.

Infraestructura escolar y servicios	Condición		
	Bueno	Regular	Mala
Patio de actos cívicos	x		
Cancha deportiva	x		
Aulas de primer ciclo		X	
Aulas de segundo ciclo		X	
Aulas de tercer ciclo		X	
Dirección		X	
Sala de usos múltiples	x		
Biblioteca	x		
Sanitarios generales		X	
Sanitarios de maestros	x		
Bebedero		X	
Rampa	x		

Luz eléctrica	x		
Drenaje	x		
Teléfono	x		
Internet	x		

Tabla 4. Condiciones de infraestructura escolar. Elaboración propia

3.5.2. Los docentes: metodología y su comunicación entre actores educativos

La institución tiene una organización completa, cuenta con 15 grupos de primer a sexto año, de dos a tres grupos por grado escolar, organizados de primero a sexto grado de dos a tres grupos. La plantilla, se conforma por 15 docentes frente a grupo, un director técnico sin grupo, un docente de Educación Física y dos maestras de Educación Especial y un auxiliar de servicios y mantenimiento.

Una de las características de los docentes, es la diferencia de años de servicio, que van desde los 2 hasta los 30 años, y de la misma forma, de los 15 docentes frente a grupo, 11 de ellos tienen más de cinco años laborando para la institución, ya que la mayoría son originarios del municipio de Loreto Zacatecas.

Así mismo, otra de las características más apreciable, es que la estancia de los maestros en la institución ha formado un estilo de metodología persistente a lo largo del tiempo. Por medio de la observación detecté que su enseñanza refiere a un estilo tradicional y directivo, los recursos materiales para las actividades diarias, se hacen por medio del libro de texto, libretas de trabajo y poco uso de materiales didácticos.

3.6. ¿Quiénes integran el grupo de 1° A?

El primer grado grupo "A" está integrado por 25 estudiantes, 10 niños y 15 niñas, todos ellos son de nuevo ingreso, provienen de distintos preescolares matutinos y vespertinos pertenecientes a la cabecera municipal. Se encuentran en uno de los salones con los que cumplen con las medidas necesarias para ser un salón, no es obstante, aunque es un espacio amplio la construcción se muestra antigua.

Dentro del salón de clases, hay un mesabanco por alumnos que es de tamaño menor a la fisionomía de los menores, esto provoca incomodidad en el transcurso de la jornada escolar, tienen un pizarrón con años de uso. En relación a los recursos materiales, hay en existencia un archivero adaptado para guardar libros, trabajos, hojas, cartulinas, y tiene una buena iluminación tanto eléctrica como por la luz que irradia por medio de las cuatro ventanas.

Los menores del primer grado, tienen características valiosas, son alumnos atentos con la docente, se observa un aprecio y vínculo entre los dos actores, esto facilita el trabajo diario y entre iguales, existe una relación positiva, se han podido adaptar y tomar afecto, pues se preocupan por cada uno de ellos porque son empáticos. En la misma vertiente, el alumnado es trabajador y muestra disposición mientras se le preste la atención debida de acuerdo con sus características y tienen un buen ritmo de trabajo.

En mi ingreso a la institución efectué una entrevista con la docente titular para conocer cómo era el uso de la expresión oral y si en su metodología se encontraba el uso del juego, mismas que se encuentran integradas en el contexto temático. Los resultados como ya se mencionaron arrojaron que no tienen problemas de lenguaje, pero si existe una dificultad en el uso de la comunicación pragmática, porque no logra ser efectiva por la generalidad del alumnado de acuerdo a su edad y etapa (preoperacional) en la que se encuentran.

Cuando desean comunicar sus ideas los niños de Salinas de Hidalgo integrantes del primer grado, suelen ser incompletas e interrumpidas las expresiones entre ellos mismos, y no es usada como medio para el procesamiento de la información, con apoyo de la docente, conocí que la prioridad para el ciclo escolar era la adquisición de la lecto- escritura, por tanto, el favorecimiento del uso de la expresión oral se quedó en un segundo plano. Situación que confirma que la problemática que pretendo atender es real.

Aunado a ello, observé que en el grupo el juego se encontraba muy poco usado en las actividades propuestas por la docente, observé y registre en los estudiantes que era difícil efectuarlo, la docente debía llamar constantemente su atención para que pudieran hacerlo, platicaban pero no iba a referido a la tema. Fue entonces que me percaté que al igual que el multigrado 2 del CAM, la problemática se encontraba con puntos en común en los dos centros.

Consciente de la importancia de favorecer en los menores un uso de la expresión y desarrollarlo por medio de juegos acorde a su edad escolar, sus gustos y desde una perspectiva contextualizada con base en la experiencia vivida en el primer grupo focalizado.

Decidí aplicar el mismo test VAK que en el grupo del CAM, a fin de tener datos que me informaran del potencial de los menores, así como de la diversidad de sus formas de aprender, de tal forma que los resultados de la preferencia hacia el canal de aprendizaje fueron variados, dando como resultado que la mayoría del alumnado se inclinaron por los canales kinestésico y kinestésico visual con un 33.33 % para los dos casos y en un rango menor el canal auditivo con un 8.33%.

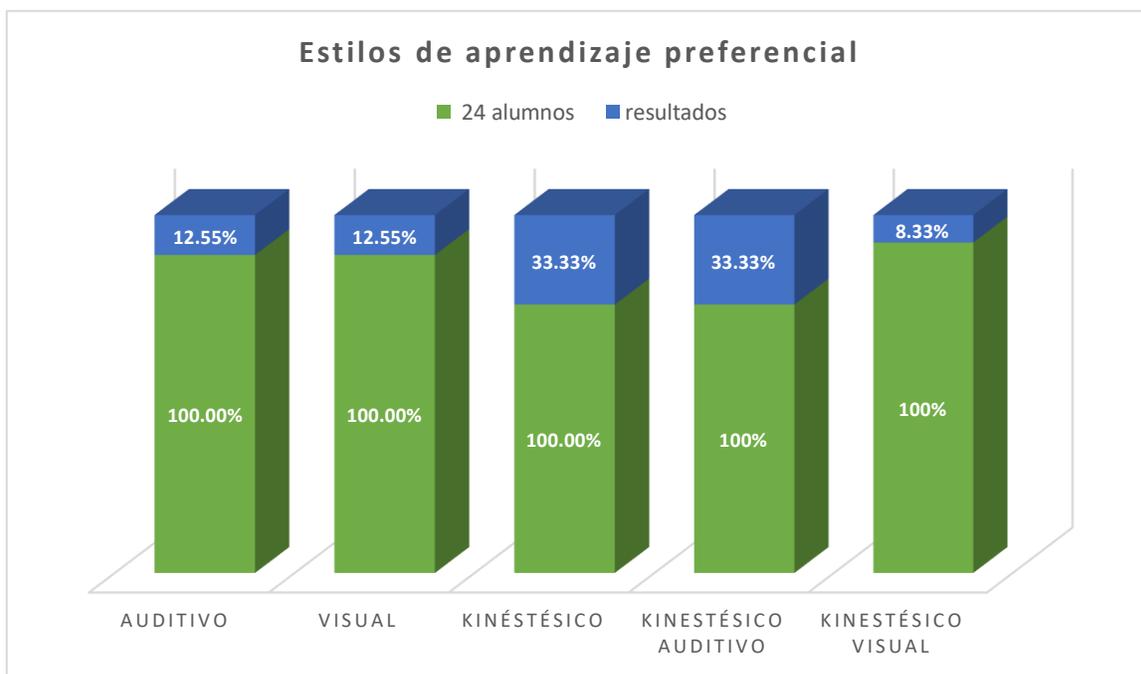


Figura 5. Gráfico estilos de aprendizaje del alumnado del 1ºA

La identificación de los canales preferentes, son pieza fundamental para construir los diseños focalizados, por medio del conocimiento hacia ellos, las actividades deberán generar movilización física y cognitiva en los menores, utilizando como recurso detonadores visuales que les provoquen una mayor atención y concentración en las acciones que deben realizar.

Con esta identificación, también recurrí a realizar observaciones como en la clase de Educación Física con los estudiantes para conocer cómo eran sus procesamientos de información, decidí continuar con los planteamientos de Cabrera (s/f) porque señala que el pensamiento convergente es aquel que implica una resolución de problemas desde una solución lógica, y estructurada mientras que el pensamiento divergente resuelve problemáticas desde la flexibilidad y con una toma de riesgo hacia una experimentación.

En el grupo de primer grado, detecté que de los 25 estudiantes, 14 de ellos tienen un pensamiento divergente, se observa en ellos flexibilidad cuando lo hacen desde el juego, mientras que 11 menores son convergentes. Al igual que en el grupo de multigrado dos, el pensamiento predominante es el divergente, ya que se encuentran en una etapa de exploración y apropiación de roles que implican la creatividad e imaginación para la resolución de problemáticas.

Lo anterior, me señala que las actividades deben estar encaminadas a que los estudiantes, resuelvan situaciones que impliquen la exploración, imaginación y creatividad que los encamine al uso de la comunicación y de los procesos de aprendizaje. En la misma línea del conocimiento de los alumnos, vislumbré que de acuerdo a la metodología de trabajo aplicada por la docente titular, aprenden de mejor manera de manera independiente, porque cuando lo hacen en cooperación, suelen desviarse de los puntos nodales de las actividades propuestas, pese a ello, considero indispensable seguir los planteamientos del socio constructivismo. Es decir, el trabajo en colaboración a fin de que se cumpla el

planteamiento de Aparicio y Ostos (2018) “la construcción del conocimiento acontece a través de la interacción social con las demás personas, el entorno y la cultura” (p. 116).

La recopilación de la información recababa en los dos grupos, es substancial para el conocimiento específico hacía el alumnado, confirmándome que mi objetivo primordial es favorecer en ellos el uso de la expresión oral utilizando como medio el enfoque lúdico que coopere a la aplicación de actividades con apoyos de materiales concretos, contextualización y significativos para el logro del aprendizaje.

Como docente, identificar desde una perspectiva amplia y basada en los procesamientos de información, genera en mí el compromiso de enfocarme en los aspectos de los que requieren mayor estímulo y apoyo para la disminución de la problemática presentada, pero también me doy cuenta que el apoyo debe darse en vinculación con todo el grupo, es decir, retomar a los educandos con necesidades específicas y barreras para el aprendizaje y la participación, pero con el compromiso de no recaer en la exclusión.

4. El camino hacia la investigación

El ejercicio docente, implica la búsqueda de métodos o estrategias que asuma un impacto en el contexto áulico. En mi inicio como docente novel, buscaba la mejora de mis prácticas recurriendo al apoyo de maestros con mayor experiencia que me pudieran ayudar para la adquisición de conocimientos sobre cómo trabajar con mis primeros estudiantes, sin embargo, analizo que continuaba ejerciendo una práctica empírica y tradicional.

Ante tal situación, me surgió la necesidad de mejorar mi labor docente, misma que en el trayecto formativo de la maestría me permitió comprender y experimentar que la óptima manera de llegar a una transformación, era la propia investigación de mi práctica. Así es, como he podido observar que la investigación genera un constante desarrollo, nuevas perspectivas y sobre todo plantea posibilidades de acción docente, razón por la cual coincido que la investigación es importante para el desarrollo del hombre, es el peldaño del conocimiento.

La investigación, ha conformado las bases para el desarrollo de mi ejercicio con un sentido de innovación, de tal forma que en este apartado hago referencia a la ruta metodológica, razón por la cual en las líneas siguientes hago explícito el proceso de reconocimiento de los tipos de investigación: cualitativa, investigación- acción, así como la investigación formativa eje rector de la formación docente y su articulación con el enfoque profesionalizante de esta maestría, las fases de construcción de este portafolio, los análisis y la importancia de los artefactos.

En el siguiente gráfico muestro los elementos que conforman esta ruta metodológica, así como los fines que tiene cada uno de ellos en este proceso investigativo.

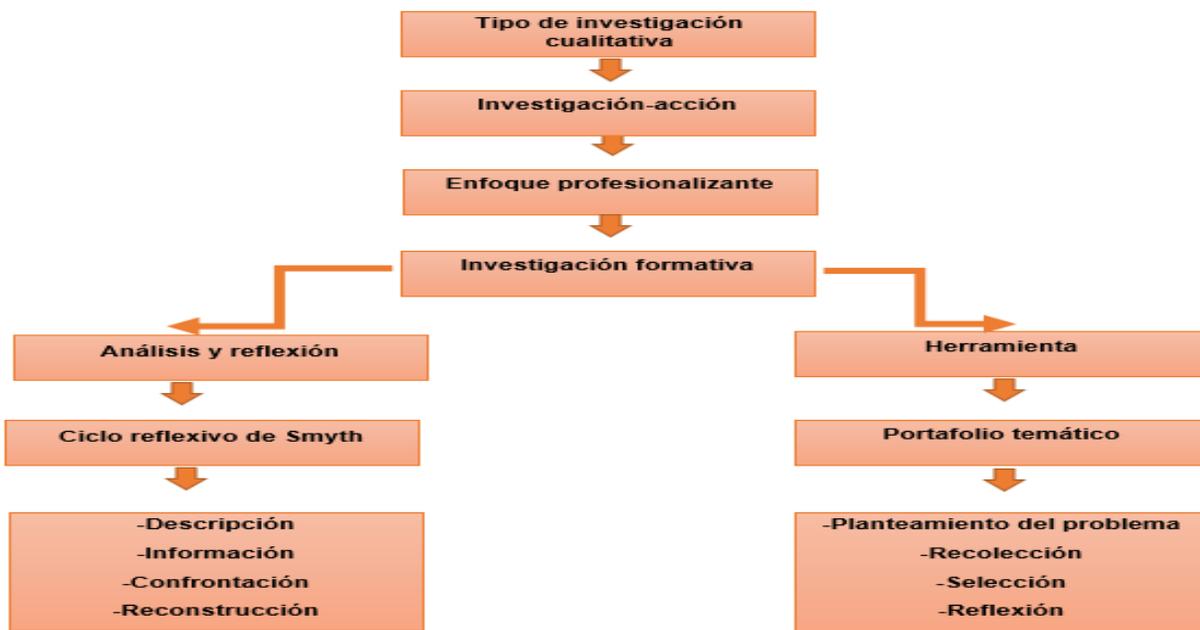


Figura 6. Mapa conceptual. Recorrido investigativo. Posgrado Educación Primaria

4.1. La importancia de la investigación de la propia práctica

En educación se ha dado una gran controversia a lo largo de los años respecto a la investigación, ésta fue tomando forma por medio de investigadores que buscaban respuestas a hipótesis, y para subsanarlas se colocaban en las instituciones escolares como observadores de la metodología del docente y de los procesos escolares, con el fin de conocer la mecánica y a partir de ella estipular investigaciones cuantitativas que los docentes debían de retomar para su propia práctica.

Sin embargo, las inquietudes de los propios maestros han tomado cauces diferentes ante investigaciones que no cobraban un sentido que les permitiera contextualizar; además, porque pareciera que la teoría y la práctica se han concebido en contextos diferentes como lo menciona Latorre (2008), estas disyuntivas han sido motor de cambio para que el propio docente se integre a procesos de investigación.

Las orientaciones de Latorre (2008) han sido un punto de referencia para entender que teoría y la práctica deben de estar en un mismo escenario con un diálogo en común, es decir, quién mejor que los docentes para ser los propios investigadores de su práctica, porque somos nosotros los que conocemos las características del

contexto, de los alumnos, los procesos de los mismos y en sí los problemas que van surgiendo día a día, tanto en el aula como en la escuela.

4.1.1. Investigación cualitativa- Investigación Acción

La investigación denominada cualitativa considera la fenomenología, es decir la conducta humana como el punto crucial de la investigación. Tal como lo mencionan Taylor y Bodgan (2015) la investigación debe ser concebida desde una perspectiva holística donde se considere el todo de las situaciones, que tome en cuenta a las personas y los contextos.

Este tipo de investigación busca que se entienda desde la mirada del investigador las perspectivas de las personas al ver, describir y explicar el propio mundo, que permita detallar la realidad de la vida de las personas a investigar. La reflexión de este tipo de investigación, me permitió comprender que la importancia de la investigación radica en la contextualización de mi práctica.

En el paradigma cualitativo se encuentra el método de la Investigación- acción, cuyo énfasis fundamental versa en la búsqueda de una transformación, elemento principal que caracteriza este proceso investigativo. Kurt Lewin en la década de los cuarentas comenzó a darla a conocer, él estipulaba, que a la investigación-acción le correspondía dar cuenta de la interacción entre la práctica y apuntaba que ésta es realizada por grupos y comunidades.

En este método de investigación, se pretende que el docente se integre en el rol de investigador, observador y maestro, siendo la base de la indagación problemáticas individuales de la práctica pedagógica. Analizo que una de las situaciones persistentes en la educación, es la falta de observación y reflexión de los procesos educativos. La comprensión de lo mencionado impactó mi ser docente en el desarrollo investigativo que efectué con el enfoque profesionalizante trabajado en ésta maestría, permitiendo comprender que la reflexión de la práctica es el parteaguas del cambio educativo.

Con lo anterior, la metodología de la investigación-acción vislumbró en mí la importancia de la propia investigación de mi contexto áulico, a ser protagonista del trascurso de construcción, deconstrucción y evaluación de la práctica, con la única intención de transformar la experiencia docente de una manera más autónoma, lo que sin duda, dio la posibilidad de tener un sentido crítico de mis acciones docentes.

De modo que, como investigadora de mi propia práctica intencioné conocer las diferentes perspectivas de los alumnos, basándome en su realidad y los contextos vividos por los menores, así di cuenta de los procesos desde un ambiente de confianza, realicé una reflexión sobre la problemática detectada hacia el uso de la expresión oral y observé qué y cuáles de los procesos educativos, conductuales y emocionales de los educandos se veían obstaculizados en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Posteriormente, al tener una reflexión profunda respecto a las dificultades presentadas por los grupos atendidos y tomando como base mi rol de docente investigadora, procedí a la planificación de actividades que mejoraran la situación de la problemática presentada. Por último, realicé una evaluación retomándolo como uno de los elementos primordiales de la mejora docente, con ella logré observar qué viabilidad tuvo la puesta en marcha de las acciones de intervención educativa y de qué forma se podía mejorar.

Restrepo (s/f) refiere que en la Investigación Acción, se busca que el docente deconstruya sus concepciones, reflexiones o ideologías llevándolo a un desequilibrio emocional de la confusión a la seguridad, con la intención de que realice un análisis desde una mirada crítica, así al crearse en mí una deconstrucción, emergió la pauta para una reconstrucción de lo analizado (práctica docente) que me permitió plantear nuevas propuestas de transformación.

Lo anterior, surgió a partir de las evaluaciones por medio de instrumentos cualitativos en la que observé mi práctica a través de notas de campo, diarios, entrevistas, trabajos de los alumnos, videograbaciones registros anecdóticos etc... El ser docente y poder efectuar una investigación acción me formó una nueva perspectiva contextualizada única, sustentada en lo acontecido en mi propia labor,

lo que me permitió identificarme como parte de la problemática pero también como generadora de una mejor práctica con sentido crítico y constructivo.

4.1.2 Investigación formativa

Coincido con Hernández (2014) cuando plantea que gracias a la flexibilidad para la combinación de enfoques, métodos, y las formas de trabajo en las cuales se van estableciendo propios criterios de validación, credibilidad y legitimidad la Investigación Acción, guarda relación con las aportaciones de la “Investigación Formativa” cuyo objetivo es atender problemáticas de la práctica docente que provoquen una reacción de movilización de saberes a través de una reflexión en la interiorización del ser, del hacer y del saber de la tarea docente.

Es así, que la Investigación Formativa aporta al ámbito educativo una manera de abordaje ambiciosa y con un sentido de mejora de la práctica docente, aspira al desarrollo de las capacidades investigativas, desde una perspectiva que dinamice los procesos de enseñanza-aprendizaje.

De manera que se tome conciencia del por qué como docente hago lo que hago en la práctica, así como qué puedo hacer para reestructurarla estimando la vinculación teoría- práctica, que apoyen el sentido de transformación e innovación educativa. De acuerdo con los argumentos explicitados, puedo afirmar que la metodología de esta investigación formativa es valiosa, porque permitió que pudiera construir este portafolio temático sosteniéndose en el enfoque profesionalizante.

Ramírez (2014) plantea la importancia de que el docente desarrolle una planeación desde una perspectiva crítico-teórico que al ponerla en práctica de lugar a una experimentación que favorezca a la validación de las estrategias, realizado de manera que el cúmulo de este proceso propicie en el docente una nueva reflexión y construcción. Estas orientaciones pude verlas cristalizadas en la práctica al realizar actividades focalizadas a favor del uso de la expresión oral, problemática que atendí de manera intencionada, y que dio como resultado la innovación de la práctica, con entrega y sobre todo el conocimiento de propiciar continuamente una relación cercana entre la práctica y la teoría .

4.2. Enfoque profesionalizante

El posgrado de la BECENE se destaca por el enfoque profesionalizante, que permite el desarrollo de procesos metacognitivos a través de la vinculación de la teoría y la práctica, permitiéndonos ser conscientes del porqué de nuestras acciones, desarrollar la capacidad de indagar y diseñar nuevas prácticas que coadyuven al proceso de innovación y por tanto a la transformación de la práctica. Esto no sería posible sin el soporte de la investigación formativa, por medio de ella logramos la comprensión de la práctica docente desde una perspectiva holística.

El sentido, de este enfoque es tener una formación docente que nos ayude a dar soluciones a las problemáticas por medio de conocimientos conceptuales que favorezcan los saberes y por tanto que logremos como docentes, ser capaces de analizar y reflexionar la práctica, determinando cuáles son nuestros aciertos y áreas de oportunidad a transformar de forma progresiva por medio de una formación continua (Ramírez, 2014).

Cursar la maestría en Educación Primaria con el enfoque profesionalizante, me admitió identificar que la importancia del enfoque es la metamorfosis de la práctica educativa con un sentido crítico y formativo en la que la movilización de saberes a través de la articulación con sustento teórico, genera docentes capaces de innovar la práctica y la habilidad de dar solución a las problemáticas presentadas a favor de los aprendizajes basados en las características propias del contexto.

4.3 La investigación y el portafolio temático

En este proceso de formación, la herramienta en la cual concentré el desarrollo de investigación, fue el portafolio temático, que da cuenta de qué y para qué del proceso. “La función principal del portafolio es mejorar la observación permanente del propio docente y de su práctica, reflexionar y analizar la pertinencia de su forma de ser y actuar en el aula y su influencia en el aprendizaje del alumnado” (BECENE, 2018, p.11).

El desarrollo de este portafolio tiene su eje de actuación en la problemática de la investigación, en este caso referido al uso de la expresión oral por medio del

enfoque lúdico, el cual se asienta en la mejora de las acciones docentes, a fin de que se active la reflexión del propio actuar en el aula, la movilización hacia la mejora, utilizando como herramienta la planificación que permita la ejecución, observación, valoración y la modificación hacia la mejora (Ramírez, 2014).

4.3.1. Fases de construcción del portafolio temático

Para la construcción del portafolio temático fue indispensable seguir las fases que dieron cuenta de los procesos adquiridos para la mejora de mi práctica, así como el sustento y las acciones que realicé, mismas que no riñen con el proceso de Investigación Acción Formativa antes mencionadas. A continuación, se hace una mención detallada de cada uno de los pasos que consideré como base de la construcción de esta investigación y solidez del portafolio temático.

1. Planteamiento del problema

De acuerdo con BECENE (2018) la primera fase, permite la obtención de datos de la práctica, que lleva a la problematización de la labor docente y da como resultado la construcción de la pregunta de investigación. Realicé, la observación, considerando ésta como una herramienta sustancial que me permitió identificar cuál era la problemática en el grupo que atendía y generar la pregunta de investigación: *¿Cómo favorecer el uso de la expresión oral, a través del enfoque lúdico del grupo de un Centro de Atención Múltiple y un primer grado de Primaria?*

Este eje rector de origen empírico, generó la búsqueda de sustentos teóricos para la atención del alumnado. Como referí antes, esta parte de construcción del proceso investigativo da lugar a uno de los elementos iniciales del presente documento, es decir el contexto temático.

2. Diseño de actividades para la innovación y la mejora

Cuando se identifica la problemática, se comienza el proceso para dar soluciones, esta se lleva a cabo en las unidades académicas Indagación de los procesos Educativos I y II pertenecientes a la línea de formación académica competencia para indagar reflexionar e intervenir sobre la realidad educativa. (Becene, 2018). Es

en esta fase fue que realicé el diseño de planificaciones focalizadas con base al tema de investigación las cuales tuvieron su aplicación con la intención de la disminución de la problemática y el poder abonar a la pregunta y propósitos investigativos.

3. Recolección

Según los planteamientos de Danielson y Abrutyn (2002) el portafolio tiene una fase sustantiva, en ésta se realiza una recolección sobre evidencias que una vez analizadas, dan lugar a los artefactos, “En el portafolio temático se incorporan principalmente los artefactos que demuestran paulatinamente, cómo la intervención docente influye en el logro de los aprendizajes de sus alumnos” (BECENE, 2018, p. 16).

Con base con el tema de mi investigación, recolecté fragmentos de videograbación sobre diálogos realizados por los alumnos y las evaluaciones que permitieran dar cuenta de los logros hacia el uso de la expresión oral. Estas evidencias objetivas constituyen uno de los ejes vertebrales de la intervención docente y son motor de la transformación de la práctica que se intenciona en toda investigación acción y formativa.

4. Selección

La fase cuatro del denominado portafolio temático, la constituye primordialmente una revisión específica y cuidadosa del cúmulo de artefactos recolectados, a fin de hacer una selección que muestre el significado sustancial y dé evidencia del crecimiento profesional (BECENE, 2018). En el mismo orden de ideas, Ramírez y Hernández (2014) mencionan que los criterios de selección de artefactos tienen que dar respuesta a la pregunta de investigación, así como también, deben tener una concordancia con sus principios filosóficos y una relevancia que indiquen el crecimiento profesional.

Específicamente, fue en esta fase que realicé un análisis exhaustivo que me permitió seleccionar para cada una de las intervenciones focalizadas, los artefactos que dieran cuenta de cómo se favorecía el uso de la expresión oral y de qué manera estos daban respuesta a la pregunta de investigación. En la siguiente tabla, doy a conocer el conjunto de artefactos seleccionados a lo largo de las seis intervenciones

Intervenciones docentes	Artefactos seleccionados
<p>1. <i>Los animales: descripciones orales</i></p>	<p>6.1.1. Extracto de videgrabación. Diálogo entre alumnos y maestra. 6.1.2. Extracto de videgrabación. Diálogo entre la alumna y docente. 6.1.3 Producción docente. Rúbrica evaluativa</p>
<p>2. Cocineros en acción expresiva</p>	<p>6.2.1 Extracto de videgrabación. Diálogo entre alumno y la docente. 6.2.2 Extracto de videgrabación. Diálogo de generación de intercambios comunicativos alumnos-docente. 6.2.3 Extracto de videgrabación. Diálogo entre la alumna y docente. 6.2.5 Producción docente. Lista de cotejo.</p>
<p>3. Jugando, pintando y expresando</p>	<p>6.3.1 Extracto de videgrabación. Diálogo entre alumnos y docente. 6.3.2 Extracto de videgrabación. Diálogo de intercambio comunicativo. 6.3.3 Extracto de videgrabación. Diálogo de intercambio comunicativo. 6.3.4 Extracto de videgrabación. Diálogo de intercambio comunicativo entre alumnos.</p>
<p>4.</p>	<p>6.4.1 Extracto de videgrabación. Diálogo de verbal y no verbal. 6.4.2 Extracto de videgrabación. Diálogo de expresión espontánea.</p>

Expresando el final de un cuento	6.4.3 Extracto de videograbación. Diálogo de tres alumnos en intercambio. 6.4.4 Producción docente. Concentrado de resultados sobre el uso de la expresión oral.
5. El juego cooperativo como medio de expresión oral	6.5.1 Extracto de videograbación. Diálogo de comunicación no verbal. 6.5.2 Extracto de videograbación. Diálogo de alumnos. 6.5.3 Extracto de videograbación. Diálogo comunicando. 6.5.4 Extracto de videograbación. Diálogo oral por equipos.
6. Juegos y más juegos a favor de la expresión oral	6.6.1 Extracto de videograbación. Diálogo de alumnos y docente. 6.6.2 Extracto de videograbación. Diálogo de eventos comunicativos. 6.6.3 Extracto de videograbación. Diálogo entre alumnos y maestra. 6.6.4 Extracto de videograbación. Diálogo de generación de eventos comunicativos.

Tabla 5. Selección de artefactos. Elaboración propia

La recolección que realicé, se enfocó en los artefactos que permitieran evidenciar de qué forma los alumnos expresaban sus ideas con base a las actividades planteadas con una vinculación teórica que daban cuenta de cómo se abonaban a los propósitos de la investigación y mi cambio conceptual, de tal forma que en la siguiente tabla, desgloso los tipos de artefactos utilizados, la importancia de su selección y el impacto que tuvo en mi ser para la transformación de mi quehacer docente.

Tipo de artefacto	Por qué se seleccionan	Transformación de la práctica
Fragmentos de diálogos de videograbación entre alumnos	Permitían analizar de forma sustancial el favorecimiento del uso de la expresión oral y el desarrollo comunicativo suscitado a través de los aprendizajes construidos.	Ser consciente del proceso de avance y áreas de oportunidad en el uso de la expresión oral de los alumnos, que coadyuvaron a la búsqueda de referentes teóricos y la vinculación con el contexto.
Fragmentos de diálogo entre alumnos y docente	Consentían vislumbrar las acciones que giraban en torno a la mediación comunicativa efectuada para abonar a los propósitos investigativos.	Me permitieron ser consciente de mis acciones docentes a favor del favorecimiento de la expresión oral, dando como resultado una deconstrucción y reconstrucción de mi práctica docente para el abono hacía la disminución de la problemática.
Tabla de análisis	Daban cuenta del proceso de evaluación formativa, los logros, retos y hallazgos a alcanzar en próximas intervenciones.	Me permitían la movilización de mis esquemas cognitivos generándome la búsqueda de diseños y prácticas con mayor detalle para el favorecimiento del uso la expresión oral

Tabla 6. Argumentos para la selección de artefactos. Elaboración propia

5. Reflexión y análisis

La última fase, converge en el proceso que más importa, la reflexión de las experiencias pedagógicas, elemento trascendental para la mejora de la práctica, BECENE (2018) clarifica que el conocimiento adquirido a partir de los análisis alcanza una profundización que permite vislumbrar el proceso de aprendizaje personal y el de colegas, esto se da por medio del contraste teórico. Fue en esta fase, que hice la reconstrucción de las experiencias vividas, los sucesos

reflexionados, me permitieron descubrir de qué forma se abonaba a los logros planteados y las áreas de oportunidad que debía mejorar.

El proceso que viví, fue con un acompañamiento de mi equipo de cotutoría conformado por colegas docentes de educación primaria y la tutora, profesional de la educación experta que orientó el empleo de la metodología de análisis y la continua mejora profesional.

En el desarrollo de la investigación, antes descrita, la intervención educativa da lugar a la construcción de los análisis de la práctica, es decir de narrativas docentes que se analizan sistemáticamente bajo un proceso reflexivo. Para el caso de este proceso de análisis se empleó el ciclo reflexivo de Smyth, mismo que según Villar (1995), constituye la oportunidad de reflexionar sobre lo realizado para mejorarlo. Dentro de él, llevé a cabo sus cuatro fases: descripción, información, confrontación y reconstrucción.



Figura 7. Ciclo reflexivo de Smyth. Elaboración propia

Considerando los sustentos de Ramírez (2014) y de la BECENE (2018) en la fase de descripción se hace una narración de la aplicación de las actividades focalizadas que se centra en la descripción de los sentimientos, vivencias y las acciones que se llevaron a cabo.

En la fase de información, se explicitan las concepciones teóricas personales que orientan la práctica docente y la guían a definir la pregunta ¿Por qué hago lo que hago? Por otro lado, la fase de confrontación se sustenta en los cuestionamientos de las prácticas y teorías, es decir, una confrontación con uno mismo y con el equipo de cotutoría y tutora quienes constituyen los soportes de apoyo y confrontación para mejorar y transformar la práctica.

El proceso de confrontación con iguales, así como con los teóricos enriquece la reflexión de la fase de confrontación sobre la práctica, a partir de los cuestionamientos y comentarios específicos de los pares y el (la) tutor(a) con base en la experiencia de la situación didáctica expuesta. Para ello, se requiere que el equipo genere un ambiente de apoyo, de diálogo y enfrentamiento dialéctico.

La confrontación implica un nuevo y más argumentado análisis de los supuestos, valores, creencias e intereses, y un consenso dialéctico entre ambos (BECENE, 2018, p. 19). Y por último, la fase de reconstrucción, a partir de la confrontación personal y teórica, reluce la concepción de mejorar y cuestionar de qué manera podríamos hacer las cosas de mejor manera, es aquí donde se planifican acciones para transformar la práctica.

El procesamiento de las fases del ciclo reflexivo, como ya se mencionó se dio por medio del acompañamiento de la tutora de la unidad académica Indagación de los procesos escolares y en su conjunto con el equipo de cotutoría. En la conjunción de los intercambios comunicativos se exponían los análisis de la práctica los cuales se efectúan a través del protocolo de focalización de Allen (2000) teniendo un énfasis en la fase del ciclo reflexivo de Smyth de confrontación.

Realizar los protocolos de focalización con mi equipo de cotutoría y en intercambios entre otros equipos, tuvieron un gran impacto. Gracias a la puesta en marcha del protocolo en la que se exponía un análisis de la práctica, se presentaban las fases de descripción, información, confrontación y reconstrucción, logré identificar a través de las críticas constructivas dadas por comentarios cálidos y fríos que me hacían mis colegas, qué de mi quehacer docente se salificaba con bases firmes y qué era necesario modificar tanto en mi práctica como en la construcción de diseños

de planificación y análisis, teniendo la intención de la movilización de esquemas para la deconstrucción y reconstrucción docente.

El trabajo realizado con mi equipo de cotutoría, fue pieza fundamental para la transformación de mi práctica, ya que el acompañamiento hacía la mejorar favorecía a la accesibilidad de apoyarnos en la búsqueda conjunta de soluciones que nos permitieran mejorar nuestro actuar docente en múltiples aspectos que implican nuestra labor.

4.4 Los análisis de la práctica y la importancia de los artefactos

La importancia del ciclo reflexivo de Smyth, el protocolo de focalización de Allen y el trabajo entre con el equipo de cotutoría, subyace gracias a la creación de los análisis de la práctica que dan cuenta de cómo se lleva el proceso hacía la mejora docente y él logró de los propósitos de la investigación formativa, contenido que da lugar a uno de los apartados sustantivos del portafolio temático denominado así, los análisis de la práctica.

Los instrumentos fundamentales con los que se trabajaba en los análisis, son los artefactos, Vinatier (citado en BECENE 2018) los define como huellas de la actividad docente, porque la examinación, análisis y reflexión permiten vislumbrar el triunfo o las áreas de oportunidad que en los alumnos se presenta con base a las secuencias didácticas focalizadas, también menciona que permiten distinguir el sentido docente.

La función de los artefactos que recolecté y seleccioné fue evidenciar el proceso de los alumnos, con base a las actividades hechas en conjunción con el aporte teórico y mis saberes docentes como lo mencioné anteriormente. En el trascurso de los análisis, cada uno de los artefactos presentados, implicaron una introspectiva personal, profesional y teórica que dieron evidencia de la forma en la que se estaba abonando al propósito de la investigación.

Sin duda alguna, los artefactos como instrumento, tuvieron una repercusión personal de grandes magnitudes, que me llevaron a deconstruir y reconstruir mis principios docentes, metodología y en sí la transformación de la labor docente. Observó, de relevancia mencionar que la selección y construcción de los artefactos, tuvo un mayor impacto en el acompañamiento con mi equipo de cotutoría y tutora, pues a través de sus comentarios logré ver más allá de mis esquemas, permitiéndome evaluarme desde un sentido crítico hacia la mejora.

Concluyó expresando que mi transformación docente se conformó con una investigación formativa que buscaba la transformación de mi práctica por medio del enfoque profesionalizante, fue éste el que dinamizó mis esquemas mentales en la búsqueda de la problemática presentada en mi salón de clases, así como también en la construcción de una pregunta de investigación, siendo el eje rector para la indagación de sustentos teóricos que me apoyaron en la vinculación de mis saberes para la puesta en práctica de secuencias didácticas focalizadas a favor de la expresión oral.

La activación de mis anhelos de mejorar, se suscitaron gracias a los análisis llevados a partir del ciclo reflexivo de Smyth, concediéndome tener la valiosa oportunidad de crecer a partir de la reflexión pero, magníficamente a transformar mi experiencia por medio de la construcción compartida del aprendizaje en este proceso de investigación entre colegas y tutora. Estos elementos a su vez constituyen las anclas torales en la construcción el portafolio y dan lugar a sus fases principales.

5. Planteamiento de la problemática insitu

En el presente apartado se explicita el análisis efectuado sobre los sustentos teóricos que abordan las categorías de expresión oral y enfoque lúdico, la indagación realizada con base a la problemática detectada en los grupos de multigrado 2 de un CAM y en el 1° de primaria, realizadas desde mis funciones como maestra de comunicación y maestra de apoyo, dentro del nivel de Educación Especial.

De igual forma, se muestra un recorrido sobre la importancia del uso de la expresión oral, desde la perspectiva internacional y se especifican las puntualizaciones de la misma temática a nivel nacional, así mismo se plantea el diagnóstico, pregunta y propósitos de esta investigación que tiene como base para el desarrollo de las experiencias para el favorecimiento de la expresión oral por medio del enfoque lúdico.

5.1 La trascendencia de la expresión oral

La vida en la sociedad, implica que las personas cuenten con habilidades que les permitan ser competentes para el mundo globalizado en el que actualmente vivimos, esto desencadena que la Educación debe potencializar en los estudiantes competencias que les permitan el pleno desenvolvimiento en sus contextos cotidianos.

Pese a ello, se puede observar que una de las dificultades más sobresalientes en la sociedad refiere a la expresión oral, se ha analizado que esta limitante ha provocado una minoría en la competencia social, mientras que la competencia comunicativa se encuentra alejada de favorecer a los individuos he interactuar en diversas situaciones.

Fernández (2010) especifica que en los centros escolares, se retoma la enseñanza de la lengua por medio de una asignatura en la que se concentra en la adquisición de conocimientos morfosintácticos, que aíslan una de las características esenciales de la competencia comunicativa, es decir, la falta del uso.

El autor expone, que en las escuelas es fácil identificar que los alumnos efectúan la lengua pero son poco capaces de usarla como medio de expresión oral para comunicar ideas, pensamientos y sentimientos con una estructura sólida, perdiéndose la escucha activa y dando como resultado la falta de comprensión hacia lo que el emisor quiere dar a entender.

Concuerdo con los planteamientos de Fernández, porque hoy en día dentro de las instituciones, la lengua suele considerarse, pero se hace desde una escasa mirada donde la expresión escrita es la principal fuente de potencialización. Como docente, reflexiono que es importante que se estudie la lengua oral, porque es a través de ésta que como maestros favoreceremos a los menores en una de las habilidades trascendentales para la vida: saber comunicarse por medio de la expresión oral.

Por otro lado, con base en investigaciones de Gutiérrez & Martínez (s/f) se da por hecho que el alumnado que inicia su escolaridad, cuenta ya con un acervo lingüístico necesario para expresarse oralmente, exteriorizan que este tipo de ideas, se dan porque se piensa que los menores desde casa han tenido un desarrollo lingüístico formalizado por medio de las interacciones en su contexto, por lo tanto ante este tipo de ideas, se cree que no es necesario la potencialización de la expresión oral basada desde una planificación.

Valverde (2011), puntualiza que la escuela es el lugar donde se debe favorecer la lengua oral, y tiene que darse de una forma contextualizada al alumnado, en la cual el docente sea capaz de explicar que existen diversas formas de comunicar de acuerdo a las situaciones presentadas, bajo este planteamiento se clarifica que la mejora en cuanto a la comprensión ha de darse desde una perspectiva situada, que pueda cobrar sentido en los menores para saber expresarse en la cotidianidad.

Comprendo, que la limitante principal es que a nivel Educación, se ha enfocado a la adquisición de la lengua como parte secundaria de la expresión escrita, esto ha llevado a que nuestro papel docente privilegié la adquisición de la lectura y escritura, normalmente desde una perspectiva tradicionalista e individualista, olvidando que la competencia comunicativa es pieza clave en el desarrollo de múltiples aprendizajes, además de ser una acción a la que recurre cualquier alumno de manera cotidiana.

Ante tales planteamientos, advierto que dejar el uso de la lengua oral como aspecto de poca importancia, significa la fragmentación y aislación hacia un desarrollo cognitivo óptimo, que permita la formación de sujetos capaces de saber comunicarse ante diversos contextos.

5.1.1. La expresión oral, perspectivas nacionales.

Actualmente en la Educación Básica, se encuentran en auge algunos de los planteamientos del Modelo Educativo 2017, mismo que de acuerdo a las políticas educativas del país no operará en su totalidad. Sin embargo, es de rescatarse que la hoy llamada lengua materna, se encuentra como uno de los agrupamientos que conforman el campo de formación académica “Lenguaje y Comunicación”. En este campo de formación, se aprecia la articulación de la teoría antes mencionada como medio de avance hacia el desarrollo de un lenguaje basado en la interacción social y contextualización.

En el referido Modelo Educativo, se especifica que el lenguaje es una actividad comunicativa, en ella se hace un intercambio de ideas dadas a través del establecimiento de relaciones interpersonales, y la interacción propicia la construcción del conocimiento, sosteniendo que el lenguaje se concibe y desarrolla en la interacción social.

Las orientaciones del enfoque puntualizan, que la adquisición del lenguaje ha de darse a través de construcciones comunicativas que impliquen de manera directa y primordial el uso social del lenguaje. Siendo la tarea de la escuela la creación de espacios para que los alumnos puedan apropiarse de las prácticas del lenguaje y amplíen la capacidad de interactuar.

Las propuestas se encuentran articuladas con la importancia de la práctica del lenguaje desde escenarios donde la interacción social sea la base para el desarrollo del lenguaje. Es así, que la asignatura de la lengua materna español, tiene el propósito de generar dentro de las actividades el uso de las prácticas sociales del lenguaje, referidas al lenguaje oral:

- Usar el lenguaje de manera analítica y reflexiva para intercambiar ideas y textos en diversas situaciones comunicativas.
 - Utilizar el lenguaje para organizar su pensamiento y discurso; expresar lo que saben y construir conocimientos.
 - Reflexionar sobre la forma, la función y el significado del lenguaje para planear, escribir y revisar sus producciones, así como para mejorar su comprensión de los mensajes
 - Utilizar y recrear el lenguaje para participar en actividades lúdicas y literarias.
- (SEP, 2017, p.163)

Los propósitos planteados, buscan que el alumnado sea protagonista de la construcción del uso del lenguaje, a través de la creación de ambientes que detonen en ellos una intención por comunicar, así como la inserción a la cultura por medio del conocimiento del lenguaje. De acuerdo con la SEP (2017) en la asignatura de la lengua materna español se pretende que los estudiantes al finalizar su Educación Primaria prosperen en la interiorización y apropiación del conocimiento de la capacidad de expresión oral.

Dentro del desglose, un aspecto que continua con vigencia es el enfoque pedagógico de las prácticas sociales del lenguaje como medio para el aprendizaje de la lengua. Se enfatiza en prácticas sociales que ayuden al enriquecimiento de la acción comunicativa y social, la mediación de las relaciones sociales a través de

lenguaje. Es indudable, que el uso de la lengua oral está presente como uno de los propósitos de la Educación Básica, se busca que la comunicación se vaya constituyendo por medio de interacciones comunicativas que se deben dar desde un enfoque que genere eventos de forma activa.

En este planteamiento del uso del lenguaje oral en situaciones cotidianas, resulta esencial para las escuelas y docentes que tomemos en cuenta que el alumnado requiere de actividades lúdicas porque los estudiantes son niños, y como tal el juego es el medio para el desarrollo de los aprendizajes. La SEP (2017), establece que al incorporar el juego como medio de enseñanza-aprendizaje, asienta que se comuniquen entre ellos, aprendan a escuchar a comprender qué es lo que le quieren decir y a poder comunicarse con mayor claridad.

Analizo que el favorecimiento de la expresión oral, debe formarse por medio del enfoque lúdico, en el mismo orden de ideas la SEP afirma que dentro del juego los niños se expresan con mayor facilidad, lo hacen desde una perspectiva situada y natural, de acuerdo con las etapas del desarrollo en las que se encuentran, y además el juego ayuda al fortalecimiento de la competencia comunicativa que permite el desarrollo del aprendizaje.

5.2. Diagnóstico sobre la expresión oral y el uso del enfoque lúdico en el CAM

La comunicación es parte fundamental del desarrollo del hombre, permite que comprendamos necesidades, emociones e ideas y es a través de ella que se interacciona con los otros permitiendo la adquisición de aprendizajes y desarrollo de los mismos. Dentro del Centro de Atención Múltiple “Nueva creación Mexquitic” la expresión oral es un tema que sólo aborda la maestra especialista encargada del área de comunicación, de acuerdo con sus actividades y sugerencias tanto para maestros y padres de familia es que se estimula la comunicación.

La problemática a atender la ubiqué en el grupo de multigrado 2, a partir de las evaluaciones lingüísticas que me permitieron determinar qué tipo de dificultad o problemática presentaban los estudiantes, estas denotaban una apremiante

necesidad de atender la expresión comunicativa de los menores. Así fue, que identifiqué que el grupo estaba integrado por ocho alumnos que presentaban las siguientes discapacidades y características en cuanto a lenguaje y comunicación.

- Una alumna con discapacidad intelectual, discapacidad motora asociada a problemas neuronales y en el área de comunicación presenta una afasia que no le permite comunicarse por medio del lenguaje oral, sin embargo lo hace a través de la comunicación no verbal y movimientos corporales.
- Un alumno con discapacidad intelectual y ausencia del habla asociada al Síndrome de “Cornelia de Lang”. Se comunica por medio de señas y sonidos guturales.
- Cinco alumnos con discapacidad intelectual, todos pueden comunicarse de forma oral. Dos de ellas presentan problemas de lenguaje (dislalias) que dificultan la correcta articulación del habla.

En las observaciones grupales, vislumbré y logré apreciar que los alumnos requieren estímulo hacia el uso de la expresión oral, pues se remiten a solo comunicar necesidades fisiológicas, por tanto es difícil entablar una comunicación en razón de que es limitada la intención por comunicar. Esto se observa aludido a que los ambientes dentro del salón en la actividad cotidiana, se dan desde una metodología directiva e individual y no se fortalece el uso del lenguaje oral a través de las actividades escolares.

También logre documentar en guías de observación que los alumnos mostraban dificultad para comunicar sus pensamientos, ideas y poner en práctica su competencia comunicativa, además de que presentaban retos importantes para comprender la metodología de trabajo, pues no suelen trabajar por medio de actividades diversificadas.

Lo anterior, detonó en mí la búsqueda de evidencias que pudieran determinar en qué consistía la problemática que enfrentaba el grupo con relación a la expresión oral, debido a que el desarrollo de lenguaje en cuanto a la forma y contenido, resultan de mayor reto por las propias condiciones del alumnado así como de la docente de grupo que atiende cotidianamente su desarrollo. Es así que, muestro la entrevista que realicé a la docente titular para conocer los tipos de ambientes de aprendizaje utiliza en el salón de clases y considera de importancia retomar para el área de comunicación.

Entrevista a docente de grupo Multigrado 2
Sexo: femenino Años de servicio: 10. Fecha: 13 de septiembre del 2018
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es para usted un ambientes de aprendizaje? R= Dependiendo del tema, se trabaja en el cuaderno. • ¿Cómo es el ambiente de aprendizaje que observa en su aula? R= Es muy diferente, tiene que estar con atención individual. El aprendizaje de los niños es bajo y es un grupo tranquilo. • Como maestra titular, ¿Qué tipo de ambientes de aprendizaje propicia? R= Todavía no existe un ambiente muy definido. • ¿Qué tipo de ambientes de aprendizaje observa que es necesario fomentar en el área de comunicación? R= Que se propicie la comunicación, trabajando con más dinámicas como el juego.

Tabla 7. Entrevista a docente de grupo multigrado dos. 13/09/2018

Como se puede observar en el recorte de la entrevista, los ambientes a favor del desarrollo de la expresión oral son limitados, en la docente surge la necesidad de que en específico en el área de comunicación se propicien ambientes con más

dinámicas como el juego, que permitan el fortalecimiento de la competencia comunicativa.

Considerando que la docente no generaba ambientes de aprendizajes factibles a las características y etapa del desarrollo en la que se encontraban los alumnos (preoperacional), me remití a observa una sesión para identificar la problemática, esto lo realicé por medio de dos registros anecdóticos que dan cuenta de lo analizado.

REGISTRO ANECDÓTICO COLECTIVO CON INTERPRETACIÓN	Observados: alumnos del multigrado 2
Escuela: CAM “Nueva Creación Mexquitic”	
Lugar: Mexquitic de Carmona	Observador: L.E.E. Diana Carolina
Grado y grupo: multigrado 2	Fecha: 20 de Septiembre del 2018

Anécdota:

La docente de grupo comenzó a ver el tema del plato del buen comer, asistieron tres alumnos que se encontraban sentados respectivamente en sus sillas en una hilera de forma horizontal. La maestra previamente saco copias del plato del buen comer, puso una lámina y recortó los alimentos para que los acomodaran según daba la indicación.

Les repartió los alimentos y se enfocó en el alumno Cristian quién está perdiendo la vista, ella le preguntaba dónde va la carne, pero el alumno no entendió la primera vez y le volvió a repetir, después le dijo- la carne va en los alimentos de origen animal, el estudiante respondió- aa y la docente pego el recorte en el apartado de origen animal.

Mientras la docente se encontraba con Cristian, Luis Gerardo y José Luis le hacían poco caso al trabajo, prefirieron jugar, la docente se dio cuenta y los regañó dando la indicación de ponerse a trabajar, pero los alumnos volvieron hacer el mismo.

Interpretación:

El uso de la expresión oral es nulo dentro de las actividades, además no se propician interacciones que coadyuven al favorecimiento de la competencia comunicativa desde un enfoque lúdico, se observan monótonas y limitadas, dando como resultado que los estudiantes se dispersen.

Al presentar estas características y haciendo énfasis en que el trabajo se da de forma individual, se limita el aprendizaje, de acuerdo con Romero (1999) no se considera el uso del lenguaje ya que la metodología de la docente no concede una mediación comunicativa en los estudiantes, donde se efectúen pautas de interacción comunicativa que den como resultado la potencialización de los procesos de aprendizaje.

De igual forma, el registro anecdótico da cuenta que en los menores no se prioriza el desarrollo de la competencia comunicativa por medio de actividades que impliquen el juego como punto de partida para el desarrollo de interacciones comunicativas, desde una perspectiva de participación activa entre alumnos y docentes.

Tabla 8. Registro anecdótico colectivo con interpretación. 20/09/2018

El registro anecdótico anterior se basó en la actividad de la docente, al realizar el análisis logré observar y entender la falta del uso de la expresión oral en las actividades escolares. Corroboré que al estar limitadas esas formas de interacción, se producía que el alumnado se distrajera y por tanto se veía afectado su potencial de comunicación-expresión.

REGISTRO ANECDÓTICO COLECTIVO	
Escuela: CAM "Nueva Creación Mexquitic"	Observados: alumnos del multigrado 2
Lugar: Mexquitic de Carmona	Observador: L.E.E. Diana Carolina
Grado y grupo: multigrado 2	Fecha: 25 de Septiembre del 2018
<p>Anécdota: Al trabajar con los alumnos, la identificación de las emociones para el uso del semáforo de las emociones, no lograba reaccionar ante las intenciones comunicativas que propiciaba, se observaban fuera de contexto. Preguntaba cuál era la emoción con base al video y los alumnos no respondían, de igual forma cuando se puso el juego del memorama parecía que los menores del grupo: Genaro, Sirena y José Luis estaban desconectados de la actividad, vislumbre que este tipo de actividades eran ajenas a la práctica de trabajo cotidiana de la maestra, se observaban desconcertados y confundidos pues no sabían que tenían qué hacer. Sin embargo, cuando comenzaron a entender el planteamiento de la actividad, lograron integrarse a los roles asignados y jugar en el aula, los niños comenzaron a expresar emoción y comunicaron un poco más lo que sucedía a través de las preguntas que les hacía.</p>	

Tabla 9. Registro anecdótico colectivo. 25/09/2018

De acuerdo al registro anecdótico del 25 de septiembre, continué problematizando mi práctica y comencé a entender lo relevante que podría ser favorecer el lenguaje a través de la expresión oral. Al reflexionar acerca de mi práctica docente, como maestra de comunicación, pude entender que lo que veía en la práctica de la docente de grupo, también ocurría en mi propia práctica, respecto al uso de la expresión oral y que yo también generaba pobres actividades lúdicas, deliberé que la problemática que se presentaba recaía en uso de la expresión oral, y que esta ausencia no estaba favorecida por la metodología de trabajo y menos ayudaba al alumnado, porque no era funcional para la etapa del desarrollo en la que los menores se encuentran.

5.3. Diagnóstico sobre la expresión oral y el uso del enfoque lúdico en el 1° grado de la primaria “Belisario Domínguez”

La experiencia en este nuevo espacio escolar deriva de las modalidades de atención prioritaria que ofrecen los servicios de la hoy denominada Educación Especial, es decir del ámbito de trabajo en los Centros de Atención Múltiple (CAM) así como de los Servicios de las Unidades de Apoyo a la Educación Regular (USAER). En este caso ahora abordaré lo ocurrido en la Escuela Primaria, en razón de un cambio de adscripción laboral que me llevó a dar continuidad a la investigación acerca de la expresión oral en una Escuela Primaria.

En esta institución, las prioridades a mejorar son: la adquisición y desarrollo de la lecto-escritura, la comprensión lectora, el razonamiento lógico matemático y la comunicación oral, que constituyen la normalidad mínima de la ruta de mejora realizada en el Consejo Técnico Escolar. Al percatarme que se encontraba como una prioridad la comunicación oral realicé una encuesta a los docentes titulares de la institución, para analizar qué importancia le daban a esta área, si realmente la priorizaban dentro de sus clases y si era utilizada como medio de aprendizaje el uso del enfoque lúdico.

A continuación muestro el siguiente gráfico que reflejan los resultados obtenidos de acuerdo a la encuesta hecha a los quince docentes que se encuentran frente a grupo en la primaria.



Figura 8. Gráfica de resultado de encuesta para docentes titulares

Como se puede observar ante la pregunta número uno: ¿Considera importante fortalecer el uso de la expresión oral dentro de las actividades escolares?, del cien por ciento de los maestros, el 87% plantea que es sí es muy importante porque apoya el desarrollo de aprendizajes, mientras que sólo el 7% menciona que es poco importante, ya que es un área que se encuentra desarrollada desde casa, de tal manera que la media del docente, (87%) consideran que es de importancia.

Si bien, se aprecia que sí existe una importancia para el favorecimiento de la expresión oral, en la siguiente tabla se muestra evidencia que en la práctica diaria a pesar de ser parte de las prioridades a mejorar no se le da el enfoque necesario para el logro del fortalecimiento de la competencia comunicativa.

Prioridades	Lecto- escritura	Comprensión lectora	Razonamiento lógico matemático	Uso de la expresión oral
N° de maestros	9	2	3	1
Porcentajes	60%	13.33%	20%	6.66%

Tabla 10. Rasgos que priorizan en el salón de clases de los docentes

En la tabla se analiza que la expresión pasó a ser una prioridad secundaria, en la que no se le da un seguimiento específico que ayude a su favorecimiento, quedando como una prioridad secundaria. Considerando los resultados obtenidos en las encuestas, observé que con base a la dinámica escolar y en sí en mi nueva función, también la ocupación primordial que debía desempeñar era el apoyo pedagógico hacia el favorecimiento del uso de la expresión oral, con cierta consciencia del panorama, comencé a realizar observaciones indirectas en los grados de 1° a 6° en el mes de enero para analizar en cual salón se encontraba mayormente la problemática detectada.

Identifiqué que en el grupo de “1°-A”, existían dificultades para el uso de la expresión oral, los alumnos no seguían reglas de conversación, ni turnos, comunicaban ideas pero no se lograba encaminar a la potencialización de los aprendizajes, además detecté que la metodología de la docente, se basaba en la adquisición de la lectura y escritura. Las observaciones e incursiones iniciales a las aulas me permitieron identificar que las manera de atender la expresión oral distaban considerablemente de los intereses y desarrollo cognitivo del alumnado.

Bajo lo detectado realicé una entrevista con tres alumnos del primer grado, para conocer cómo era la dinámica en su salón y qué interés tenían por expresar sus ideas y jugar dentro de las actividades. A continuación muestro la recopilación de la información por medio de las siguientes preguntas y se expone la siguiente tabla con el desglose de la información.

1. ¿Te gusta conversar en las actividades dentro de tu salón?
2. ¿Tienes que guardar silencio cuando estás haciendo trabajos en el salón de clases?
3. ¿Te gusta hacer actividades con juegos?
4. ¿La maestra hace actividades con juegos?
5. ¿En dónde hacen las actividades de las clases?
6. ¿Qué te gusta más: platicar y jugar o trabajar con la libreta y libro?

N° de pregunta	Respuestas		
	Alumno 1	Alumno 2	Alumno 3
1	Sí	Sí	Sí
2	Sí la maestra nos dice que guardemos silencio	Sí, porque no vamos a poder trabajar más rápido	Sí, porque a veces hablan al mismo tiempo y la maestra nos dice que nos callemos
3	Sí porque es divertido y aprendemos nuevas cosas	Sí, porque me gusta	Sí, porque es divertido
4	Muy poquito	Hace muy poquitos juegos	Muy poquitos
5.	En la libreta, libros y pizarrón	En la libreta, libros y pizarrón	En la libreta, libros y pizarrón
6.	platicar y jugar	Me gusta más platicar y jugar	Sí, platicar y jugar

Tabla 11. Concentrado de entrevista con alumnos del grupo de 1°A

Con base en los resultados emitidos de los alumnos entrevistados, me di cuenta que el uso de la expresión y el juego se encontraban limitados, ya que las actividades de aprendizaje propuestas por la docente eran dirigidas al uso del libro de texto, libreta y el pizarrón como mediador, esto caracterizaba una pobre participación, acción y una delimitada manifestación oral en el alumnado.

Para la comprensión de respuestas dadas por los menores, decidí conveniente efectuar una entrevista con la docente titular, que me ayudará a conocer cómo era su perspectiva desde su metodológica con respecto al uso de la expresión oral y el enfoque lúdico en la actividad cotidiana con el alumnado.

Entrevista a la docente titular 1° de primaria	
Sexo: femenino Años de servicio: 17 años Fecha: 17 de enero del 2019	
<p>1. <i>¿Cuál es la prioridad que desea potencializar en el alumnado, la adquisición de la lecto-escritura o el favorecimiento de la expresión ora?, ¿Por qué?</i></p>	R= La adquisición de la lecto- escritura, por el grado en el que se encuentran
<p>2. <i>¿Cuánto tiempo le destina al favorecimiento de la expresión oral con base al mapa curricular propuesto en el programa del 1° grado?</i></p>	R= Tiempo efectivo de una actividad precisa, de 20 a 30 en la asignatura de lengua materna español.
<p>3. <i>¿Considera que no es necesario favorecer la expresión oral en los estudiantes, porque ya cuentan con un desarrollo efectuado tanto en casa como en el nivel de preescolar?, ¿Por qué?</i></p>	R= Si es necesario, porque amplían su lenguaje, confianza en el grupo, expresan ideas y sentimientos
<p>4. <i>¿Qué significado tiene para usted el enfoque lúdico?</i></p>	R= Es parte de la naturaleza del niño, puede ser aprovechada como herramienta de una actividad.
<p>5. <i>¿Cómo utiliza el juego dentro de sus clases?</i></p>	R= Para formar equipos, integración grupal, seguimiento de reglas, lo utilizo como un complemento pero no como el medio para el desarrollo de aprendizaje
<p>6. <i>¿Cuánto tiempo le destina al día a la implementación del enfoque lúdico</i></p>	R= Quince minutos dos o tres veces por semana
<p>7. <i>¿Es importante, utilizar el juego dentro de las actividades que realiza en las diferentes asignaturas?</i></p>	R= Sí, porque es algo que les gusta, es algo que disfrutan

Tabla 12. Entrevista diagnóstica sobre el uso de la expresión oral y enfoque lúdico en las prácticas de la docente del grupo de "1°-A"

De acuerdo con la entrevista, vislumbro que la docente con base a sus funciones recae en la maximización de la adquisición de la lecto-escritura ya que justifica que es el propósito para el grado, sin embargo, dentro de los rasgos del perfil de egreso de Educación Primaria la SEP plantea que el alumno debe “Comunicar sentimientos, sucesos e ideas de manera oral y escrita en su lengua materna” (SEP, 2017, p. 70).

De igual forma, en el apartado de adquisición de la lengua escrita en primaria en el Nuevo Modelo Educativo, se plantea en lo particular los contenidos de reflexión del lenguaje en la primaria, en los que se establece que en dichos procesos se implica la metacognición que se convierte en el conocimiento que el alumno tendrá con referencia a la metalingüística, es decir al realizar una reflexión sobre el lenguaje se pone en juego los aspectos fonológicos, semánticos, morfosintácticos y el uso pragmático que son necesarios para la comprensión textual.

En este sentido, comprendí que la adquisición de la lecto-escritura es un propósito primordial para el primer grado de primaria, pero no obstante el aspecto oral no puede quedarse como un aspecto secundario a trabajar, porque de acuerdo con la SEP es necesario priorizarla, esto me dio la certeza de saber que era necesario trabajar la problemática: el uso de la expresión oral, siendo vital que el medio fuera el enfoque lúdico porque permitiría que se diera desde una perspectiva flexible y no forzada y efectivamente se favoreciera el aprendizaje desde una vertiente agradable para el alumnado.

Detecté, por medio de una entrevista que una de las situaciones por la que la expresión oral se encontraba como una problemática, era que desde el contexto familiar los alumnos tenían una base que les limitaba la interacción comunicativa. En seguida muestro una de las entrevistas realizadas a una madre de familia del grupo del primer grado grupo “A”.

1. *¿Qué tiene mayor prioridad en el salón de su hijo, que los niños aprendan a leer y escribir o que los niños aprendan a comunicar efectivamente sus ideas?*
R= Escribir y leer.
2. *¿Considera de importancia que en la escuela se favorezca el uso de la expresión oral?*
R= Sí, yo me imagino que se desarrollan más, les da más seguridad para que se expresen y participen en la casa.
3. *¿Cómo se desarrolla la comunicación en su casa entre su hijo y familia?*
R= Pues platica con sus primas, a veces se pelean y nos tratan de decir que les hicieron, pero yo veo que a veces no saben cómo expresarse.
4. *¿Su hijo puede comunicar sus ideas?*
R= Lo hace, pero a veces batalla para decir lo que quiere, o también interrumpe a sus hermanos y primos cuando ellos hablan.
5. *¿Para usted es importante que en el salón de clases se aprenda jugando?*
R= Sí es importante, porque yo veo que es más fácil y les gusta jugar.
6. *¿Considera que este es una dificultad que se encuentra dentro del salón de clases y en casa?*
R= Sí, me he fijado que otros niños que se cohiben, porque no pueden decir lo que piensan de acuerdo a lo que sus mamás les preguntan y la maestra.

Tabla 13. Entrevista a madre de familia del grupo de 1ºA.

Considerando mis funciones de maestra de comunicación en los servicios de Educación Especial, es decir, estos referidos a especialización para la detección, atención y seguimiento del desarrollo del uso de la lengua oral, y teniendo el conocimiento de que la problemática del uso de la expresión oral obstaculizaba porque no se consideraba como una prioridad para la adquisición de aprendizajes, aunque se hallaba de importancia en la ruta de mejora escolar, tanto para la escuela como dentro de mis funciones en relación al apoyo pedagógico enfocado a la adquisición de la lecto-escritura, fue que vislumbré que era primordial realizar una investigación que atendiera la problemática detectada, considerando como medio el enfoque lúdico a razón del disminuido énfasis que se le asignaban en las actividades cotidianas del grupo de “1º-A”.

5.3.1. Pregunta y propósitos de investigación

Al efectuar el diagnóstico, identifiqué que tanto en mis prácticas cotidianas de docente de comunicación y maestra de apoyo, como en la práctica diaria de las docentes titulares se encontraba evidenciada el poco uso de la expresión oral y la generación de ambientes de aprendizaje lúdicos, fue que formulé la pregunta rectora de la presente identificación, que a continuación doy a conocer:

¿Cómo favorecer el uso de la expresión oral, a través del enfoque lúdico del grupo de un Centro de Atención Múltiple y un primer grado de Primaria?

Con base a la pregunta, analicé y construí los propósitos que busco alcanzar para los alumno y para mí como docente, como medio para favorecer en ellos el uso de la expresión oral y en mi como maestra para mejorar mi práctica por medio de la investigación.

Propósito del alumnado

Favorecer del uso de la expresión oral a través de un enfoque lúdico en el alumnado de un Centro de Atención Múltiple y un Primer Grado de Primaria para fortalecer su competencia comunicativa y los procesos de aprendizaje.

Propósito del docente

Diseñar y explicar las intervenciones docentes de la expresión oral mediante un enfoque lúdico para desarrollar la competencia comunicativa a favor de los procesos de aprendizaje en el alumnado del Centro de Atención Múltiple y de un Primer Grado de Primaria.

5.4. Planteamientos teóricos, acerca de la relevancia y uso de la expresión oral y la actividad lúdica

Cuestionarme qué referentes teóricos apoyarían la deconstrucción de mis esquemas cognitivos y a la vez la construcción de una articulación teórica-práctica, me ha permitido tener un sustento para guiar la presente investigación hacía al favorecimiento del uso de la expresión oral por medio del enfoque lúdico. A

continuación, se desglosa la aportación teórica a partir de la cual he logrado reorientar mis propias concepciones acerca de la expresión oral, así como proyectar y concretar intervenciones educativas sustentadas y focalizadas a favor de la expresión oral en el alumnado del CAM, así como en la escuela primaria explicitada en líneas anteriores.

Para comenzar en el tema fue necesario conocer la terminología general de la lengua oral. Los elementos del sistema lingüístico son los signos y el conjunto ordenado constituye el sistema de signos que se le denominan lengua Saussure (citado en Miretti, 2003).

De igual manera, Maqueo (2005) señala que la lengua es un sistema de significados que cumple la única función de socializar. Se comprende como el intercambio comunicativo que conlleva de manera simultánea una función un contenido y una forma. El autor, destaca que el lenguaje es funcional ya que a través de él se expresan necesidades comunicativas dentro de un entorno, y explicita que el lenguaje tiene un uso que sirve para que se pueda asignar e interpretar los significados teniendo el uso en las intenciones comunicativas.

En la misma vertiente, Marchesi, Coll y Palacios sostienen que en la adquisición del lenguaje, este se considera como el instrumento para aprender a darle un uso social que conceda la regulación de los pensamientos e interacciones con las personas, y clarifica que las habilidades del uso del lenguaje se adquieren de forma procesual, teniendo una estrecha relación con el desarrollo psicológico. “La interacción con los iguales aporta un estímulo continuo para el desarrollo cognitivo” (Marchesi, Coll y Palacios, p. 180).

De esta forma, vislumbro que el lenguaje no puede separarse del aprendizaje, porque como mencionan los autores, estos se encuentran vinculados y es en su conjunto que se pueden desarrollar las habilidades necesarias para el uso eficiente del lenguaje en la sociedad. En específico el uso del lenguaje se constituye por medio de la pragmática. Desde el punto de vista de Maqueo (2005) la pragmática considera como base el interés en el significado de la lengua en uso, en la que las

personas buscan por medio de los significados de las palabras y expresiones, dar una interpretación entre los interlocutores y el contexto en el que se desarrolle el lenguaje oral.

Por su parte, Escandell (2013) plantea que la pragmática estudia el uso del lenguaje y los principios que los regulan por medio de la comunicación, se toman como puntos fundamentales las nociones que surgen a través de la comunicación: el emisor, a quién se dirige (destinatario), considera cuál es la intención comunicativa, el contexto verbal, la situación donde surge y el conocimiento del mundo.

Como tal, un elemento para la construcción del uso del lenguaje (pragmática) es la comunicación, que siguiendo la línea de Peralta (2000) la categoriza como el conjunto de elementos que tienen un propósito e intención en la que el lenguaje es usado para expresar, solucionar, informar o persuadir. Identificando que la pragmática refiera al uso de la lengua, fue que logré comprender cómo trabajar bajo el uso de la expresión oral.

Al respecto Ruiz (2000) explicita que el nivel pragmático comprende dos vertientes, el análisis del desarrollo de la conversación y el análisis del acto conversacional, estos permiten identificar con qué elementos cuentan y cuáles de ellos se deben fortalecer para favorecer la competencia comunicativa. La competencia comunicativa se ha de entender como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse. Hymes (citado en Pilleux, 2001). Es decir, que por medio de la comunicación, las personas tengan la capacidad de explicitar oralmente sus constructos mentales (ideas, pensamientos, emociones, necesidades) de forma eficiente, de manera que esto les permita un desarrollo efectivo dentro de un determinado lugar.

Además, con base en los planteamientos de Romero (1999), identifiqué que en la competencia comunicativa se encuentran inmersos tres niveles de desarrollo: conocimientos de la interacción, conocimientos del mundo y conocimiento del código, la autora enfatiza que estos inician desde el nacimiento y se continúan desarrollando a lo largo de las etapas de la vida.

Dichos niveles, se desarrollan a través de la generación de eventos que Silvia Romero define como situaciones comunicativas que se propician por medio de condiciones físicas, aspectos psicológicos, roles comunicativos, en los cuales se da pauta al uso de la expresión oral, dichas situaciones abren la posibilidad de comunicar sobre un tema en específico, donde se considera como parte primordial saber cómo expresar el conocimiento pragmático.

El conocimiento pragmático, son las reglas de interacción que se utilizan diariamente en el diálogo para saber de qué forma es correcto expresar lo que se piensa, Romero (1999) declara que como docentes, debemos estimularlas para el desarrollo comunicativo efectivo en los niños. Plantea que para mejorar las habilidades comunicativas es importante recurrir a estrategias de mediación donde se realicen modelamientos y pautas que permitan la identificación por parte del alumnado sobre la forma correcta de expresión bajo las reglas de interacción, pero sin necesidad de corregir.

Los planteamientos de Silvia Romero, me permiten profundizar en la importancia de considerar a la competencia comunicativa como elemento primordial del desarrollo y aprendizaje, por medio del uso de eventos comunicativos y estrategias de mediación tanto para el alumnado del CAM que cursaban el tercero, cuarto y quinto grado, así como de los menores de primer grado en Educación Primaria.

En este estudio también retomo los elementos teóricos acerca de expresión oral, expuestos por Cassany, Luna y Sanz (2007), quienes determinan la relevancia de la expresión oral, siguiendo los principios de la competencia comunicativa, proponiendo una serie de ejercicios para el tratamiento de la expresión que coadyuvan al fortalecimiento de la expresión oral, estos se subdividen en técnicas (juegos de rol, juegos lingüísticos), tipos de repuesta (torbellino de ideas, solución de problemas), recursos materiales (historias, cuentos, imágenes) y comunicaciones específicas (exposición, debates, lectura en voz alta).

El tipo de técnicas propuestas por los autores, resultan nodales para el fortalecimiento de la competencia comunicativa que pretendo efectuar, reflexiono que el fundamento con las que se realizan permitirán la atención de la problemática en los dos contextos educativos focalizados, porque utilizan como medio las interacciones comunicativas por medio de actividades que movilizan los saberes cognitivos de los estudiantes.

Otro de los planteamientos clave en este trabajo teórico a favor de la expresión oral recae en la aportación de Reyzábal (2007) quien clarifica que es necesario vivir el lenguaje, usarlo, manipularlo y retomar como herramienta al juego, la autora menciona que los maestros debemos ampliar las posibilidades comunicativas y que se den desde una contextualización.

Como docente, advierto que es primordial la contextualización de la comunicación porque potencia que los menores coexista un anclaje efectivo entre lo que ya conocen y el nuevo aprendizaje que se pretenden obtengan desde un enfoque lúdico. Sopeso que seguir los planteamientos de la autora, permitirá que inmersamente se dé lugar al fortalecimiento de la competencia comunicativa usando como medio lo conocido, vivido y experimentado en sus contextos cotidianos, obteniendo un significado sustancial hacia el uso pragmático. Además, Reyzábal propone una serie de discursos y técnicas de trabajo de la comunicación oral como que resultan de trascendencia poder aplicarlas como herramientas para el aprendizaje, algunas de las técnicas son: narración, bibliografía, autobiografía, descripción, retrato, autorretrato, monólogo y exposiciones, los planteamiento recae en formas de potenciar la expresión oral cotidianas, pero intencionadas, siendo factibles para los dos grupos focalizados

5.4.1. El enfoque lúdico como mediador a favor de la expresión oral

La lúdica se ha establecido como un parámetro innovador, sin embargo es un término que se encuentra con gran constancia en nuestra vida. Fullea (2018), apunta que la concepción de la lúdica se da por medio de la expresión, la imaginación y el entretenimiento unidos por la creatividad que los hombres hacen en la puesta en práctica de las actividades.

Coincido con Fullea (2018) en que la lúdica es una necesidad de los seres humanos que permite su desarrollo por medio de una actividad que se da deliberadamente de una búsqueda por hacer y que al realizar dichas acciones provoca un placer que favorece la motivación por continuar poniendo en práctica o definir que no es necesario y agradable continuar.

De manera personal, analizo que utilizar como medio el enfoque lúdico, ayudará a que en el alumnado se genere un motivo por seguir realizando las actividades de forma agradable y no se fragmente en un proceso de actividades que necesariamente tengan que ser vistas para los menores como “forzosas”

En el concepto de la lúdica se ha formulado bajo diversas especificaciones que permiten entenderla de mejor manera, una de ellas es la creación de ambientes educativos. Al respecto, Duarte (2003) establece que un ambiente educativo o de aprendizajes se da por medio de las interacciones entre el hombre y el mundo que lo rodea y considera que para la creación de ambientes son fundamentales el medio y las interrelaciones que se creen.

En lo particular, el autor antes referido categoriza como parte de los ambientes educativos porque a través de éstos se constituyan en medios para su desarrollo cognoscitivo y la conceptualización de una identidad mayormente definida. Los ambientes lúdicos están relacionados directamente con el lenguaje pues gracias a él, los niños pueden hacer una construcción y relación entre pensamientos y la incorporación de más de ellos, de manera que esto favorece indudablemente a la reflexión de un nuevo aprendizaje por medio de las interacciones sociales.

Estoy de acuerdo con Duarte (2003) acerca de la estrecha relación entre el juego, el pensamiento y el lenguaje, porque es por medio del juego donde se potencializan los procesos cognoscitivos que permiten la creación del pensamiento, y es por medio de las acciones lúdicas que se genera un ambiente flexible en donde el lenguaje es el medio para comunicar y establecer interacciones que inmersamente conllevan aprendizajes con significado para la vida.

Los planteamientos acerca de la actividad lúdica, me llevan a reorientar que abonar al estímulo del lenguaje de una manera cohesionada entre lo que el niño piensa y lo que dice por medio de una actividad lúdica denominada juego permea considerablemente en el favorecimiento de la comunicación y el aprendizaje.

El juego desde un paradigma Vigostkyano retomado por Brodova (2004), es considerado como una herramienta de la mente que permite la regulación de los procesos conductuales, al estar en situaciones existen reglas implícitas que favorecen esta conceptualización. Por consiguiente, al ejecutar el juego se crean situaciones imaginativas que permite la simbolización de la realidad que se acciona a través de la obediencia y específicas reglas conductuales que coadyuvan a la autorregulación del niño.

Según la autora, la puesta en práctica del juego tiene beneficios tales como:

- A) Estímulo y elevación del aprendizaje en las situaciones creadas o realizadas dentro del juego.
- B) La regulación de la conducta que permite crear juegos sanos y delimitados al papel que les corresponde.
- C) La creación de la Zona de Desarrollo Próximo.

Los planteamientos de Bodrova indican que el juego es un elemento fundamental para el desarrollo de actividades con el alumnado por tanto es necesario profundizar en el mismo para fines de un estudio a fin que permita identificar sus características.

Acerca de las características del juego Moyles (1999) precisa que dentro del juego la direccionalidad que se le dé puede asegurar el aprendizaje del niño, siendo un potente apoyo del aprendizaje. Aunado a ello la autor plantea que el desarrollo de la lúdica se puede llevar a cabo por medio de la espiral del juego.

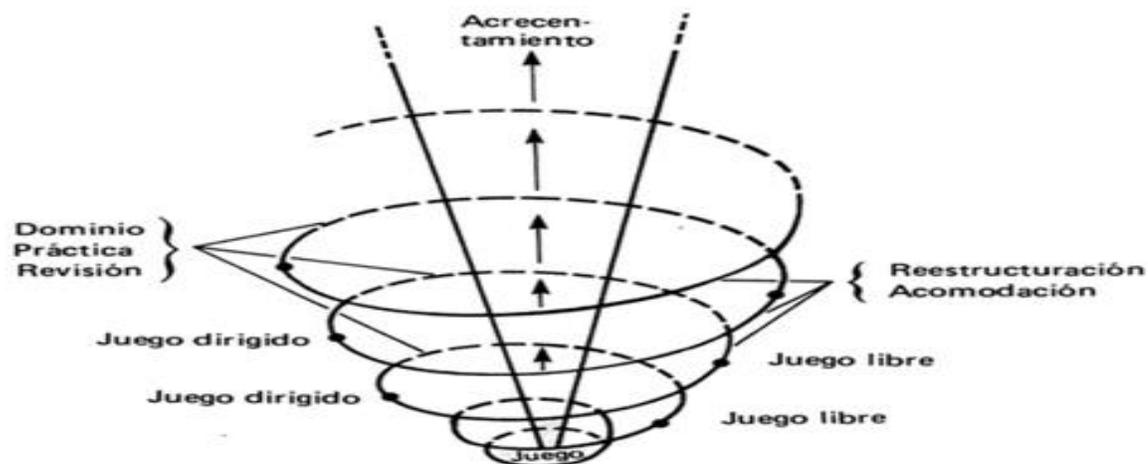


Figura 9. La espiral del juego de Moyles (1999)

La espiral del juego se refiere a su vez a un proceso que según el autor tiene fases que se encadenan: así se puede hablar del juego libre y exploratorio, mismo que permite al alumnado, experimentar y manipular los materiales didácticos, estos a su vez se crean en esquemas de aprendizaje, y es así que el docente guía dichos esquemas para su reestructuración.

Así por medio del juego dirigido se puede ofrecer a los alumnos un aprendizaje con bases más contextualizadas a los objetivos del docente. El juego, es el medio que permite el desarrollo de la expresión oral y éste a su vez confiere la vinculación de conocimientos previos con la adquisición de nuevos conocimientos.

Con relación al juego, también recupero los planteamientos de Velázquez (2014) quién esboza que se puede realizar juegos desde la cooperación. Plantea que el juego cooperativo, busca que entre todos los participantes realicen esfuerzos para el logro de objetivos. Clarifica, que es una actividad que se da en una clase y en ella se pueden abordar diversos juegos que generen cooperación.

Una forma de generar en nuestros espacios áulicos incluyentes es por medio del juego cooperativo, con él se busca la paz, la democracia y el apoyo grupal para el logro de objetivos que dejan de lado la competición. Así mismo, Omeñaca y Ruiz (2005) reafirman que se busca un fin común a través de la unidad grupal. Además, muestran cuatro características para llevar a cabo el juego cooperativo.

- Todos los participantes en lugar de competir aspiran a un fin común: trabajar juntos.

- Todos ganan si consiguen la finalidad y todos pierden en caso contrario.

- Los jugadores compiten contra los elementos no humanos del juego en lugar de competir entre ellos.

- Los participantes combinan sus diferentes habilidades uniendo esfuerzos para conseguir la finalidad del juego (Pollares citado en Omeñaca y Ruiz, 2005, p. 47)

Por otro lado, el juego cooperativo aumenta la comunicación entre los grupos, propiciando interacciones comunicativas, accediendo a un estímulo hacia la comunicación, como de igual forma para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A continuación, muestro el mapa cognitivo sobre las bases del juego cooperativo.

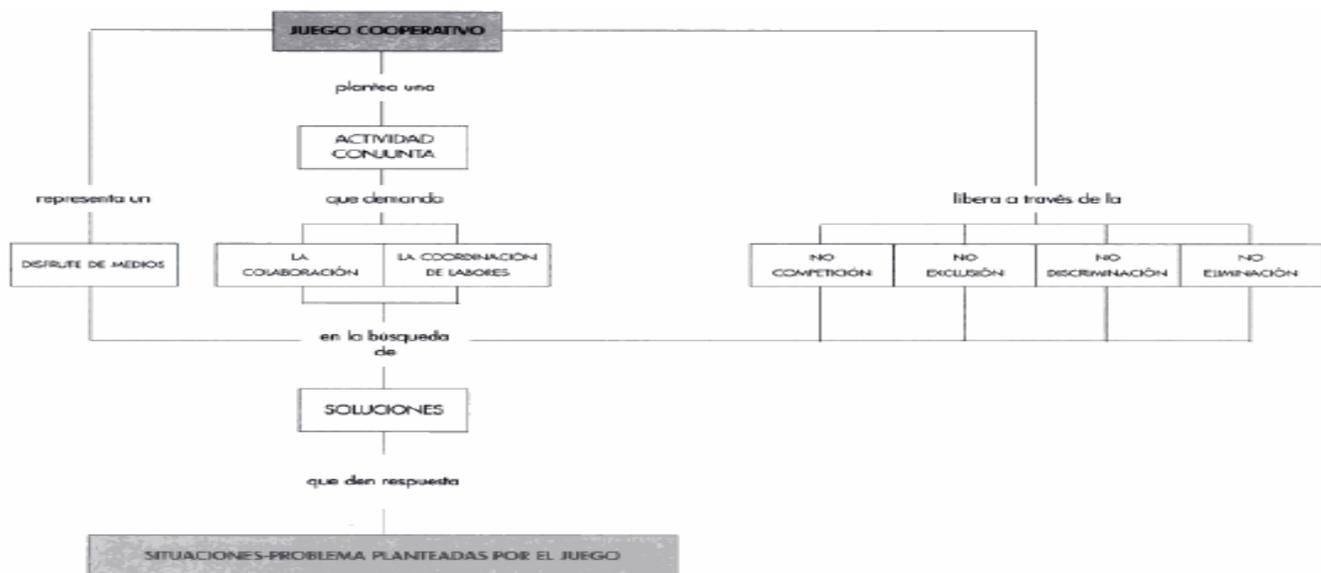


Figura 10. Juego Cooperativo (Omeñaca y Ruiz 2005, p. 50)

Al observar el gráfico distingo que el uso del juego cooperativo es el medio por el que a través de la actividad conjunta los estudiantes retoman una problemática, surgiendo la necesidad de hacer uso de la expresión oral para llegar a posibles soluciones desde una un ambiente inclusivo y autorregulado en el cual la expresión es importante y se considera como el medio de para el logro de los objetivos.

En conclusión, la necesidad que tiene el hombre dentro de su propio desarrollo humano permite la creación de una actividad lúdica que da pie a un placer, que en concreto se propicia desde un enfoque basado en el juego y su didáctica. Las interacciones sociales que se dan en el juego favorecen el desarrollo del aprendizaje, dando como resultado, que la lúdica tenga una articulación con el lenguaje y este a su vez presente una relación directa con el aprendizaje y la regulación conductual. Por tanto, el lenguaje y en específico el uso que tiene propicia un constante desarrollo que no puede fragmentarse del conocimiento y aprendizaje.

La revisión teórica como actividad inherente a procesos de investigación con fines específicos, me permitió conocer y profundizar en los componentes de expresión oral, de juego y de intervención a fin de dar sentido y solidez al presente proceso

de investigación de la propia práctica, la reflexión de los componentes favoreció en mí argumentos teóricos para la puesta en práctica de estrategias que atiendan la problemática expuesta.

Es así que retomando la contextualización de mi práctica docente, puedo decir que el favorecimiento del uso de la expresión oral, atenderá el desarrollo de la intención comunicativa y por ende en las interacciones sociales que permitirán nuevas estructuraciones comunicativas funcionales de los alumnos con base a sus características.

Lo anterior, se desarrollará indudablemente por medio de un enfoque lúdico, en consideración de que se trata de una necesidad humana que no puede dejarse al margen del currículo, porque se encuentra integrado en la misma, pero sobre todo porque es parte vital para el desarrollo óptimo de los procesos de aprendizaje de los niños de acuerdo a la etapa pre operacional en la que se encuentran.

6. Transformación docente, trayecto en la atención de la problemática

La presente investigación da cuenta del proceso efectuado hacia la atención de la problemática detectada en dos contextos, con la finalidad de favorecer el uso de la expresión oral, elemento sustancial para el desarrollo académico y personal de los estudiantes de un CAM y un primer grado de primaria.

En esta vertiente, el apartado número seis de este portafolio temático es de importancia porque se muestra una serie de experiencias en las cuales el sustento teórico-práctico coadyuvaron al favorecimiento de interacciones y eventos comunicativos con el fin del uso del lenguaje oral desde una perspectiva práctica, dinámica y funcional para todos los estudiantes atendidos. Se generó por medio del uso de estrategias que favorecieron la comunicación desde dos aspectos: procesos de aprendizajes enfocados en la autonomía en contextos cotidianos del alumnado de un CAM, así como estrategias de uso de expresión oral como vía de aprendizaje para el primer grado de primaria.

Las estrategias muestran cómo se fortaleció el proceso de aprendizaje desde una forma flexible de acuerdo a la etapa del desarrollo de los menores y cómo el juego fungió como elemento potencializador de la comunicación con mayor coherencia en el discurso y como medio de regulación conductual.

Para dar cuenta de las experiencias señaladas, es de relevancia detallar que las tres primeras intervenciones plasmadas en los primeros tres análisis de la práctica corresponden al trabajo realizado con el Centro de Atención Múltiple, donde me desempeñé como maestra en el área de comunicación en el grupo de multigrado 2

Análisis de la práctica efectuados:

- Los animales: descripciones orales.
- Los cocineros en acción expresiva.
- Jugando, pintando y expresando.

Las tres sesiones sucesivas plasmadas en los análisis 4, 5 y 6 corresponden al grupo de primer grado de la Escuela Primaria “Belisario Domínguez” donde me desempeñé como maestra de apoyo de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular.

A continuación se muestran los análisis de la práctica correspondientes:

- Expresando el final de un cuento.
- El juego cooperativo como medio de expresión oral.
- Juego y más juego a favor de la expresión oral.

6.1. Los animales: descripciones orales

La comunicación es un medio en el que se expresan ideas, sentimientos, que se puede dar a través de un lenguaje verbal, gestual o por medio de símbolos. La trascendencia de la comunicación radica en el contexto en el que se interacciona. En la etapa infantil, los niños comienzan la construcción de la competencia comunicativa a través del juego, en el que ponen en práctica, su expresión, intencionalidad y espontaneidad oral.

La presente intervención se llevó a cabo en el Centro de Atención Múltiple en el salón de multigrado con una población de ocho alumnos quienes enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación, dada su dificultad para procesar información por un déficit cognitivo. De acuerdo con la SEP (2011), las Barreras para el Aprendizaje se refieren a todo aquello que restringen y obstaculizan la participación activa de los alumnos en las oportunidades para el aprendizaje.

Las dos sesiones planeadas buscaban favorecer la expresión oral por medio de un juego, que a su vez, también estimulará la expresión de ideas y pensamientos de forma espontánea, partiendo de la idea que lenguaje y pensamiento tienen una asociación permanente y una incide a la otra (Marchesi, Coll y Palacios ,1995). Esta intención fue regida bajo el aprendizaje clave del campo de formación Lengua Materna Español del 1º grado. Observa y describe las características principales de la persona, animal, planta u objeto de su entorno elegido. Se tomó como base el

programa de estudios del primer grado de primaria, realizando un ajuste razonable para la base del aprendizaje esperado. “Los ajustes razonables son medidas específicas que tienen como objeto la accesibilidad en casos particulares” (SEP, 2011, p. 76). A fin de alcanzar el propósito: que se comience el proceso de estimulación de la expresión oral por medio de la descripción de animales, a través de un juego.

El Inicio del juego a favor de la expresión oral.

La primera sesión del día lunes 05 de noviembre del 2018 asistieron: Luis, Sirena, Diego y Marbella. Para esta intervención, consideré que el tema de los animales era funcional, pues de acuerdo a sus vivencias los menores podían reconocer y asociar experiencias cotidianas, de esta manera la intención se enfocó en que los alumnos realizaran descripciones orales.

Comencé mostrando una caja diciéndoles que era mágica, observé que a Diego le emocionó, mientras que a Sirena no le llamó tanto la atención. Comenté que dentro había algunas cosas, por tanto necesitaba de su ayuda para descubrir qué había en la caja mágica. Explicité que antes escucharíamos algunos sonidos: el primero era de una jauría de perros, Diego contestó que era agua y los otros tres niños no contestaron, observé que no habían discriminado auditiva de los sonidos, esa era intención para la recuperación de los conocimientos previos.

Decidí volver a poner el sonido para que logran discriminarlo, cuando lo escucharon se dieron cuenta que eran perros y con cierto agrado lo expresaron, siguió el maullido de un gato, el sonido de la rana y del conejo. Noté que Marbella se encontraba emocionada por saber qué habría dentro de esa caja y Diego denotaba emoción, pero su cara también mostraba angustia.

Al momento de pedir apoyo al alumno Luis para que sacara el primer objeto que se encontraba dentro de la caja mágica se suscitó un incidente crítico, considerado para Villar (1995) como el medio para la creación de nuevas oportunidades que

modifiquen comportamientos o acciones del docente y permitan la transformación del conocimiento que se tiene hacia la enseñanza.

El incidente fue que Diego se mostró inquieto y asustado por no saber que había dentro de la caja, detonando en él miedo, por lo que decidí pararme e irse hacia la puerta de salida del salón, le pedí que volviera a su lugar comunicándole que no pasaba nada, mi voz intentaba darle confianza, pero el menor no volvía a su lugar, se quedó viendo desde ahí mientras que su compañero Luis Gerardo sacaba el títere del conejo, al darse cuenta de ello se tranquilizó y volvió a su lugar comentando en voz queda que se trataba de un conejo.

La emoción expresada por Diego se detonó por la estrecha relación con los sonidos de los animales antes escuchados, en particular por una sobre estimulación ya que el alumno además de su compromiso cognitivo, presenta Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad. También supe, luego de la sesión, que él no había tomado su medicamento en el horario prescrito. Con el incidente, me doy cuenta de que abordé el descubrimiento de los sonidos onomatopéyicos sin tomar en cuenta las características de Diego, situación que me genera el compromiso de tener en cuenta estos elementos tan importantes para futuras intervenciones.

Soy consciente de que pude abordar lo que había dentro de la caja mágica de otra manera, una forma pausada y gradual, estableciendo que sí había animales, pero que ellos y yo descubriríamos cuáles eran, porque la manera en cómo actué provocó que todos pusiéramos la atención en Diego y desde luego que la actividad tuviera una notable distracción de los otros alumnos.

Continuando con las actividades de inicio, los alumnos observaron al conejo y les expresé que yo tenía una mascota en mi casa, comenté que era grande y tenía una cola y unos bigotes, además de unos ojos largos y alargados (rasgué con las manos mis ojos), a lo que ellos me contestaron que era un gato. Esto lo hice para que los alumnos observaran cómo se podían hacer descripciones con ejemplos directos,

permitiendo detonar en ellos un conocimiento previo a través de las características dichas y de cierta forma apoyadas en la comunicación corporal.

De manera intencionada, pregunté a los menores si tenían animales en su casa, solicité que me platicaran cuáles, mi intención era comenzar el estímulo hacia la expresión oral de una forma contextualizada. Participó Marbella, expresando que tenía un perro que se llamaba Nala, después me remití con Sirena haciéndole la misma pregunta pero no tenía intención por expresar y sólo logré por medio de las preguntas guía, saber que tenía un perro.

Seguí preguntando en plenaria, si tenían borregas, vacas, gatos, la experiencia fue valiosa porque los menores intentaban comunicar, también me di cuenta de que me excedí en hacer cuestionamientos, porque los menores ya no estaban atentos, a través de la video grabación advertí que hasta cierto punto ellos ya habían perdido el interés. Una vez más hago consciencia de mi poco tacto para saber en qué momento la atención de mi alumnado se ha perdido, confirmo que lo que vi en la teoría acerca de lapsos de atención cortos se hizo evidente en mi intervención, pero lo más lamentable es que yo insistía en que ellos me dieran respuestas.

Jugamos con un cuento activo de los animales.

Informé a los alumnos que entre todos descubriríamos qué otros animales había dentro de la caja mágica, así di paso a la creación del cuento activo, que era la historia que los alumnos me ayudarían a construir, yo buscaba favorecer la expresión oral por medio de la guías (cuestionamientos) por mí parte, para que comenzarán hacer descripciones generales e inferencias de cada uno de los animales.

Mientras iba contando el cuento, ellos interactuaban para la creación del mismo, usando expresiones orales y gestuales diversas que yo iniciaba, andamiaba o solicitaba a fin de generar de forma espontánea su participación. Mostré el títere del conejo y comencé diciéndoles que se llamaba el conejo Blas y que le gustaban las

calaba... no terminé la oración para que ellos la completaran oralmente y así lo hicieron, lo que me dejó ver que los menores me seguían.

Después, presenté el segundo personaje que era un zorrillo, para implicarlos en la expresión oral volví a cuestionar qué fue lo que el zorrillo le había dicho al conejo, Diego contestó que tenía más amigos y Marbella dijo- vamos por más amigos. Proseguí contando el cuento e insistí preguntando de qué color era el lago, Marbella expresó que era verde y Diego comunicó que pensaba que se trataba de un cocodrilo, considerando su conocimiento previo.

La intervención lúdica, basada en el cuento con el apoyo de los títeres de animales, me permitió identificar que el uso del juego simbólico creó en los estudiantes una fantasía, Jiménez (2008) menciona que esta se produce a una apertura a nuevas realidades al utilizar los materiales que provienen del mundo real. Además, en esta intervención vislumbré que estaba en ruta de favorecimiento de la expresión oral de los alumnos, porque Marbella y Diego a través de su participación comunicaban de forma espontánea ideas e interaccionaban por medio de frases orales cortas, así como una comunicación gestual entre ellos.

Para el caso de Sirena, me percaté que no quería expresarse oralmente, mientras que Luis Gerardo parecía cohibido por la presencia de la maestra que me apoyó a grabar. Además, me doy cuenta que como docente di poco lugar a que los alumnos se expresaran de manera más abierta, advierto que me dediqué a cuestionar, esperando respuestas orales predeterminadas.

No me detuve a que Diego expresara lo que quería decir del personaje, lo que dio como resultado que no se generara un buen establecimiento de un diálogo que retomará los elementos que él quería rescatar. El diálogo oral es entendido por Kremers (2000), como un intercambio dinámico en el que la base es la comunicación y esta no puede ser comprendida como un proceso que se da de una manera lineal en la que el sujeto solo de respuesta a lo que se le pregunte, sino más bien, debe ser comprendida como un proceso simultáneo.

Por medio de mi equipo de cotutoría y de mi tutora, tuve un nuevo hallazgo en esta intervención: distinguí la importancia de construir otras pautas claves de intervención que apoyen y abran la posibilidad de favorecer la intención por comunicar de manera más libre y flexible para que Marbella, Diego y en general para que mis alumnos comuniquen sus ideas de forma más abierta.

Proseguí contando el cuento, presenté a los alumnos dos nuevos personajes y para abordarlos les describí como era una abeja e hice el sonido, esto favoreció para que reconocieran el animal del que hablaba, les dije que la abeja había traído algo que había hecho con sus manos, generándose en los alumnos un motivo por comunicar. Otro evento relevante ocurrió cuando Diego dijo que se trataba de la miel, mencionó que él sí la había probado, insistiendo en que la agradaba.

Al reflexionar acerca de la comunicación que establecieron los menores, alcanzó a entender que Diego y Marbella comenzaron a realizar una comunicación corta, pero con mayor intención al ampliar la información entre emisor y destinatario, tal como refiere Escandell (2013) quien remarca que el uso de la pragmática se genera por medio de una intención comunicativa entre el emisor y el destinatario, es decir que en el contexto verbal en que se da y la situación donde surge el conocimiento que se comunica.

A través del cuento activo y la situación que emergió a partir de los conocimientos previos de los alumnos respecto a la miel y los animales, se observó una mayor intención comunicativa y la puesta en práctica de sus saberes reales, pragmáticos o de la cotidianidad.

Jugando al dado para favorecer la comunicación.

Como parte de la secuencia de intervención, mostré un dado de los animales e informé a los menores que jugaríamos. Así, cada uno tenía que girar el dado y describir cómo era el animal que se encontraba en la cara de arriba. Seguí el enfoque lúdico pues como lo menciona Fullea (2018), la lúdica es una necesidad que sólo los seres humanos pueden tener y esta se desarrolla por medio de una

actividad en la que provoca un placer que se denota en una motivación por seguirla poniendo en práctica. Lo cuál era funcional para las características de los menores y propiciaría la expresión de una forma más natural.

Así, continúe con el modelamiento de cómo los alumnos podían hacer la descripción, mencionando cómo era físicamente uno y otro animal, preguntaba cómo era, de qué color, si su cola era grande o pequeña para cerciorarme que estaban comprendiendo de qué animal se trataba. Pedí la participación de los alumnos para que ellos hicieran sus propias descripciones por medio de la comunicación.

Maestra.- Gira el dado Diego, (lo gira). Búscalo y enséñalo.

Diego.- El caballo y carga y carga la carre.

Maestra.- ¿Queremos saber el color de las orejas?

Diego.- Cafés y carga las carretas.

Maestra.- Oye Diego y ¿Cómo le hace el caballo?

Diego.- (Hace correctamente el sonido onomatopéyico).

Maestra.- Muy bien Diego, vamos a darle un a plauso y Marbella te toca a ti gira el dado. (Lo gira y sale una ardilla).

Maestra.- Este animal se quedó dormido en el cuento, ¿Cuál será?

Diego.- Un gato.

Maestra.- Parece pero no es un gato, mira lo que tiene aquí (señalo la nuez). ¿Alguien ha visto la película de la era del hielo?

Marbella.- Si (emocionada).

Luis.- (Levanta la mano afirmando que si la vio).

Maestra.- ¿Quién es el animal que tiene una nuez y siempre está buscándola en la película?

Diego.- Yo sí sé, un ardilla.

Maestra.- Sí una ardilla.

Marbella.- Por su colota.

Maestra.- Tiene una cola bien gran....

Algunos alumnos.- De.

Maestra.- Y larga.

Diego.- Y nada en el agua.

Maestra.- Así es muy bien, Diego gírale de nuevo (lo gira y le sale el conejo). Ahora tú me vas a decir cómo es.

Diego.- Tiene su zanahoria, es café, nariz.

Maestra.- ¿De qué color es su zanahoria Marbella?

Marbella.- Roja.

Maestra.- ¿Si Sirena?

Sirena.- (Responde con la cabeza que sí).

Maestra.- Luis oye ¿Tiene bigotes el conejo?

Luis.- Asienta con la cabeza afirmando que sí.

Maestra.- Ven señálamelos.

Luis.- (Los señala con su cara y se para y señalar con su dedo los bigotes).

Artefacto 6.1.1 Extracto de videograbación. Diálogo entre alumnos y maestra.

05/11/2018

El artefacto lo seleccioné, porque da cuenta de cómo se favoreció la expresión oral a través de las interacciones comunicativas que se dieron por medio de las preguntas guías. Además de ello, porque fue el momento donde Marbella y Diego expresaron espontáneamente sus respuestas por medio de la contextualización, que como lo menciona Peralta (2000), una forma en la que la adquisición del uso del lenguaje se da es propiciándola a través de contextos convencionales que se generan por experiencias contextualizadas, como se dio al momento de cuestionar a los alumnos si habían visto la película de la era del hielo, dando lugar a que ellos pudieran expresar oralmente sus conocimientos, y permitiendo reconocer y enunciar algunas características de la ardilla.

También permite dar cuenta que los alumnos Luis Gerardo y Sirena, lograron expresar de manera no verbal una idea sobre las descripciones que se estaban haciendo. Así logré entender que si bien las características propias dificultan la expresión oral, el favorecimiento, a través de las preguntas guías, y del material concreto, permitió poner en práctica la comunicación no verbal, utilizando gestos y comunicación corporal.

El artefacto me permitió vislumbrar, la importancia de realizar futuras actividades de expresión oral con un sentido contextualizado que generé una intención comunicativa y que está sea más espontánea. Y de igual forma, revela la importancia de continuar buscando estrategias que propicien un mayor favorecimiento en Luis y Sirena para un incremento en su comunicación en las próximas sesiones.

Juego de la lotería descriptiva

Continué la intervención el miércoles 07 de noviembre del 2018. En esta segunda sesión asistieron alumnos que no habían estado en la primera, Guadalupe, Sonya y Christian, además de Marbella y Sirena quienes sí participaron en la sesión uno. Inicié la actividad platicando a los alumnos que no habían asistido, que el tema con el que trabajamos había sido el de los animales. Cuestioné si les gustaban, teniendo una respuesta positiva, por lo que les mostré unas tarjetas con imágenes de los animales y enseñé la caja mágica para la activación de los conocimientos previos.

Me doy cuenta que pude aprovechar este momento de introducción para abrir un pequeño debate sobre los animales que más les habían gustado del cuento activo de la primera sesión, pero no lo hice debido a que mi inconsciente práctico me lleva a accionar sin reflexionar. Lo anterior, lo comprendí a través de las reconstrucciones hechas con el apoyo de mi equipo de cotutoría, rescatando que emergen en mis prácticas de docente novel la acción tradicionalista, que poco atiende lo ocurrido de manera previa.

En el desarrollo de la actividad, los alumnos expresaron que ellos sí sabían jugar a la lotería, Lupita comunicó que se jugaba con unas fichas, que se tenía que ver la figura, fijarse si la tenían y ponerla. Cuando le pregunté a Sirena qué más podía hacer en la lotería, no contestó y expresó por medio del cuerpo un “no sé”, busqué que me expresara algo, pero sólo logré que me dijera con la cabeza un sí, en ese momento no supe cómo actuar porque tanto en la primera sesión como en esta, la alumna se encontraba desmotivada hacía el trabajo del grupo.

El no obtener respuestas de la menor me generó algo de frustración, ya que al conocerla sabía que comenzaba a emitir fonemas, e intentaba decir pseudo palabras por lo que buscaba que ella ampliara sus respuestas orales. Al hacer reflexión sobre mis concepciones docentes, me doy cuenta que el mensaje que daba a la alumna por medio de mis expresiones orales y gestuales no propiciaban con ella una relación de confianza por lo que sus expresiones eran limitadas.

Con lo anterior, descubrí la importancia para las siguientes actividades de seguir con firmeza mis convicciones docentes, en relación a la importancia del respeto hacía las etapas y procesos de los estudiantes, así como la creación de un ambiente en la cual Sirena se sienta cómoda, segura y con expectativas hacía el trabajo.

Proseguí con la actividad, en el juego de la lotería utilicé nuevamente las preguntas guías para propiciar la expresión oral, de palabras y frases sencillas. Yo hacía breves descripciones como la del cocodrilo diciéndoles que vivía en el pantano y que era de color verde, Guadalupe expresó que era un cocodrilo y al preguntarle el color me respondió que era verde al igual que Marbella.

De acuerdo con Duarte (2003) existe una relación directa entre el juego el pensamiento y el lenguaje. Por lo que favorecer la expresión oral por medio de ello permite la creación de un ambiente lúdico en el que se estimula directamente los componentes de la expresión oral. Advertí que esta situación se estaba dando con Guadalupe y Marbella a través del juego que no era ajeno para ellos.

Continuamos haciendo el juego de la lotería pero de acuerdo a lo planeado elegí a Marbella para que tomara el papel del vocero, de manera que haciendo una descripción oral pudiera decir qué animal era el que estaba en la tarjeta. La alumna por medio de la observación de la imagen logró la construcción de una pequeña frase corta, sin una estructura sintáctica correcta, pero con un estímulo para el desarrollo de la competencia comunicativa que como lo esclarece Reyzábal (2012) el impulso hacia ella se da a través de la experiencia grupal en la que por medio de las emociones, necesidades y motivaciones el alumno comunica sus ideas.

El impulso le provocó una motivación ya que al ser la vocera, tenía la capacidad de expresarse de una manera diferente con sus compañeros, utilizando la comunicación oral para el logro de la descripción. Continuamos con la descripción del caballo, Marbella y Guadalupe expresaron de forma espontánea que se trataba de dicho animal. Sin embargo a Sirena se le dificultó nuevamente expresarse, la maestra titular y yo tratamos de animarla para que nos dijera alguna característica logrando oralmente decir la palabra “cuatro” (haciendo referencia a las cuatro patas del caballo). Esto fue un logro gratificante para mí y vi que el rostro de la menor también denotaba satisfacción. Por otro lado, deseaba que participara más Sirena y Christian, y para el caso de Sonya tenía en cuenta que la expresión oral no se vería reflejada como tal, pero buscaba que por medio de la expresión no verbal consiguiera formular alguna idea o emoción.

Bajo estas circunstancias, decidí hacerle un ajuste a la planificación, retomando para una segunda ronda a la lotería. Tocaba el turno de hacer la descripción de la abeja, entonces me remití nuevamente con Sirena y le expresé que lo hiciera de la manera que ella pudiera, después de volver animarla una vez más conseguimos que nos señalara que era la abeja y para el caso de Christian logró expresar verbalmente el animal que él pensaba que era.

Maestra.- Sirena nos va decir qué animal es, ¿Cuál es? Sirena.- (con pena) Levanta los hombros y dice que no sabe. Docente titular.- Fíjate como es, sirenita. Maestra.- ¿Vuela? Sirena.- Abee-ja. Maestra.- Pero no digas el nombre, ¿Vuela el animal? Sirena.- Asienta con la cabeza un sí.

Artefacto 6.1.2 Extracto de videograbación. Diálogo entre la alumna Sirena y la docente. 05/11/2018

Seleccioné este artefacto porque me pareció valioso, que la alumna Sirena participara dejando de lado la pena por articular de manera poco eficiente, ella presentaba problemas en el lenguaje (Dislalia) “Trastorno en la articulación de los

sonidos fundamentalmente debido a la discriminación auditiva y/o en las praxias bucofonatorias” (Marchesi, Coll y Palacios, 1995, p. 111).

Al tratar de incentivarla por medio de las preguntas guías pudo comunicar que se trataba de una abeja, considerándolo esto como un logro, pues la menor manifestó oralmente su idea, situación que anteriormente le era más complicada. Por otro lado, la selección del artefacto me permite darme cuenta que como docente propicié un logro de la menor, ya que al buscar la expresión oral, me remití a que pudiera decir primero las características y después expresar de qué animal se trataba, provocando en la alumna desmotivación y cierta inseguridad en su expresión.

Con el incidente, analizo que contradije mi filosofía docente pues accioné desde un enfoque directivo. Por lo que para futuras intervenciones deberé de reconsiderar mis concepciones docentes y partir de ellas para la mejora de mi práctica docente. Al término del juego de la lotería, los alumnos se colocaron en el suelo donde había títeres y tarjetas de los animales, esta fue la actividad de cierre que me permitió evaluar los logros de la expresión oral. Los alumnos eligieron el personaje que más les había gustado o alguno que ya conocían y cada uno de ellos manifestó por qué les había gustado o dónde lo habían visto.

NOMBRE: <i>Habella</i>	SESIÓN: uno y dos		TEMA: los animales del bosque	FECHA: 05 y 07 de noviembre del 2018
INDICADORES	SI	EN PROCESO	NO	OBSERVACIONES
¿El alumno participó expresando oralmente en la construcción del cuento activo?	✓			
¿Comprendió y puso en práctica el juego didáctico del dado, utilizando como elemento esencial la expresión oral?	✓			
¿La expresión oral que hizo el alumno es a través de?				
pseudo palabras.				
Frases sencillas	✓			
Habla holográfica				
Habla telegráfica				
¿El alumno tuvo intención por comunicar?	✓			Buena intención por comunicar
¿Su expresión oral se dio por medio de una comunicación espontánea?	✓			pudo expresar sus ideas y conocimientos en algunas ocasiones sin necesidad de las preguntas guía de la maestra.
¿Le dio un uso social a la expresión oral que se propició por medio de las descripciones?	✓			Contextualizo ideas sobre los
¿Comprendió y puso en práctica el juego didáctico de la lotería, utilizando como elemento esencial la expresión oral?	✓			animales que conocía y ya estaban contextualizados para que comunicara el juego y utilizó el elemento de la expresión oral para decir el animal que pensaba y hacer las descripciones.
¿Logró expresar alguna descripción general de forma oral a través de los cuestionamientos que el docente le planteaba?	✓			Logro descriptivo más de tres animales con apoyo y sin apoyo de las guías.

Artefacto 6.1.3 Producción docente. Rúbrica evaluativa de la sesión. 05/11/2018

Este artefacto es valioso porque me permitió conocer y usar la lista de cotejo para identificar qué se favoreció en las dos sesiones, en las que trabajó Marbella por medio de la observación directa que realicé en las actividades. Los resultados de esta lista de cotejo me indican ciertos avances en el propósito de la actividad con la alumna.

La valoración indica que la menor tuvo logros al expresar oralmente palabras sencillas, pudo comunicar sus inferencias e ideas respecto a los animales de la lotería. Al parecer, puso en práctica algunos elementos y situaciones de la intervención, dio sentido contextualizo la temática que le permitió expresar qué eventos había vivido en sus contextos, con relación a los animales que más les gustaron o conocían, lo que dio como resultado una movilización de su competencia comunicativa.

Valoración de las actividades logros y áreas de oportunidad.

La evaluación que realicé en estas dos sesiones fue por medio del enfoque formativo, mismo que plantea:

La función pedagógica de la evaluación permite identificar las necesidades del grupo de alumnos con que trabaje cada docente, mediante la reflexión y mejora de la enseñanza y del aprendizaje. También es útil para orientar el desempeño docente y seleccionar el tipo de actividades de aprendizaje que respondan a las necesidades de los alumnos. (SEP, 2012, p. 24)

Utilicé la heteroevaluación para analizar logros y áreas de oportunidad, a través del instrumento en el que evalué la participación por medio de la expresión oral, la intención comunicativa, la comunicación espontánea, el uso social de la expresión oral y la comprensión y puesta en práctica de los juegos.

Los alumnos Diego, Marbella y Guadalupe, lograron avances con relación al propósito y aprendizaje de las actividades, y hay indicios de que ellos pueden avanzar con cierta solidez en la competencia comunicativa, tal y como se vio

reflejada en su expresión en las actividades del cuento activo y los juegos del dado y la lotería. Resalto que los alumnos mostraron una intencionalidad y espontaneidad por comunicar sus ideas y pensamientos con y sin ayuda de las preguntas guías e identifico que fue un cierto logro el contextualizar en su vida diaria el tema de los animales.

Respecto a Christian y Sirena, logré identificar que ellos ameritan cuestionamientos constantes para expresarse oralmente, pero no se benefició en ellos la comunicación espontánea, por tanto, es necesario continuar en la búsqueda de juegos que propicien los aprendizajes en estos menores, porque como maestra debo brindar oportunidades lúdicas para que pueda ser más significativo el aprendizaje como lo menciona Delgado (2011).

Para el caso de la menor Sonya, las características propias de la discapacidad y el mutismo selectivo que presenta la alumna no logra avances importantes, en la escuela, pero sí lo hace con su familia nuclear Luis apenas si logró expresar pocas palabras a través de la comunicación no verbal (gestos y movimientos de manos), sus emociones y gustos.

Reconstrucción personal y profesional del proceso.

La intención focalizada, me abre el panorama acerca de qué puedo y debo hacer con los alumnos de acuerdo a sus características, a fin de que ellos logren expresar sus ideas emociones y sentimientos. Distingo, que es primordial para próximas sesiones generar actividades que den lugar a una construcción de la expresión oral bajo una guía más flexible es decir, menos directivas de mi parte en atención a la diversidad de pautas, optimizando los canales de aprendizaje de los menores, para que se pueda continuar a favor de la expresión oral.

Por otra parte, la aplicación de las actividades tuvo una repercusión en mi sentido personal. Se desencadenaron sentimientos de alegría por ser espectadora directa del inicio de un favorecimiento a la expresión oral, pero de igual manera presencié sentimientos de angustia, impotencia y frustración por no poder lograr que Sirena,

Christian Luis y Sonya me expresaran y comunicaran en mayor medida en la intervención desarrollada.

Este tipo de emociones, me ayudaron a percibir que requiero hacer valer en la práctica concepciones sobre los alumnos, de manera que en mí exista una mayor claridad para crear un ambiente contextualizado, que propicie en ellos una seguridad adecuada, que les dé la libertad de olvidar que sus dificultades de lenguaje y comunicación pueden ser una “dificultad”, donde también identifiquen que no son una limitante para que se puedan desenvolver en las actividades, con la única intención de favorecerles en su vida diaria. Porque como señala Ferguson y Jeanchild (2007) “Todo lo que aprendan debe servirles para ser miembros activos de sus comunidades” (p. 181), es decir personas con autonomía para desenvolverse activamente en su contexto.

Profesionalmente, tengo el reto de ajustar tiempos en la sesión considero pertinente reducir unos cuantos minutos las sesiones para que puedan ser más funcionales de acuerdo a las características del alumnado y el contexto en el que trabajo. Logré ser más consiente, gracia a la videograbación y a mi equipo de cotutoría, dándome cuenta de que me enfoqué la mayor parte del tiempo en las y los alumnos que sí podían expresarse, dejando de lado a los menores que presentan mayores dificultades.

Por otro lado, advertí que uso de manera constante los cuestionamientos verbales, detectando éste como mi principio de acción que me proporciona una cierta seguridad, pues al preguntar reincido en que están comprendiendo la actividad y refirio así que focalizó la atención de los alumnos.

Al reflexionar, toma mayor conciencia de que es necesario mediar la cantidad de preguntas, de manera que no se pierda el propósito de la actividad y de igual forma, este análisis me da la pauta para movilizar mis saberes para la búsqueda de actividades en las que se potencialice más la construcción de la expresión oral y se disminuya la expresión dirigida (pregunta-respuesta) es decir lograr un cierto balance. El cúmulo de las reflexiones analizadas dentro de mis sesiones de

cotutoría, me muestra que la concepción de mi enseñanza se encuentra aún inmersa algunos de los principios conductistas.

Darme cuenta de ello, provoca en mí el impulso de mejorar en mi práctica docente, por lo que es necesario retomar las bases de mis concepciones y actuar ante mis áreas de oportunidad, viendo estas como un medio para mejorar como docente y propiciar un ambiente y aprendizaje orientado hacia la construcción del aprendizaje. Concluyo expresando que la aplicación de las actividades y el análisis de las mismas, dieron inicio al favorecimiento en mayor o menor medida de mis intenciones, a fin de favorecer en lo personal y profesional.

6.2 Los cocineros en acción expresiva

La expresión oral se desarrolla por medio de la comunicación y se le da un uso social pues a través de las interacciones comunicativas entre los niños, se logran contextos conversacionales que permiten la adquisición de nuevos aprendizajes y habilidades para la vida. En apoyo del favorecimiento del uso la expresión oral, llevé a cabo la segunda secuencia didáctica focalizada el día miércoles 6 de diciembre del 2018, en el Centro de Atención Múltiple con una asistencia total de los ocho estudiantes del multigrado 2.

Con la intención de abonar a la disminución de la problemática presentada en esta investigación, regí el diseño bajo los planteamientos de Marchesi, Coll y Palacios (1995) quienes señalan que “el lenguaje se aprende fundamentalmente a través de la interacción” (p. 113). Es decir, que a medida que los estudiantes interactúan entre ellos mismos y el docente, se podrá generar la expresión de ideas, pensamientos y sentimientos (función declarativa del lenguaje).

Consideré los sustentos del juego simbólico que enfatiza Cárdenas (2011), quien señala que la función simbólica genera una interiorización de la realidad que da como resultado un significado con apoyo de símbolos y señales que abonan al intercambio comunicativo. Se destaca de este análisis cómo se generaron los espacios de interacción comunicativa a través de las actividades guiadas bajo el juego de ser cocineros, en las que se emprendieron las actividades de:

- Recolección de datos para la preparación de unos molletes.
- Uso de la expresión oral, haciendo una la recolección personal de datos para escribir una receta.
- Generación de un intercambio comunicativo sobre cómo fue la preparación de los molletes, entre un compañero ajeno al salón de clases y los educandos del multigrado 2.

Con lo anterior, la secuencia didáctica se basó bajo el aprendizaje esperado del campo de formación Pensamiento Matemático del 1° grado “*Recolecta datos y hace registros personales*”. Siguiendo el enfoque inclusivo, se continuó realizando un ajuste curricular, tomando como base el programa de estudios del primer grado de Educación Primaria. Con la finalidad de alcanzar el propósito de esta sesión: *Generar espacios de interacción comunicativa utilizando como medio el juego simbólico, para favorecer la competencia comunicativa y el desarrollo de la función declarativa del lenguaje.*

¿Qué desayunaste?

Comenzamos los alumnos y yo poniendo en diálogo los conocimientos previos sobre qué alimentos consumíamos, les platicué a los alumnos que al despertarme fui a la cocina y mi madre me había preparado algo, cuestioné qué creían que me había hecho, Diego dijo un pastel y después mencionó que un hot cake, observé que los menores se encontraban pasivos, por lo que decidí guiar mi conversación hacía un gusto de ellos, pues en una sesión anterior habíamos trabajado una actividad con apoyo de unas malteadas, fue entonces que ellos comenzaron a expresar ciertos alimentos y también porque mis concepciones docentes se enfocan en que los estudiantes puedan expresar sus ideas de forma libre.

Adicioné a los comentarios de los menores que mi madre me había preparado una torta de jamón como la del Chavo del ocho, personaje que les agradaba, fue entonces que observé una mayor atención de su parte, ya que al relacionar con su interés logré que ellos expresaran algunas ideas.

Maestra.- ¿Qué comiste en la mañana?

Diego.- pastel

Maestra ¿Quién más me quiere decir?, ¿Desayunaron Marbella y Sirena?

Marbella y Sirena – no maestra

Entonces, reflexioné una vez más sobre las precarias condiciones económicas de algunos de ellos, así como de la falta de hábitos de enviar desayunados a los menores que tienen algunas madres. Teniendo en cuenta esto, pedí que observaran la proyección que se veía en una de las paredes pues les tenía una sorpresa. Pregunté a Guadalupe sobre qué pensaba que habría en la proyección, pensativa contestó que comida.

Votando por el alimento favorito

Al retomar los conocimientos previos, sobre algunos alimentos los menores parecían haber activado sus saberes. Para continuar estimulando los sentidos, les mostré por medio del proyector una imagen de una torta de huevo, de una sándwich y de unos molletes, en este caso mi función se remitió a motivar a los alumnos a que expresaran oralmente, gestualmente y corporalmente, cuál o cuáles de los alimentos mostrados en las imágenes les gustaban y qué ingredientes tenían.

En el transcurso de las interacciones comunicativas y teniendo como base las imágenes de los alimentos proyectados, orientaba a los alumnos para hacer una votación acerca del alimento que más les gustaba a cada uno de ellos. La finalidad de esta actividad, era hacer la primera recolección de datos por medio de una encuesta, utilizando como mediador las fotografías de los alumnos para conocer qué alimento de los propuestos eran de su agrado, sugerencia que mi equipo de cotutoría y tutora me hicieron para que a los menores comprendieran qué se buscaba realizar y pudieran efectuarlo.

Diego, se encontraba con una sobrecarga de energía ya que había mencionado que su desayuno había sido pastel de cerezas. A razón del Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDHA) que presenta, consideré las sugerencias que puntualiza Bermeosolo (2010) asegurando que el éxito de las actividades y tareas escolares con alumnos que presentan TDHA, es que el docente sea empático con el alumno y que se inicien las actividades con apoyo de juegos o dinámicas que vayan de la mano con las propias acciones del alumno.

Por lo que seleccioné a Diego para que hiciera la recolección de datos con apoyo de sus compañeros. Invité a los niños a que levantaran la mano para que dijeran si les había gustado la torta de huevo, el sándwich o los molletes. Consideró, que la implementación como participante para la organización de la encuesta fue funcional en Diego porque participó activamente, sin embargo reconozco que no le permití un rol libre, advierto que le di ayudas que él no necesitaba.

El hecho provoca en mí preocupación, pues retomé un papel directivo en cuanto al control de la conducta, dando lugar a un incidente crítico que me lleva a reflexionar a que nuevamente contradije mi filosofía docente, mostrándome resultados no acordes a los fines de la presente investigación, porque no seguí mis concepciones docentes de ser una maestra empática y flexible que permite que los alumnos sean ellos mismos. Lo mencionado acrecienta la urgencia de ser más empatía ante las acciones de Diego y retomarlas de una forma positiva sin caer en prácticas tradicionalistas de control de conducta y dirección en las actividades del aula.

Prosiguiendo con la actividad, al término de la encuesta invité a Luis a que expusiera a sus compañeros qué alimento había ganado, con el apoyo de la docente titular y el mío el alumno realizó el conteo y expresó por medio de la mano a cuántos de sus compañeros les había gustado cada alimento encuestado y además de ello, señaló a cada uno de ellos.

El suceso lo considero como un avance en el uso de la expresión del menor, anteriormente Luis Gerardo se encontraba reservado en las participaciones. De acuerdo a las sugerencias realizadas por el equipo de cotutoría y tutora de la sesión compartida, pude reflexionar que dicha reserva se debía a que mi inconsciente docente no permitía la apertura de un ambiente de confianza, por focalizar mi atención en el control grupal.

Lo anterior suscitó en mí reconocer que como docente no he continué recayendo en una enseñanza directiva. Por lo que para esta sesión consideré la retoma de mi concepción docente respecto a la creación de un ambiente agradable, dando como resultado que Luis Gerardo tuviera una expectativa hacía la actividad y generara en él una participación en la expresó gestual y corporalmente sus ideas.

De manera intencionada, proyecté la imagen de la película de “Ratatouille” la seleccioné porque es una película que la mayoría de los niños la habían visto y la conocían, de tal forma que consideré primordial contextualizar la actividad. Cuando la observaron, pudieron llegar por medio de la pregunta guía ¿Qué hace ratatouille en la película?

Maestra.- ¿Alguna vez han cocinado?

Marbella.- Sí, yo sí en mi casa.

Maestra.- ¿Tú también Diego?

Diego.- No, mi mamá me cocina, comida deliciosa.

En este segundo rescate de ideas retomé las opiniones sobre las actividades de cocina que sus compañeros de capacitación laboral realizaban a favor de la formación de autonomía personal y desarrollo de habilidades para el trabajo. Con estos dos intercambios comunicativos, buscaba que los alumnos se familiarizaran para la preparación de unos molletes.

Como docente deseaba dar sentido contextualizado a lo que haríamos, como mencionan Gómez, Molina y De Luque (2006) el docente ayuda en la sucesión de las experiencias fijándose objetivos previamente focalizados, mi conversación consistió en mencionarles que ellos y yo cocinaríamos, como los personajes de la película de ratatouille y sus compañeros de capacitación. Su reacción fue de sorpresa y alegría por preparar un alimento que ya conocían.

Fue así, como aparecieron algunos intercambios comunicativos a través de las interacciones que se formaron cuando expusieron su punto de vista sobre el conocimiento hacia la película, así como la dinámica de trabajo de sus compañeros de capacitación laboral y de igual manera sobre sus conocimientos previos respecto a su experiencia cocinando. Al respecto Rizo (2004) menciona que la interacción comunicativa permite comprender el contexto y generar un significado a las experiencias previas y actuales con las que se interactúa.

Con lo anterior, reafirmo que como docente debo continuar focalizando objetivos que fomenten interacciones comunicativas, con la intención de abonar a un aprendizaje con un significado propio que siga mis concepciones docentes sobre el aprendizaje en los alumnos.

Los ingredientes de un mollete

Como parte de la intervención docente había previsto que los menores y yo diéramos paso a la preparación de molletes, en razón de que conozco que son algunos de sus alimentos cotidianos. La organización del espacio la hice en el centro del salón formando un medio círculo en el que enfrente estaba una mesa con los ingredientes para la preparación de los molletes, comencé invitándolos a jugar con roles de cocineros.

En esta actividad, mi papel consistió en apoyar en la generación de intercambios comunicativos, por lo que trabajé bajo preguntas guías como medio para el favorecimiento de la expresión oral, gestual y corporal.

Maestra.- Muy bien, primero que nada, antes de cocinar ¿Qué debemos hacer?

Alumnos.- Lavarnos las manos.

Maestra.- ¿Cómo podemos lavarnos las manos?, ¿En dónde?

Luis.- (Señala el baño y trata de expresar oralmente la palabra baño de forma gutural)

Maestra.- Muy bien Luisito, en el baño y ¿Con qué?

Luis.- (Hace el movimiento como si estuviera lavándose las manos), (emite sonidos guturales tratando de expresar que refiere al jabón).

Maestra.- Con jabón dice Luisito.

Diego.- Y agua.

Maestra.- (Se les explica que cuando hace frío también se puede utilizar gel anti bacterial y se les comparte a todos)

Maestra.- Muy bien ahora si vamos a empezar, ¿Lupita qué lleva el mollete?

Lupita.- Frijoles.

Maestra.- Muy bien (se enseña a cada alumno los frijoles), Luis me vas a decir, ¿Qué otro ingrediente lleva? (Luis pasa)

Maestra.-Tú vas a decir qué ingrediente lleva.

Luis.- (animado) Señala los frijoles.

Maestra.- Los frijoles, ya los pusimos, ¿Qué otro ingrediente podrá seguir?

Luis.- (Señala la lechuga, hago la seña en Lengua de señas Mexicana (LSM) para que pueda expresarla)

Maestra.- Enséñales a tus compañeros cómo se dice en LSM

Luis.- (alegre y emocionado) Hace la seña de lechuga.

Artefacto 6.2.1. Extracto de videograbación. Diálogo entre Luis Gerardo y la maestra. 6/12/2018

Seleccioné este artefacto porque a través de la generación de los intercambios comunicativos, siguiendo mis concepciones docentes buscaba que Luis Gerardo se sintiera cómodo y seguro de poder expresarse, lo estaba impulsando a utilizar su repertorio comunicativo.

El artefacto me permitió reflexionar que considerar el juego simbólico, accedió a que la seguridad de Luis Gerardo se acrecentara nuevamente y tuviera menores dificultades para comunicar sus ideas. De acuerdo con Cárdenas (2011) en este tipo de juego los niños utilizan la ficción para la resolución de situaciones de la vida.

Sin embargo, por medio de las sugerencias hechas por mi equipo de cotutoría, caigo en cuenta que me enfoqué en generar espacios de interacción comunicativa por medio de constantes cuestionamientos y dejé a un lado los beneficios que el juego simbólico pudo propiciar en los menores, dado que hubiera conseguido realizar intercambios de ideas y pensamientos con mayor fluidez. Lo anterior resaltó en mí, la trascendencia de disminuir la generación de interacciones comunicativas mediante persistencia de cuestionamientos y utilizar con mayor eficacia el juego.

De igual forma, en el artefacto se evidencia que el menor logró tener una comunicación espontánea.

Esto le permitió explicar a sus compañeros que primero era necesario lavarse las manos y también da cuenta, que si bien, cuándo pregunté qué ingrediente llevaba su mollete, su respuesta fue seleccionar el ingrediente que anteriormente ya habíamos dicho, pero, a pesar de ello no se limitó a expresar corporalmente otra respuesta. En concreto, esto me permitió comprender, que actuar como una docente flexible y dejar comunicar sus ideas sin limitarlo o guiarlo a la respuesta correcta, condescendió que se generara un espacio de aprendizaje agradable y de interés para él.

Continué con las preguntas guías para saber qué otros ingredientes llevaba el mollete, en particular llamó mi atención Sirena, pues al preguntarle qué otro ingrediente llevaban los molletes, logró comunicar oralmente y corporalmente señalando a la crema, esto se formó dándole un espacio para que tuviera más confianza por participar y tratando de animarla entre la docente titular y yo.

Juntos preparáramos molletes

Iniciamos la preparación de los molletes, previamente dispusimos para cada uno de los estudiantes un plato. En esta actividad se siguió trabajando bajo preguntas guías pues mi intención era continuar generando espacios de interacción comunicativa. En plenaria, y bajo las ideas previas mostraba los alimentos y los menores me decían como se le ponía el ingrediente al mollete, pasaba a cada lugar y le ponían la cantidad que deseaban.

Maestra.- Muy bien, a ver necesito saber una cosa, este... he visto algunos de ustedes que a veces traen lechuga en el loche, ¿Cómo en qué otros alimentos la han comido?

Guadalupe.- En los tacos.

Diego.- En la ensalada con jitomate.

Diego.- En el rosario.

Maestra.- ¿En dónde más Sirenita?

Sirena.- (Señala el mollete)

Chistan.- ¿Hay limón y sal?

Maestra.- No hay, no son tacos (le sonrió). Muy bien, ya que le pusimos los frijoles y la lechuga ¿Qué más le podemos poner?

Marbella.- El jitomate.

Maestra.- Marbella dice que el jitomate ¿Tú qué dices Luis?

Luis.- (Señala al jitomate)

Maestra.- Doy dos opciones queso o jitomate (muestro el queso y el jitomate)

Luis.- (Señala los dos, pero decide que es el jitomate).

Maestra.- ¿Tú qué dices, qué va primero el jitomate o el queso? (muestro los dos ingredientes).

Sirena.- (Trata de expresar oralmente la palabra jitomate).

Artefacto 6.2.2. Extracto de videograbación. Diálogo de generación de intercambios comunicativos alumnos-maestra. 6/12/2018

Con la preparación del alimento pretendía que los alumnos pudieran ir expresando sus ideas sobre qué ingrediente era el que podíamos usar. Además, de que consideré el uso de los mismos, en este caso el de la lechuga, para que por medio de la guía los alumnos pudieran relacionar en qué otro alimento lo habían comido.

El artefacto, da cuenta que la preparación de los molletes admitió generar espacios de comunicación, los alumnos expresaron sus ideas algunos con apoyo y otros más de forma espontánea. Reflexiono que en los estudiantes se desarrolló la función del lenguaje “declarativa” que de acuerdo con Marchesi, Coll & Palacios (1995) la definen como una función de la lengua oral que pretende transmitir y compartir información como identificación, descripción, explicación de ideas, pensamientos sentimientos y emociones.

Un relevante hallazgo fue utilizar como recurso la función declarativa en la actividad, me fue posible confirmar que el intencionar de forma contextualizar las preguntas guías fue convincente, pues los menores identificaban, expresaban qué ingrediente podía llevar el alimento, informaban, explicaban en dónde más lo había comido y mostraban sus emociones pues el tema era conocido para ellos y podían relacionarlo con su entorno.

Dicha reflexión, me ayudó a reafirmar que como docente he de contextualizar las actividades con temas familiares para los alumnos tiene grandes beneficios para el estímulo del aprendizaje, pues crea en ellos un significado y utilidad para su vida diaria. Considero indispensable, continuar utilizando la contextualización como medio que asista al propósito que se tiene para el alumnado en esta investigación, el fortalecimiento de la expresión oral.

Por otro lado, en específico Sirena y Luis mostraron avances, pues se encontraban con un poco más de confianza, situación que sin duda les permitió comunicarse con sus compañeros de manera más amplia a lo habitual. En contraste, este artefacto me muestra que también pude haber potenciado más el juego y este a su vez generado otras interacciones comunicativas, aspecto que cobró mayor relevancia en la confrontación entre mi equipo de tutoría. Pues a pesar de que los alumnos sabían que estábamos siendo cocineros, no logré propiciar un auténtico juego en el que los menores se asumieran como cocineros. Observo, que pude haberlo abordado a través de la creación de dos equipos de cocineros con la misión de preparar un mollete, dejar que realizarán intercambios comunicativos a través de las interacciones y posteriormente dedicarme a guiar los planteamientos que dieran lugar a la función del lenguaje declarativa apoyándome de la ficción que entre ellos se crearía.

El artefacto, posibilitó replantearme que el juego debía de ser el medio que propiciara las interacciones a beneficio de la disminución de la problemática y pudiera fomentar en los alumnos tomar un rol ficticio que ayudara a la resolución de las situaciones planteadas en las actividades. Reflexiono que para mis próximas sesiones focalizadas debo tener más cuidado y considera utilizar adecuadamente el juego y crear en los alumnos una expectativa hacía la actividad desde una perspectiva regida bajo mis concepciones docentes.

¿Podemos escribir una receta?

Al terminar de preparar el alimento, invité a los alumnos a escribir la receta, pensé en sus características y el nivel primitivo de su escritura. Por lo tanto, la ficha de

trabajo de la receta se acompañó con imágenes, tome en cuenta dos tipos de dibujos, uno que refería al ingrediente que se había utilizado anteriormente y el otro que no tenía relación para que el alumno trabajará en la recolección de datos.

Así entre todos elaboramos la receta, presenté por medio de una proyección los pasos de forma escrita y enseñé una caja con las imágenes de los ingredientes. El fin de esta actividad era poder reforzar la preparación de los molletes y recolectar los datos necesarios para poder escribir la receta y que de forma inmersa se pusiera en práctica la expresión oral de ideas.

En el proceso de la creación de la receta, pedí a ciertos alumnos que me comunicaran qué ingrediente seguía de acuerdo con lo hecho en la actividad pasada. En el intercambio con los alumnos se suscitó que cuando le pregunté a José Luis qué otro ingrediente creía que podíamos escribir para la receta, el alumno denotaba poca energía y se observaba cansado. La docente titular del grupo y yo comentamos que la dificultad del menor estaba incidiendo en su rendimiento, pues me comentó que por la mañana había presentado convulsiones.

Lo mencionado me deja una sensación de auto-reclamo porque pude haber actuado de otra forma, tratando de ser congruente con mi filosofía docente al saber el porqué de su inactividad. Como docente, es fundamental considerar este tipo de incidentes, pues lo primordial en mis estudiantes es que su salud se encuentre en condición favorable para que puedan sentirse cómodos y tranquilos.

Un resultado que deseo expresar tiene que ver con que logré darme cuenta de que es de gran importancia para las próximas sesiones tener una constante comunicación con la docente titular para prevenir accidentes o estar informados acerca de algún aspecto que pueda influir en el desempeño académico del alumno. Continué haciendo la preguntas guías para que los alumnos identificaran qué otro ingrediente seguía y lo expresaran.

Maestra.- Entonces ahora le voy a preguntar a Sonya ¿Qué seguirá? (le mostré las imágenes y explicó lo que ya se le puso)

Sonya.- (Por medio de la expresión corporal, toma la imagen del jitomate y por medio de la sonrisa asiente qué es el ingrediente que seguía para escribir la receta).

Maestra.- Muy bien Sonya, enséñaselos a sus compañeros.

Sonya (sonriendo lo muestra)

Artefacto 6.2.3. Extracto de videograbación. Diálogo entre la alumna Sonya y la maestra. 6/12/2018

Consideré que este artefacto es un indicador del estímulo hacía la comunicación y la generación de un espacio en el que Sonya pudo expresar sus ideas respecto a qué ingrediente seguía del alimento que elaborábamos en el grupo. Advierto que es un resultado valioso y significativo que la niña haya denotado un cambio entre la primera intervención focalizada, motivo de análisis, realizada en el mes de noviembre y ésta sesión, mostrándose con mayor confianza para expresar sus ideas previas y nuevas.

La confianza que se generó en la alumna se debió a la motivación extrínseca que le damos la maestra titular, sus compañeros y yo para que pudiera expresar sus ideas. Observar el avance significativo en Sonya, me permitió reafirmar y continuar considerando que el aprendizaje es un proceso asimilado en los alumnos en diferentes formas y ritmos.

Además, hay que recordar que en la actividad anterior a esta, la alumna presentó un cuadro de convulsiones que le impidieron estar activamente en la preparación de los molletes, no obstante, la generación del espacio de interacción entre sus iguales y docentes le benefició para el logro de las mismas.

Por otro lado, en el artefacto doy cuenta que de acuerdo con el propósito hacia el alumnado he iniciado con el favorecimiento del uso de la expresión a favor de la competencia comunicativa. De esta manera, como maestra reflexiono la necesidad de continuar ampliando mi concepción docente sobre el respeto hacía las etapas y procesos de los alumnos con base a sus características personales, emocionales y sociales.

Con lo anterior, reafirmo que la enseñanza y el aprendizaje se dan en la generación de ambientes seguros que permiten a los educandos ser los actores principales del proceso, ideología que amerita en mí la continua puesta en práctica para las sesiones futuras.

Compartiendo nuestra receta a un compañero de capacitación laboral

Para finalizar la actividad, invité a un alumno de capacitación laboral para que los menores pudieran comunicar cómo habían preparado los molletes. Noté que la atención del alumnado se estaba dispersando porque ya tenían hambre y faltaban pocos minutos para el recreo.

Maestra.- ¿Muy bien ahora sí quién le quiere platicar a Samuel que se hizo primero?

Guadalupe.- Nos lavamos las manos.

Maestra.- ¿Y después?

Marbella.- Mochamos un pan.

Maestra.- Mochar o cortar un pan, muy bien y contaste cuántos panes había.

Marbella.- 8.

Maestra.- Sirena, te va a decir ahora que le pusimos después.

Sirena.- (Se muestra apenada, la docente le apoya) (frijoles)

Maestra.- Luisito ven (no se para) ¿Después que le pusimos?

Maestra titular.- Señálale)

Luis.- (Hace la seña en LSM de lechuga)

Artefacto 6.2.4. Extracto de videograbación. Diálogo de interacciones entre alumnos y maestra. 6/12/2018

Elegí el artefacto, porque me dejó observar dos aspectos relevantes en el proceso de esta actividad. El primero, es que la función del lenguaje “declarativa” se logró poner en práctica y por tanto se estimuló esta función en la mayoría de los alumnos. De igual forma, se generaron interacciones comunicativas en plenaria y la motivación se vio acrecentada en los estudiantes como Luis, Sonya y Sirena. Para el caso de Marbella y Guadalupe, el artefacto dio cuenta que se forjó en ellas el estímulo para la competencia comunicativa, porque continuaron expresando espontáneamente sus ideas.

El segundo aspecto, es que el análisis realizado a través de la videograbación, me hizo ser consciente que como docente mis principios tradicionales persistieron al momento de querer dirigir la actividad por medio de los cuestionamientos, pues centro mi atención en la ilación de la actividad, descuidado el eje central de la actividad que refería al uso de expresión oral de forma espontánea.

Advierto que para las próximas sesiones este principio debe estar en menor medida, aunque es importante mencionar que a pesar de ello, señalo un avance significativo de los alumnos hacía la expresión oral a fin de favorecer la competencia comunicativa como se muestra en este artefacto. Sin duda alguna, la puesta en práctica de actividades que generen puentes de aprendizaje con mayor flexibilidad enriquecerá el propósito de esta investigación.

Siguiendo con la actividad, los alumnos al finalizar de platicar con su compañero de capacitación laboral, se dispusieron a disfrutar los molletes que se prepararon en esta actividad. Expresaron qué habían quedado deliciosos y deseaban volver a preparar otro alimento regresando de vacaciones.

Mi valoración de las actividades logros y áreas de oportunidad

“La evaluación es un área abierta a la reflexión y al cambio, y con más razón en un momento en el que va haber cambios significativos en la manera de estructurar la enseñanza” (Morales, 2006, p.25). Entender cómo fortalecer en el alumnado el uso de la expresión oral es una de las laborales que me permiten analizar y detectar cuál es el avance y la persistencia de las áreas de oportunidad que dan la pauta para la introversión hacia la práctica docente con el fin de mejora de la enseñanza-aprendizaje por medio del diseño de actividades con cambios significativos como lo menciona Morales a fin de favorecer el procesos cognitivo del alumnado.

Con el objetivo de valorar los procesos comunicativos de los alumnos, continué utilizando el enfoque de la evaluación formativa. En esta ocasión realicé una “lista de cotejo”. Retomé los planteamientos de la evaluación formativa de la SEP (2011).

CAM “Nueva creación Mexquitic”		Maestra: Diana Carolina Castro López		Grado: Multigrado 2 (4°, 5°,6°)		Tema: Cocineros en acción	
Fecha: 05.12.18		LISTA DE COTEJO					
Indicadores para evaluar		Lo logró		Requirió apoyo		No lo logró	
Criterios		¿Participó expresando verbal o no verbalmente opiniones o ideas en la recolección de datos para la preparación de molletes?	A través del juego del cocinero ¿interaccionó por medio de la comunicación en la preparación de los molletes?	¿Expresó de forma espontánea sus ideas respecto a qué ingrediente podría llevar el mollete?	¿Relacionó la preparación y creación de los molletes con algún aspecto de su contexto por medio de las preguntas guías?	Puso en práctica por medio de sus expresiones verbales y no verbales la función del lenguaje declarativa de forma autónoma	
Nombre del alumno							
Christian		Requirió apoyo	No lo logró	Requirió apoyo	No lo logró	No lo logró	
Diego		Lo logró	Lo logró	Lo logró	Lo logró	Lo logró	
Guadalupe		Lo logró	Lo logró	Lo logró	Lo logró	Lo logró	
José Luis		No lo logró	Requirió apoyo	No lo logró	No lo logró	No lo logró	
Luis		Lo logró	Lo logró	Lo logró	Lo logró	Requirió apoyo	
Marbella		Lo logró	Lo logró	Lo logró	Lo logró	Lo logró	
Sonya		Requirió apoyo	Requirió apoyo	Requirió apoyo	No lo logró	No lo logró	
Sirena		Requirió apoyo	Lo logró	Requirió apoyo	Requirió apoyo	Lo logró	

Artefacto 6.2.5. Producción docente. Lista de cotejo, heteroevaluación del proceso comunicativo de los alumnos. 6/12/2018

Seleccioné este artefacto porque da cuenta de manera específica de cuáles aspectos de la competencia comunicativa se consiguieron estimular. Muestra qué elementos deben ser fortalecidos en las siguientes sesiones focalizadas a favor del propósito del fortalecimiento del uso de la expresión oral mediante el enfoque lúdico.

De la evidencia anterior, en el artefacto destacó el logro de participar por medio de expresiones en la recolección de datos para la preparación de los molletes en los menores Diego, Guadalupe, Luis y Marbella, porque sus interacciones comunicativas fueron con mayor autonomía y seguridad para exponer sus ideas.

En contraste, indica que Cristián y Sonya requirieron apoyo para la recolección de los datos y en José Luis no se vio favorecido este indicador por su situación orgánica. Los menores lograron expresarse en la medida de sus posibilidades y esto me indicó que debo focalizar estrategias que produzcan en Christian mayor

motivación y concentración en las actividades, así como con José Luis y Sonya, vislumbra en mí el continuar siguiendo mis concepciones docentes en referencia al respeto de sus procesos cognitivos y seguir generando ambientes comunicativos que apoyen el estímulo hacía la expresión.

Identifico que es necesario continuar con el diseño de actividades que sean de interés y tengan sentido para los estudiantes, ya que como lo plantea la SEP (2017) el lenguaje es una actividad comunicativa que permite el intercambio de ideas por medio del establecimiento de relaciones interpersonales que se desarrolla en la interacción social en el que el alumno se desenvuelve.

Desde mis concepciones docentes, la contextualización de la enseñanza-aprendizaje en los alumnos con BAP, les permite interiorizar los conocimientos y darle una relación en su vida, en este caso la preparación de los molletes produjo una comunicación más funcional porque no fue un tema desconocido para los educandos, sino más bien fue un tema que ya conocían y pudieron vincular sus conocimientos previos con la nueva construcción del aprendizaje pero dándole un sentido personal que condescendió en un impulso hacía el desarrollo de la autonomía porque hicieron uso de la cognición de acuerdo a cada una de características, para accionar en el trascurso de la actividades, con indicios de mayor independencia (Lago y Monasterio, 2008).

Por último la lista de cotejo como artefacto, da a conocer qué existió un fortalecimiento a la competencia comunicativa, en algunos casos en magnitudes extensivas y en otros tantos en menores, indicando que son elementos sustanciales para el favorecimiento de la expresión oral. Y mostrándome, de acuerdo con los procesamientos cognitivos de los alumnos que las actividades estaban detonando el inicio de cambios en la comunicación de los menores desde una metodología diferente a la que yo proponía como maestra de comunicación.

Reconstrucción personal y profesional del proceso

Dentro de este marco, la práctica del docente conlleva en sí misma una relación con la dimensión personal, vivencias y concepciones docentes que son el eje que adjudica el reconocimiento a logros y áreas de oportunidad de los maestros. Fue así que en la implementación de las actividades, viví grandes emociones de orgullo por ser participante activo en la generación de interacciones comunicativas y la práctica de los mismos con los alumnos, el observar cada uno de sus esfuerzos por expresar tanto verbalmente como gestual y corporalmente me indicó la importancia de seguir estimulando su comunicación.

La valoración de mi desempeño docente, indicó cómo manejé mi intervención en relación a las actividades e identificar mis aciertos y mis retos. Por tanto, los aciertos que vislumbro por medio de esta intervención son que a través de la ilación de las actividades se desarrolló el aprendizaje esperado “Recolecta datos y hace registros personales”. Ya que en el inicio, desarrollo y cierre los educandos por medio de la oralidad, los apoyos visuales y la ficha, trabajaron en la recolección de los mismos.

Bajo el aprendizaje esperado, buscaba que se generaran espacios de interacción comunicativa por medio de las preguntas guías, que si bien, reconozco que disminuí mi papel directivo a uno un poco más flexible en el que los alumnos expresaran sus ideas con más libertad, recaí que en las propias generaciones de las interacciones comunicativas, siguieron resaltando mi prácticas como docente novel, pues la poca experiencia educativa continuó consintiendo la persistencia de mi principio de acción: hacer cuestionamientos constantes, dando lugar a que me concentraré la mayor parte del tiempo en el rescate de ideas orales por medio de los interrogantes y le diera poco peso al uso del juego como medio para la generación de espacios de interacción comunicativa.

De acuerdo con la confrontación efectuada en sesiones de clase, mis compañeros de cotutoria me ayudaron a vislumbra que el tipo de consignas e invitaciones hacia las actividades no fueron hechas con claridad, porque quedaban inconclusas y poco coherentes para los menores. El seguir observando mi principio de acción como un indicador presente en estas actividades, generó en mí el reto por mejorar mi

desenvolvimiento docente, de manera que mis intervenciones sean más como un docente guía y no como el protagonista de las actividades.

También, soy consciente que para mis próximas intervenciones mi principio de acción pueda utilizarlo como una herramienta y no como una constante de mis prácticas docentes, de igual forma, analizó que para las próximas sesiones, debo remitirme a la búsqueda de estrategias que me faciliten el uso de consignas pertinentes y entendibles para la población atendida.

Con lo anterior, me encuentro decidida a fortalecer mis concepciones docentes de accionar bajo principios flexibles que generen en los alumnos un espacio educativo agradable y libre en el que puedan interactuar y construir bajo actividades poco directivas un aprendizaje con sentido para su vida. Aunado a la situación mencionada, destaco que las intervenciones próximas, deben retomar como medio al enfoque lúdico pues resalta en mi valoración, que sólo utilicé como referencia al juego pero no lo potencialicé, pude haber aprovechado tal recurso como medio de detonación de la comunicación.

De tal manera, advierto que convengo mejorar el diseño de mis actividades, considerando la contextualización del aprendizaje, que por medio del enfoque lúdico propicie una favorecimiento a la competencia comunicativa y de cuenta del propósito de esta investigación hacía los alumnos. En virtud de los resultados, concluyó que el proceso del fortalecimiento de la expresión oral, se generó en diferentes grados en los alumnos por medio de las actividades de la preparación de los molletes la creación de la receta y la plática con el compañero de capacitación laboral. Pero sin duda, expreso que he detectado en mi práctica de docente novel la identificación de pericias tradicionalistas que al reflexionar detonan en mí la necesidad de deconstruir aquellas ideologías con poco significado para la enseñanza y aprendizaje. Por consiguiente, me llevo el reto de abatir para sesiones próximas mis áreas de aprendizaje y generar una respuesta a todos aquellos desafíos que en este momento me invitan a la búsqueda de nuevos conocimientos docentes a favor del alumnado.

6.3. Jugando, pintando y expresando

Papalia, Wendkos y Duskin (2009) entablan con base a los fundamentos de Piaget, que el desarrollo cognitivo a partir de los siete años se conceptualiza como la etapa de operaciones concretas, en la cual los niños comienzan a desarrollar el pensamiento y razonamiento lógico.

Con lo anterior, se destaca que de acuerdo con la edad de 10 a 12 años de los menores del grupo del multigrado 2, la etapa del desarrollo cognitivo en la que se categorizan es dentro de las operaciones concretas, no obstante, es importante mencionar que la mayoría de la población atendida presenta discapacidad intelectual, dando como resultado un desfase en el desarrollo cognitivo, que a consideración de las características del perfil grupal se categorizan en la etapa pre-operacional caracterizada por la función simbólica.

El día Lunes 23 de enero, en Centro de Atención Múltiple “Nueva Creación” intencioné una secuencia didáctica de una sesión a favor del fortalecimiento de la competencia comunicativa. La asistencia del alumnado se remitió a un total de siete alumnos. La tercera intervención focalizada se basó en el juego de rol como medio para el estímulo de la expresión oral propuesta por (Cassany et al., 2007), así como los inicios de la aplicación de la estrategia de la espiral del juego propuestas por Moyles (1999). Puesto que en desarrollo de la etapa infantil, el juego es indispensable en la vida de los niños, Torres (2002) explicita que permite en el aspecto educativo retomarlo como estrategia de aprendizaje que conduce al conocimiento. Igualmente, a través del juego se genera en los alumnos un estímulo y fortalecimiento en la expresión oral a través de intercambios comunicativos.

De tal forma, que en esta intervención se muestra en un primer momento cómo los estudiantes se iniciaron en la construcción del aprendizaje basado en el juego y la apropiación del rol de ser pintores. Se expone cómo a través de la creación de una obra de arte (pintura) la población estudiantil se inserta en el la generación de intercambios comunicativos a favor del fortalecimiento de la competencia

comunicativa. Por último, se da cuenta de cómo el juego de rol propicia en los alumnos el desarrollo de la expresión oral desde una perspectiva flexible, libre y de confianza para la creación de un aprendizaje contextualizado.

Para el desarrollo de la sesión se retomaron como base los planteamientos curriculares de la SEP (2017) utilizando el aprendizaje clave del campo de formación artística “utiliza los colores primarios para combinarlos” con la finalidad de alcanzar el propósito de esta sesión: Que por medio de la apropiación de ser pintores, los alumnos realicen juego libre y exploratorio que permita la generación de intercambios comunicativos que den solución a la problemática: creación de nuevos colores.

¿Qué hace un artista de la pintura?

Inicié la sesión presentando a los alumnos a una muñeca denominándola con el nombre de Lucy, para llamar su atención, por medio del juego simbólico simulé que la muñeca hablaba conmigo, esto lo realicé con la intención de crear una expectativa hacia la actividad. Los niños se mostraron entusiasmados cuando realizaba un intercambio comunicativo entre la muñeca y yo.

Para la activación de los conocimientos previos presenté alrededor de los alumnos una mesa que contenía una pintura de unos girasoles realizada por la muñeca Lucy, pinturas de color rojo, amarillo, azul y un pincel. Simulando la comunicación entre ella y yo, les comencé a plantear que Lucy les quería mostrar una pintura que ella había hecho, cuestioné si sabían lo que había pintado, diciéndome Guadalupe que eran unos girasoles y les platicué a los menores que ella era un artista de la pintura.

Posteriormente, mostré a los menores unas acuarelas y pinturas con la intención de activar los conocimientos previos respecto a los colores que conocían, les invité a que le platicaran al mediador “ la muñeca Lucy” cuál era su color favorito tomando como apoyo visual unas acuarelas, los alumnos fueron mencionando y señalando su color favorito. Para reforzar y contextualizar el tema de los colores, fui

ejemplificando la relación que tienen los colores con los objetos o cosas de la vida diaria.

Al finalizar la ejemplificación comenté a los niños que la muñeca Lucy quería jugar con ellos a ser pintores, los alumnos respondieron con positivismo que sí querían jugar. Los incité a pasar al segundo escenario (salón del multigrado 2). En él se encontraba una organización espacial del aula en forma de círculo y en cada mesa de trabajo había un mandil, un papel cascaron, un pincel y un plato con pinturas de diferentes colores.

Los menores, se mostraron emocionados por el tipo de material que tenían, cada uno decidió donde sentarse. La intención de la actividad era que los alumnos se apropiaran del rol de ser pintores y exploraran libremente el material, utilizándolo a su gusto. De tal forma, que en esta ocasión no les di ninguna consigna, esperé a que exploraran el material, sin embargo, esta acción provocó en los alumnos una desestructuración de lo que debían hacer.

Al observar sus reacciones, decidí apoyarlos retomando la invitación que hizo la mediadora “La muñeca Lucy” y les pregunté qué si se acordaban qué haríamos, los niños respondieron entusiasmados que pintarían. Siguiendo la espiral del juego que propone Moyles (1999), buscaba en primera instancia que los menores jugaran libremente y exploraran el material y posteriormente retomar lo que hacían para intervenir dirigiendo el juego hacia el objetivo de hacer una pintura y la combinación de los colores.

Sin embargo, nuevamente los alumnos esperaban recibir una consigna de mi parte, al observar lo anterior, decidí dar un tiempo para constatar si algún menor comenzaba a jugar sin necesidad de mi intervención directa pero no sucedió, por lo que siguiendo el juego de rol comencé expresar oralmente lo que la muñeca Lucy había dicho.

Maestra.-Ya me acorde que Lucy dijo que tenía que usar mi bata (observando a los niños)
(Los alumnos observan cómo me pongo la bata.)
José Luis.- (mueve su pincel) dice mira, mira.
Maestra.- ¿Ya vas a pintar? (tratando de incitar a que lo hiciera)
Docente titular.- (observa a José Luis) Se acerca la maestra y le dice que guarde silencio.
Maestra.- ¿Se acuerdan lo que dijo Lucy para no mancharnos?
Guadalupe.-aaaa y señala el delantal.
Marbella.- El delantal.

Artefacto 6.3.1. Extracto de videograbación. Diálogo entre alumnos y maestra.

23/01/2019

El artefacto da cuenta que en los alumnos se generó una desestructuración mental por no saber qué hacer ante el tipo de la actividad propuesta. De igual manera, accede en mí a reflexionar que se comenzaba a generar una intención por comunicar por parte del alumno José Luis, situación que en las dos sesiones focalizadas anteriores no se había presentado.

Sin embargo, un resultado de relevante para los fines de esta investigación me indica que la función que desempeño como maestra de comunicación provocó en los alumnos un confusión por no saber de qué forma accionar, esto lo observo por la diferencia de metodologías aplicadas entre la docente titular y yo, pues al estar más tiempo con la docente los alumnos están acostumbrados a una enseñanza-aprendizaje basada en la instrucción directiva, teniendo el papel de receptores con seguimiento de consignas para el trabajo diario.

Como docente genera en mí esta situación de impotencia, ya que los alumnos trabajan bajo distintas metodologías pedagógicas, que genera en ellos la descontextualización y desorganización en las actividades, y en específico, en las actividades que son a favor de la disminución de la problemática. Esto me lleva a reflexionar sobre la barrera que presento, debido al escaso seguimiento diario que tengo hacia los menores que induce a un avance con limitaciones a consecuencia de mis funciones como maestra de comunicación. Pero, también el artefacto me invita a continuar a crear nuevas actividades a favor de la disminución de la misma problemática, por medio de la generación de estrategias donde los alumnos puedan

explorar, jugar y expresar oral con mayor flexibilidad y autonomía, considerando “Establecer diferentes opciones que fomenten la planificación y el desarrollo de estrategias para lograr objetivos” (Pastor, Sánchez & Zuillaga, 2014, p. 35).

Y de igual forma, en el aspecto profesional acrecentar el fortalecimiento de mis concepciones docentes guiada bajo una enseñanza- aprendizaje con menores incidencias de metodologías directivas que he compartido con el colectivo estudiantil. Por otro lado, el artefacto me permite observar que utilicé a la muñeca Lucy para generar una pista sobre lo que se pretendía que los menores hicieran en la actividad, entablé una conversación diciéndoles a los alumnos que la muñeca me decía qué quería jugar a pintar.

Anteriormente, mi equipo de coautoría y tutora me mencionaron sobre la importancia de dejar que los alumnos expresaran sus ideas con más libertad, por lo que en esta actividad no especifiqué qué tipo de pintura debían hacer, proseguí en la conversación haciendo énfasis en que pintaríamos para que se creará una idea en ellos.

A partir de dichas sugerencias y dejando mi egocentrismo docente, decidí utilizar a la muñeca Lucy como un mediador porque como específica Lucci (2006) los medidores pueden clasificarse en instrumentos, signos, las actividades individuales y las relaciones personales que facilitan en los estudiantes llegar a un nuevo aprendizaje. Y utilizar dicha herramienta concedió que los menores comprendieran qué era lo que tenían que realizar sin la necesidad de tener que establecer una consigna directa hacia el trabajo, disminuyendo mis prácticas tradicionalistas.

Continúe platicando con la muñeca y utilizando mi voz con un tono que denotaba emoción y asombro por lo que pintaría sumergiéndome en el juego de rol para andamiar al propósito de esta actividad. Los menores iniciaron en la creación de su pintura libremente, utilizaron los colores y combinaban a su gusto en el diseño que estaban creando a partir de su imaginación e ideas previas.

Cristian preguntó si había color azul, ya que su baja visión representa una barrera, le dije que sí y le enseñé dónde estaba, el resto de los alumnos se mostraban

emocionados pero a la vez un poco contrariados por no tener que seguir una indicación, por lo que mojaron su brocha y cada uno continuó con la creación de su pintura.

La intención de la actividad era que ellos pudieran jugar libremente con el material haciendo una pintura y combinando las tonalidades de las pinturas, de manera que se realizarán interacciones entre el colectivo de forma espontánea, mientras que mi papel era incorporarme en el juego libre sin dar consignas. Pero al contrario de lo diseñado se suscitó un incidente crítico, quedándose los menores en un silencio total, como docente surgió cierta impaciencia porque no lograban los alumnos interactuar libremente. Ante tal situación, consideré de particular hallazgo atender la sugerencia de mi equipo de cotutoría y tutora de dejar un espacio libre, observar y accionar desde una mediación y no recaer en darles una consigna directiva. Fue entonces que decidí volver a utilizar como medio a la muñeca Lucy para expresarles a los menores que ella quería saber qué estaban haciendo, Marbella dijo flores y los demás alumnos se encontraban concentrados, en ese momento expresé que podían platicar y traté de invitarlos hacerlo.

Señalo que mi inconsciente docente evidenció mi poca previsión ante las posibles situaciones que se pudieran presentar, ocasionándome cierta desesperación por querer intervenir con mi principio de acción " cuestionar". Sin embargo al observar la videograbación de mi intervención educativa analizo que a partir del uso de los diversos materiales presentados para la creación de la pintura, con el colectivo docente, se generó un ambiente de aprendizaje, ya que como lo especifica Duarte (Citado en Castro y Morales, 2015), las condiciones generan experiencias que promueven la creatividad, la exploración de lo presentado y por consecuente las interacciones entre los estudiantes. Factor que en los alumnos, se reflejó en su atención y su concentración hacía la creación de su pintura, actividad que fue novedosa pues como lo mencioné con anterioridad no suelen participar en actividades que impliquen la exploración ni creatividad.

Con tal evidencia, analizo que debí darles más espacio para que ellos realizaran su pintura, estimulando a la continua del ambiente de aprendizaje y posteriormente introducir una conversación utilizando como recurso juego para la retoma de qué es lo que habían hecho. Advierto que es trascendental, continuar favoreciendo a la creación de ambientes de aprendizajes estimulantes que detonen la expresión oral bajo un enfoque lúdico.

Maestra.- ¿Qué estas dibujando? (con intención de cambiar la palabra pintar por dibujar).
Christian.- Estoy pintando.
Maestra.- Perdón sí es cierto estas pintando, y ¿Qué estas pintando?
Christian.- Pintura.
Maestra.- Pero, un dibujo ¿o algo así?
Cristián.- Sí un dibujo.
Maestra.- ¿Qué es?
Christian.- Pintura.
Maestra.- Pero qué es, un niño, una niña.
Christian.- Un niño.
Maestra.- Aaaa es un niño ¿Quién más está dibujando un niño?

Artefacto 6.3.2. Extracto de videograbación. Diálogo de intercambio comunicativo entre el alumno Christian y la maestra. 23/01/2019

Con la creación de la pintura, buscaba que a partir del juego de rol “ser pintores”, en los escolares se favoreciera el uso de la expresión oral y la creatividad desde una forma libre y con una guía que no condescendiera a recaer en el protagonismo docente. El artefacto, me permite confirmar que utilizar dentro del juego diversos materiales, en Christian se logró generar un estímulo hacía la creación de su pintura, ya que al estar manipulando los materiales permitió que explorara y combinara colores de acuerdo al propósito para esta actividad.

Me doy cuenta que la asertividad de la actividad del juego de rol (retomada por Christian a sus posibilidades y comprensión) medió a que realizará su pintura. Además, se aprecia que el ambiente de aprendizaje generado, permitió al menor sentirse cómodo en la actividad, expresando corporalmente su motivación.

Rescato que en ese momento pude seguir parte de mi filosofía docente, pues conseguí la generación de un ambiente de confianza entre el alumno y yo.

Como docente, el artefacto me permite apreciar que se favoreció en Christian el estímulo hacía la expresión oral por medio del juego de rol, porque a través de los cuestionamientos guiados retomados de acuerdo a su estilo auditivo, se entabló un intercambio comunicativo en el que su comunicación denotó que su lenguaje se desarrolló desde la función declarativa, expresándolo con mayor espontaneidad, mayor autonomía y claridad que las sesiones pasadas. Asimismo, el artefacto me muestra, la trascendencia de proseguir utilizando materiales diversificados y manipulables que generen en Christian y los alumnos un motivo y expectativas para aprender.

Continué incentivando a los alumnos para que expresaran libremente sus ideas siguiendo la espiral del juego de Moyles (1999). Lo sucedido me hace entender que tengo resultados que no son del todo satisfactorios porque mi inconsciente docente retomó en mí nuevamente la necesidad de utilizar cuestionamientos como medio para que los alumnos expresaran oralmente y/o gestualmente qué estaban pintando. Soy consciente que dejé de lado el juego dirigido y de rol, generado en los alumnos por medio de mi interacción con ellos mismos un estímulo para apropiarse del rol del pintor.

Es preciso para mis próximas intervenciones, acrecentar el cúmulo de estrategias y pistas en los alumnos para que puedan llegar al propósito de las actividades, sin tener que recaer en mi principio de acción. Además, reconozco que las acciones de los alumnos se debieron al tipo de actividad y metodología que estaba aplicando con ellos, pues era algo nuevo que no realizan en clases con la docente titular, ya que en la cotidianeidad los alumnos se encuentran acostumbrados a esperas consignas guiadas.

Después, me dirigí con cada uno de los alumnos, mientras ellos pintaban su obra de arte, yo también, mencioné que era una pintora de paisajes. Focalicé mi atención en la generación de intercambios comunicativos sobre lo que habíamos pintado. En ese instante, noté que Marbella, Luis y Sirena comenzaban a tener un poco más

de confianza para expresar sus ideas por lo que comenzaron a compartir una idea a sus compañeros, sin embargo, se detuvieron pues la docente titular les hizo una seña de que guardaran silencio, presentándose un incidente crítico, ya que dentro del diseño de la actividad no dimensioné que podía ocurrir.

Ante tal situación les comenté de manera animosa que podían platicar porque éramos pintores, los alumnos poco a poco comenzaron a realizar pequeños intercambios comunicativos y la docente trató de apoyarme preguntándole a Luis Gerardo qué estaba haciendo.

Advierto, que debí prever qué las diferentes metodologías de trabajo de la docente titular y yo, podían dificultar la puesta en práctica de la expresión oral, sin embargo vislumbro que convenía retomar un espacio para especificar a los alumnos qué era lo que podíamos hacer dentro del juego, enfatizando en utilizar el material libremente y el platicar con sus compañeros.

Observo que un error en mi acción docente, no fue considerar como primera instancia los procesos cognitivos de los alumnos y la metodología de trabajo, por lo que debí ser más acertada en cómo manejar el juego libre pues caigo en cuenta que fue ambiciosa la actividad. Analizo que tuve una pobre congruencia en esta actividad, con base a la edad cronológica los alumnos se encuentran en el estadio de las operaciones concretas (Piaget), que de acuerdo con Papalia, Wendkos y Duskin (2009) menciona que es en esta etapa donde los niños comienzan a pensar de una manera lógica que les permite acrecentar su comunicación y en sí su pensamiento.

Sin embargo, debido a las características orgánicas propias a la discapacidad de la diversidad del alumnado, se encuentran en un desfase en el que sus procesos cognitivos se ubican bajo el estadio de la etapa preoperacional. Dicha etapa se caracteriza por el pensamiento simbólico, el enfoque hacia un solo aspecto y razonamiento por transducción, y no logran razonar lógicamente la causalidad. Por lo que observo trascendental para próximas sesiones, retomar la importancia de realizar el andamiaje necesario para generar en los alumnos puentes que les permitan la comprensión de las consignas y actividades.

Compartiendo nuestras obras

Al término de la creación de los alumnos, organicé un círculo en el piso, les mostré una caja y les expliqué que dentro de ella había unos papelitos de colores como los de las pinturas, pedí que sacaran uno y observaran el color que les tocó, los alumnos realizaron un intercambio comunicativo expresando el color que les había tocado. Les mencioné que a uno de sus compañeros le tocaría el mismo color que el de él y se juntarían para seguir jugando a ser pintores.

Cuando los alumnos ya se encontraban en el lugar que eligieron no les di ninguna otra consigna, dejé pasar unos minutos esperando que alguno de ellos iniciara a platicar con su bina pero noté que los menores no iniciaban pues no comprendieron qué hacer, fue entonces que utilicé como mediador nuevamente a la muñeca Lucy y comencé a realizar un intercambio comunicativo expresándole qué era una pintora y que había hecho un paisaje.

Los alumnos observaron cómo platicaba con la muñeca, consideré que debía realizar sólo una pregunta detonante para generar una intención por comunicar al compañero. Pregunté qué habían hecho y a partir del cuestionamiento, iniciaron a comentarle al compañero qué habían hecho una pintura.

Luis Gerardo.- (Emite sonidos guturales, muestra la pintura y da a entender qué es lo que realizó).

Guadalupe.- Observa y le dice ¿Qué hiciste Luisito?

Luis Gerardo.- (Muestra su pintura y comienza a tratar de expresar por medio de la voz)

Docente titular.- Guadalupe pláticale tú qué hiciste.

Guadalupe.- Mira Luisito, yo hice una nube un sol, una bolita.

Marbella.- (platicando con Christian) Yo hice una rama, una flor.

Maestra.- Y ¿ustedes qué hicieron? (dirigiéndome a Sirena y José Luis)

Haber pláticale José Luis a Sirena.

José Luis.- (se muestra un poco molesto, hace un silencio, señala su obra) y dice- Yo hice esto.

Maestra.- Mira Sirena que bonito, ahora pláticale qué hiciste.

Sirena.- (meciéndose sobre su cuerpo) A- gk-a.

Maestra.- Hiciste a - g- u- a, muy bien, sigan platicando (me dirijo a la bina de Marbella y Christian).

Luis Gerardo.- (emite un sonido gutural tratando de hablarme)

Maestra.- órale, ¿Tú que hiciste?

Luis Gerardo.- (con insistencia muestra su pintura y emite sonidos guturales tratando de expresarse).

Maestra.- Aaaa muy bien Luisito, y tú Lupita

Guadalupe.- Yo una nube, una flor.

Maestra.- (denotando emoción) Que padre, cuál te gustó más (señaló la pintura de Luis y después la de Guadalupe).

Luis Gerardo.- Señala la pintura de Guadalupe (riendo).

Maestra.- (me río) Muy bien (camino hacia Christian y Marbella) y ustedes ¿qué hicieron de pintura?

Artefacto 6.3.3. Extracto de videograbación. Diálogo de intercambio comunicativo generado entre binas de trabajo y la maestra. 23/01/2019

Con esta actividad pretendía que en parejas los alumnos continuaran realizando el juego libre apropiándose del rol de pintor y realizando intercambios comunicativos sobre qué era su pintura y cómo la habían hecho, de manera que sus conocimientos fluctuaran y se intercambiaran sin necesidad de realizar una actividad directiva si no, guiada desde una perspectiva flexible en cuanto las libres expresiones orales y gestuales para comunicar.

Reflexiono que el uso de mediadores fue certero, ayudó en el proceso de entendimiento hacia las consignas para el beneficio de los propósitos establecidos para dicha actividad, dando como resultado que se lograra el uso de la expresión oral, pero también observó que para próximas sesiones es necesario utilizar con mayor frecuencia los mediadores que permitan dar pistas a lo que pretendo que realicen los menores, esto considerando las características de la etapa preoperacional en la que se encuentran con base a la discapacidad intelectual que presentan en su mayoría. Porque no se puede negar que “Un déficit intelectual se expresa en una serie de insuficiencias tanto en la naturaleza del pensamiento como

en variados aspectos del lenguaje. Mientras más severo el déficit, más afectados se verán el pensamiento y lenguaje” (Bermeosolo, 2010, p.355).

Sin duda, las alumnas, Marbella y Guadalupe comunicaron sus ideas con mayor fluidez ya que su bagaje lingüístico se encuentra con mayores elementos que el resto de sus compañeros. Sin embargo observo que la organización de la bina favoreció para que los alumnos que presentan dificultades más específicas para la expresión oral: Luis Gerardo, Sirena y José Luis pudieran comunicar.

El lenguaje es ante todo comunicación. En este proceso el niño capta las reacciones de las personas que le rodean, asimila los acontecimientos en el contexto en referencia a lo que él dice y va modificando su conducta para buscar mejores niveles de comunicación. (Lázaro y Fornaris, 2011, s/p)

Como mencionan los autores, las interacciones que se fueron creando en las binas de trabajo, detonaron en ellos la asimilación de conocimientos respecto a lo que su pareja le platicaba y de esta forma pudieron expresar sus ideas respecto a la pintura.

Vislumbro que las etapas del juego exploratorio, juego de rol realizadas en las actividades anteriores permitió que en este intercambio comunicativo, en los alumnos se reactivaran sus que sus conocimientos previos y dieran pauta a la expresión, abonando al propósito de este investigación.

Elegí este artefacto porque me ayudó a identificar que considerar el juego como base para el aprendizaje generó la actividad se desarrollara desde una metodología menos directiva, ya que desde mi concepción docente, el juego es una herramienta en la que se activan aprendizaje, se aprenden nuevos y en consecuencia se desarrollan con bases firmes en su conjunción.

Cabe mencionar que se vio mayormente acentuada la participación de los alumnos con el apoyo de las preguntas guías utilizadas como un medio que el uso del juego de rol por parte de los alumnos. Con lo anterior, el artefacto me muestra la importancia como docente de continuar utilizando en próximas sesiones la espiral del juego propuesta por Moyles (1999), en la que los alumnos se acrecienta el juego libre y exploratorio que disminuya sus esquemas de trabajo directivos.

La galería expresiva

Como cierre de la actividad didáctica planeada, organicé al grupo en un círculo y les comenté que los pintores podían venderlas o exponerlas en un lugar donde las personas podían verlas y comprarlas, los invité a jugar a la galería. Les di la consigna de poner su pintura en algún espacio del salón, cada uno decidió ponerlas a los alrededores del mismo.

Posteriormente, explicité que todos pasaríamos a ver la pintura de un compañero y él sería quién nos platicaría sobre su pintura (qué era, qué colores había utilizado). Les propuse que fueran a ver la pintura de Christian, nuevamente los alumnos no comunicaron espontáneamente, espere unos minutos Guadalupe y Marbella preguntaron en cuando vendes tu pintura y en seguida apoyé preguntando qué era lo que había pintado.

En esta actividad, se presentó que ya teníamos la salida al recreo en puerta, entonces decidí que las exposiciones deberían ser más concretas. Continuamos con la pintura de Marbella, aquí los alumnos ya se animaban a realizar pequeñas preguntas que denotaban intercambios comunicativos concretos por parte del menor “pintor”.

Maestra.- Muy bien que les parece si vamos a la pintura de Marbella.

Maestra.- ¿Usted qué pintó?

Marbella.- Una flol, unas moras, un, el pasto y una nube.

Maestra.- Eso se llama paisaje, ¿Quién más le quiere preguntar algo?

Guadalupe.- ¿Qué colores usaste?

Marbella.- Azul, amarillo, (algunos dicen) verde.

Maestra.- José Luis quieres preguntarle algo a Marbella.
José Luis.- Sí.
Maestra titular.- A ver dile.
José Luis.- Ahorita que llegue mi ma le voy a decir que me la compré.
Maestra.- Y ¿sí te gustó?
José Luis.- (Jugueteando y con apoyo de la docente titular) responde que sí.
Maestra.- Muy bien.
Guadalupe a ¿Cuánto la vendes?
Marbella.- A \$ 100.
Guadalupe.- A cien, (se ríe) y dice que pintura tan cara.
Maestra.- (riéndome) Ya escuchaste Luis, dice que la vende a cien ¿La compras?
Luis Gerardo.- (con asombro y riéndose) Dice que no y hace la seña del número 5 haciendo referencia a que mejor la venda a ese precio.
Marbella.- Bueno (reflexiona) y dice mejor a 5 pesos.

Artefacto 6.3.4. Extracto de videograbación. Diálogo de intercambio comunicativo forjado entre alumnos. 23/01/2019

Al exponer sus pinturas, pretendía que en los alumnos se generara una intención por comunicar y expresar ideas respecto a la misma apropiándose del juego de rol. En específico en este artefacto muestro el avance obtenido por los alumnos en relación al propósito de esta actividad y de la investigación.

La alumna Marbella logró apropiarse del juego de rol de ser pintores, ya que se adentró a exponer de acuerdo a la explicación dada sobre qué se hacía en una galería en la actividad anterior, a partir de sus conocimientos previos, inició con apoyo de una pregunta guía un intercambio comunicativo, en el cual se observó con mayor fluidez y coherencia para responder. Al observar a la alumna, reflexiono que dejarla expresar libremente permitió que sintiera en un ambiente cómodo y además de ello fortaleció el uso de la interacción comunicativa siguiendo la apropiación del juego de rol entre ella y sus compañeros.

Reflexioné que el manejar en la actividad compra- venta fue factible, logré contextualizar de forma indirecta una de las actividades en las que los alumnos se encuentran inmersos, ya que los padres se dedican a vender, esto permitió que la

alumna retomará sus conocimientos previos respecto a determinada cantidad y le diera un valor cuantitativo, expresando por medio del juego de rol, que su pintura era importante y tenía un precio adecuado.

Por otro lado, en el caso de Guadalupe y Luis Gerardo, el artefacto da cuenta que través de los cuestionamientos libres y guiados, la alumna comunicó y asumió en el rol de compradora de una pintura. Los pensamientos expresados tanto oralmente como gestualmente por parte de los dos alumnos, indican que se creó un intercambio comunicativo entre ellos y Marbella. Además, los pensamientos expuestos por los educandos permitieron hacer una reflexión interna a Marbella sobre el costo de la pintura, dando como resultado que cambiara de opinión y modificara su idea respecto a cuánto debía venderla.

En contraste, el artefacto me permite reflexionar que si bien la coherencia en el discurso del alumno José Luis no se relacionaba con el tema, destaco que el alumno ya se encuentra expresando sus ideas, situación que anteriormente se dificultaba, esto lo consideró como un avance, reafirmo que el aprendizaje es procesual y es indispensable que como docente continúe abonando al fortalecimiento de la competencia comunicativa.

Bajo el artefacto descrito, aprecio que en los tres alumnos (Marbella, Luis Gerardo y Guadalupe) se logró el propósito de la actividad, porque los menores generaron intercambio comunicativo en la exposición de la pintura. Y en el alumno José Luis se observó un avance significativo para la comunicación de sus pensamientos, respetando sus procesos cognitivos. Identifico que es necesario continuar con el diseño de actividades que impliquen como medio al juego y éste, detone en los alumnos una intención por interactuar y generar entre ellos intercambios comunicativos que continúen abonando al propósito de esta investigación.

Mi valoración de las actividades logros y áreas de oportunidad

La evaluación con fines formativos sirve a la toma de conciencia que ayuda a reflexionar sobre un proceso, se inserta en el ciclo reflexivo de la investigación acción: planificación de una actividad, o plan, realización, toma de conciencia de lo ocurrido, intervención posterior. (Gimeno, 1993, p. 372)

Gimeno (1992) puntualiza que la evaluación debe ser entendida en la actualidad como una fase de la enseñanza que sirva para pensar y planificar la práctica didáctica. Siguiendo el planteamiento de reflexión, consideré para la valoración de la fase a la evaluación formativa en los tres momentos de la secuencia didáctica: inicio, desarrollo, cierre a través de una heteroevaluación, utilizando para esta sesión el instrumento de la lista de cotejo. Permiéndome observar los siguientes indicadores en los tres momentos.

INICIO	Los estudiantes lograr poner en práctica el juego exploratorio
	Al realizar su pintura, se apropió del juego de rol
DESARROLLO	El alumno realizó intercambios comunicativos con su bina de trabajo
CIERRE	El alumno realizó intercambios comunicativos en plenaria
	El alumno se apropió del rol de pintor

Tabla 14. Indicadores de lista de cotejo. Elaboración propia

En el inicio de la actividad a la totalidad del alumnado que atendí se le dificultó poner en práctica el juego exploratorio, debido al poco uso del enfoque lúdico dentro de la metodología de la docente titular, pero, con el apoyo del mediador “la muñeca Lucy” en los educandos se generó una pista para poder iniciar el proceso del juego exploratorio, dando como resultado que la generalidad pudiera, iniciar con la manipulación de los materiales y el inicio de la creación de sus pintura.

Al realizar la pintura, la innovación de la actividad, generó en los alumnos una concentración que a través de intercambios comunicativos realizados entre el mediador y yo, fueron funcionales para que se adentraran en el juego de rol. Al realizar dicho análisis, vislumbro la importancia que tiene el juego dentro de la enseñanza-aprendizaje, ya que favorece a la construcción de nuevos conocimientos de forma natural y dinámica para el alumnado.

En el desarrollo de la actividad, los intercambios comunicativos se generaron de distintas maneras. Para el caso de Guadalupe, Gerardo y Marbella, realizaron intercambios comunicativos bajo una pregunta guía y por medio de ellos se generó la espontaneidad para expresar qué había hecho. Se observó que en los discursos de los alumnos el juego de rol se encontraba inmerso.

En contraparte, los alumnos Sirena, Christian y José Luis, requirieron apoyo por mi parte, incentivándolos a comunicar con preguntas guías específicas, es importante mencionar que a sus posibilidades, lograron expresar por lo menor una idea respecto a lo que habían pintado, sin embargo el juego de rol se observó poco inmerso. Confirmando, que el alumnado se mostró con mayor confianza para expresar, de manera oral y gestual sus ideas, y retomo la continua de un ambiente de aprendizaje en el cual se genere en los estudiantes un motivo.

Por último, en el cierre de la sesión todos los alumnos mostraron un avance en la generación de intercambios comunicativos, es importante señalar, que los avances fueron acorde a sus capacidades que para el caso de Marbella, Luis Gerardo y Guadalupe se observó mayormente beneficiado este aspecto, porque se apropiaron del rol de pintores y compradores, logrando entablar pequeños intercambios comunicativos desde la función declarativa del lenguaje y con una coherencia acorde a lo cuestionado por los propios menores y docentes.

Sirena, Christian y José Luis, expresaron por lo menos una idea al momento de exponer sus obra de arte, cabe señalar que en los alumnos Sirena y Christian, se observó mayor apropiación del rol de pintor al momento de exponer su obra pero no al observar las obras de los demás.

El realizar, la heteroevaluación indican que el propósito de la investigación: *Que la diversidad del alumnado de un Centro de Atención Múltiple fortalezcan el uso de la expresión oral través de un enfoque lúdico para favorecer su competencia comunicativa*

Se vio favorecido de acuerdo a las capacidades de cada alumno como también un avance en el desarrollo de su autonomía, porqué con base a Kammi (2000) en el transcurso de las actividades los estudiantes tomaron en cuenta las situaciones que se le presentaban en cada uno de ellas y con apoyo decidían hacer uso de la comunicación como medio de acción. Reafirmo que dichos resultados son una apreciación cualitativa basada en procesos, en los que la generalidad del alumnado aún se encuentra por desarrollar y fortalecer a favor de la disminución de la problemática.

Reconstrucción personal y profesional del proceso

Rueda (2014) considera que la evaluación de la labor docente coadyuva al pensamiento crítico del docente y la valoración del mismo sobre la complejidad del ejercicio docente. Bajo esta reflexión, medito que la implementación de ésta sesión, me permitió observar mis aciertos y áreas de oportunidad, pero también accedió a observar grandes avances en los estudiantes que me provocaron una inmensa sensación de alegría y satisfacción por ser participe activo de este proceso a favor del fortalecimiento de la expresión oral.

Hago alusión que uno de los aciertos en esta sesión fue el uso de materiales manipulables que generó una innovación en las actividades a las que los alumnos estaban acostumbrados, logrando la creación de la pintura. En contraste, un factor que perduró en los alumnos fue la poca autonomía por hacer el juego libre, debido a las distintas metodologías con las que están acostumbrados a trabajar, que redujeron la libertad que se les otorgó. Sin duda, es necesario afinar esta situación para las próximas sesiones, generando un ambiente de confianza y flexibilidad donde poco a poco la metodología de trabajo se habituó como prácticas reconocidas para el estudiante y se logró una participación más activa.

Asimismo, observo un avance significativo en la deconstrucción de mis esquemas tradicionalistas de docente novel que recaían en el protagonismo de las actividades aprecié como avance el uso mediadores en la intervención, ya que asistió a la disminución de consignas y cuestionamientos. Pero, también advierto que pude apoyarme con más énfasis en los mediadores con el objetivo de generar pistas en los alumnos que llevaran a la reflexión de lo que se pretendía hacer, que sin duda alguna, en próximas sesiones deberé considerar primordial la mejora y uso de los mediadores.

También es importante destacar que a través de las actividades, identifiqué que trabajé bajo mi filosofía docente, con respecto a la creación de un ambiente en la que el alumnado se sintieran acogido y valorado, tal como lo establece Echeita (2006) en la que define que la inclusión en una escuela se debe dar en donde todos sus miembros se sientan acogidos y e importantes, en la cual ningún miembro discorra en la enfatización de sus características singulares, observo que mis concepciones inclusivas comienzan a surgir con mayores elementos y advierto la necesidad primordial que continuar apropiando e intensificándolo.

Por otro lado, en la categoría de esta investigación: el enfoque lúdico, basar la intervención en la espiral del juego propuesta por Moyles (1999) benefició el propósito que se tiene hacia los alumnos, porque a través de las actividades intencionadas se favoreció la expresión y oral y en sí, el fortalecimiento a la expresión oral en los educandos, accediendo en mayor y menor medida al propósito de la sesión. Reflexiono que el juego simbólico, se generó en ciertos momentos con los alumnos, sin embargo, pude haberlo potenciado para no recaer en mi principio de acción.

En virtud de los resultados, concluyó expresando que el proceso de fortalecimiento de la expresión oral, se fortaleció de diversas formas en los alumnos de acuerdo a los procesos cognitivos implicados en su aprendizaje. Sin duda, esta valoración provocó en mí, la trascendencia de continuar con mis concepciones docentes respecto al uso del enfoque lúdico en las actividades focalizadas, llevándome como

reto, la mejora de la enseñanza enfocada en la construcción del aprendizaje generada por el alumno con puentes generados a través de la mediación docente.

6.4. Expresando el final de un cuento

La labor docente implica la construcción de nuevas experiencias a lo largo del paso por las escuelas, considerando que mi desempeño profesional se evoca como maestra en Educación Especial trabajo bajo las necesidades propias del nivel educativo. De tal forma, que a mediados del mes de enero tuve un cambio de funciones, fungiendo actualmente como maestra de apoyo en el Servicio de Apoyo a la Educación Regular, USAER 11° (enfocada al apoyo pedagógico) en la escuela Primaria “Belisario Domínguez” ubicada en el municipio de Salinas de Hidalgo.

Dicho cambio supuso la focalización de un nuevo grupo, retomando al “1-A”, ya que presentan dificultades en la expresión oral, de acuerdo a observaciones directas y colegiadas con el docente titular. Para contextualizar, expongo que la totalidad del alumnado se remite a 25 estudiantes de 6 años.

Consideré realizar esta cuarta sesión focalizada para la observación de la expresión oral y las características generales que me permitieran realizar un diagnóstico. Por lo que retomé como base la etapa del desarrollo en la que se encuentran, pre operacional” Papalia, Wendkos y Duskin (2009) mencionan con base a los planteamientos de Vygotsky, que los niños adquieren mayores elementos de la competencia pragmática como el saber pedir, poder contar un cuento e iniciar y finalizar una conversación, a lo anterior lo denominan como el habla social que permite el entendimiento de lo que buscan expresar.

De tal manera, que el día 20 de marzo del año en curso desarrollé la cuarta intervención focalizada con la finalidad de realizar un diagnóstico que me permitiera analizar cuáles son las habilidades y áreas de oportunidad con las que cuentan los menores en relación a la expresión oral y los elementos que componen la competencia comunicativa.

Como base del diseño para esta intervención, consideré el recurso material de cuentos para favorecer la expresión oral de (Cassany et al., 2007), porque se utiliza para la práctica de las habilidades lingüísticas, de igual forma siguiendo la línea de los autores retomé el uso del juego lingüístico para conocer cómo se daba la comunicación pre-verbal y verbal en los estudiantes. Utilicé como medio para el desarrollo de la actividad del cuento, la activación de conocimientos previos de Solé (2009) con la determinación de propiciar un motivo para comunicar.

Recurrir a los planteamientos de los autores para llevar a cabo el aprendizaje esperado: correspondiente al campo de formación lengua materna español del primer grado: Sigue con atención la lectura que hace el docente en voz alta. Para el logro de los propósitos planteados para esta sesión.

- *Identificar qué elementos y áreas de oportunidad integra la comunicación de los menores, por medio de la lectura en voz alta de un cuento y la creación de un final utilizando la activación de conocimientos previos y el uso del dibujo*
- *Qué por medio de la narración de un cuento se activen los conocimientos previos utilizando las estrategias de la predicción y anticipación, que permitan la expresión oral utilizando como medio el uso del dibujo del final del cuento.*

A continuación menciono de qué forma se llevó a cabo el trabajo:

- Activación de conocimientos previos por medio de la predicción y uso de preguntas precedente a la lectura del cuento narrativo.
- Lectura y escucha del cuento narrativo para la expresión de ideas espontáneas.
- Construcción del final del cuento, por medio del dibujo.
- Expresión oral del final del cuento en plenaria.
- Generación de intercambios comunicativos para la elección del final del cuento favorito.

Identificando la espontaneidad oral y pre verbal

Para dar inicio a la sesión, les comenté que trabajaríamos en ciertas sesiones, observé que los alumnos se mostraron entusiasmados por la actividad, en ese momento generamos los pactos para convivencia con la finalidad de llevar las actividades de forma armoniosa.

Al ser la primera intervención con los menores, buscaba conocer en un primer momento como era y de qué forma interactuaban, me percaté que al estar generando los pactos, en la generalidad del alumnado no se presentaban dificultades para participar expresando sus ideas, pero sí identifiqué que se les dificultaba la toma de turnos. Cuando terminamos, les invité a formar un círculo en la parte trasera del salón y les planteé cantar la canción “vengan a ver mi rancho”, los alumnos denotaron gran entusiasmo por el tipo de actividad.

Para conocer de qué forma reaccionaban los menores, les hice la pregunta ¿Alguna vez han ido al rancho?, los niños empezaron a expresarme que sí, observé que espontáneamente me platicaban que habían ido al rancho de sus tíos y abuelos, en ese instante, se mostraron muy interesados y sin necesidad de preguntar específicamente a un niño ellos expresaban a qué rancho habían ido, analizó que su espontaneidad se debió al uso de una práctica conocida para ellos.

De tal forma que dije la pregunta, porque consideré contextualizar la temática del rancho con base al lugar en el que viven donde el rancho es parte de su cotidianidad, Rioseco y Romero (s/f), destacan que para que las actividades puedan ser genuinas es necesario que como docentes busquemos la elección de la contextualización hacia el aprendizaje. Como docente, es importante generar interacciones comunicativas contextualizadas a la realidad del colectivo docente que permita relacionar el aprendizaje con un mayor sentido.

Maestra.- (cantando) Vengan a ver mi rancho que es hermoso, vengan a ver mi rancho que es hermoso y en mi rancho hay una vaca y le hace (señalo a Israel, para que me haga el sonido onomatopéyico y el gesto pre verbal)

Israel.- (Se queda pensando)

Alumnos.- Muuuuuu (mueven la boca y cara tratando de imitar a la vaca)

Maestra.- Vengan a ver mi rancho que es hermoso, vengan a ver mi rancho que es hermoso y en mi rancho hay unos borregos y le hacen (señalo a Francisco)

Francisco.- Simula por medio de sus gesticulaciones ser un borrego y dice.- beeeee.

Alumnos.- (Gesticulan como le hacen los borregos)

Maestra.- ¿Qué más hay en un rancho?

Israel.- (levanta la mano) Y dice caballos (emocionado)

Maestra.- Vengan a ver mi rancho que es hermoso, vengan a ver mi rancho que es hermoso y en mi rancho hay caballos y ¿le hace?

Alumnos- Yiiiiija (simulando ser unos caballos)

Artefacto 6.4.1. Extracto de videograbación. Diálogo verbal y no verbal sobre las ideas del alumnado. 23/01/2019

La selección de este artefacto, se debe a la observación directa que pude hacer al momento de aplicar el juego lingüístico “vengan a ver mi rancho” que me cedió a identificar si en los alumnos se encontraba presente la expresión no verbal y verbal de forma espontánea, así como la identificación de su espontaneidad en la interacción social y comunicativa efectuada en el juego.

Se puede apreciar que cuando me acerqué al menor Israel, denotó una expresión no verbal de desconocimiento por medio de sus gestos faciales, sin embargo el resto del grupo expresó que le hacía- muuuu sin necesidad de preguntar, como también cuando le pregunté a Francisco, tanto él como el resto de sus compañeros trabajaron bajo este tipo de expresiones de forma espontánea porque lo hacían interaccionando entre todos, mostraban como le hacían e imitaban movimientos

Esto me indica que utilizar el juego lingüístico provocó en el alumnado la espontaneidad comunicativa que accedió a que sus gestos denotaran como le hacía la vaca y como le hacía por medio del sonido, dando como resultado el

favorecimiento de la competencia comunicativa, propósito hacia el alumnado dentro de esta investigación.

De acuerdo con (Cassany et al., 2007), el juego lingüístico crea un espacio lúdico y de motivación que claramente se vivenció en los menores, como docente, es de suma importancia que en los menores se gesten un espacio de motivación. Al observar el gusto por el juego, me percaté que para las próximas sesiones utilizar como medio juegos que impliquen canciones será funcional para el desarrollo de la expresión no verbal y verbal.

Cuento: El viejito y el muñeco de verdad

Cuando terminamos de cantar, los invité a sentarse alrededor de la biblioteca escolar del salón, para dar inicio a la segunda actividad. El propósito de esta actividad era poder analizar de qué forma los alumnos lograban comunicar sus ideas, a partir de la activación de conocimientos previos que se harían al mostrándoles una imagen de un viejito que se encontraba en un cuarto con un sinfín de objetos como botellas, recipientes y un caldero, a partir de preguntas.

Después de conocer sus ideas previas, comencé a platicarles el cuento, la finalidad radicaba que a través del mismo, y utilizando la variación de tonos y expresión pre verbal en los menores se desarrollara la imaginación y activación de conocimientos previos que permitieran expresar sus ideas al momento de incitarlos a comentar algún aspecto del propio cuento al estar contándoselos.

Maestra.- Oigan les traigo un cuento, pero primero les voy a enseñar una imagen, este cuento, ¿Qué pueden ver en la imagen?

Alexis.- Hay libros.

Amanda.- Hay botellas.

Maestra.- Muy bien, este es un cuento muy divertido, ¿Ya vieron al señor?, ¿De qué creen que se vaya a tratar?

Leslie.- De brujería.

Alexis.- De magia.

Emily.- De un viejito y su caldero.

Maestra.- Muy bien (comienzo a contar el cuento con apoyo visual de la imagen).
Hace mucho tiempo en una casa muy chiquitita.

Alexis.- Como una ruedita.

Maestra.- Había un señor muy (hago un silencio)

Alumnos.- Viejito, barbón.

Maestra.- Viejito, él estaba solito, no tenía papá, no tenía hermano ni (hago un silencio)

Alumnos.- Hijos.

Maestra.- Estaba tan triste que ¿Crees que se le ocurrió?

Alumnos.- Hacer uno (hablan entre todos y no se logra entender lo que quieren decir)

Maestra.- El viejito dijo- ya me acorde que mi abuelito me regaló un libro para hacer muñecos de verdad, así ya no voy a estar (hago un silencio)

Alumnos.- Solito y triste (algunos alumnos hablan sobre otro tema)

Maestra.- Entonces se fue a su cuarto de inventos que tenía muchas cosas como pócimas, aventó al caldero la primera (hago movimientos con las manos simulando que mezclo la pócima)

Maestra.- Pero qué crees.

Alumnos.- (con incertidumbre) ¿Qué?

Maestra.- Se escuchó un ruido (hago el sonido onomatopéyico)

Emily.- Y se hizo el muñeco.

Maestra.- Cuando de repente.... (dejo inconcluso el cuento)

Artefacto 6.4.2. Extracto de videograbación. Diálogo de expresión espontánea con base a una imagen entre los alumnos. 23/11/2019

Seleccioné este artefacto, porque en primer lugar me consintió equiparar que utilizar como recurso, el uso de la imagen con referencia al cuento, favoreció para que en los estudiantes se comenzara el proceso de la activación de conocimientos previos, con la finalidad de que a través de ello, se formara la expresión oral sobre qué pensaban que se trataría el cuento por medio de la estrategia de la predicción.

Solé (2009), menciona que para hacer predicciones, se deben utilizar títulos, encabezados o imágenes, que ayuden a observar lo que habrá en el texto. Por medio de la imagen en los alumnos se movilizaron sus conocimientos previos, al

poder observar qué elementos contenía la imagen, observarla permitió que en ellos se generara a través de la pregunta ¿De qué crees que se trate el cuento? Un motivo contextualizado de sus experiencias vividas para que comunicaran que se trataba de brujería y magia.

Es importante, para próximas sesiones, utilizar referentes visuales que ayuden a la activación de los conocimientos previos de los alumnos, de manera que a través de ellos se puedan crear espacios de comunicación, para que en los menores se fortalezca la expresión oral y el favorecimiento de su expresión oral. También vislumbro que un acierto para la generación del intercambio comunicativo entre los alumnos y yo fue dejar espacios de silencio para que pudiera expresar sus ideas, ya que los menores utilizaron la anticipación de ideas.

(Cassany et al., 2007), mencionan que es cuando se tiene antelación cognitiva sobre lo que el emisor dirá, pueden ser palabras o alguna idea, y se da por la manera en que el emisor transmite la información, ya sea utilizando la entonación de la voz, la expresión no verbal o el tipo de discurso.

En lo particular, observó que, se propició el desarrollo del logro del aprendizaje esperado para esta sesión, *sigue con atención la lectura que hace el docente en voz alta*, así como también los propósitos planteados para esta sesión, porque en los menores se activaron los conocimientos previos haciendo uso de las estrategias de predicción y anticipación. Y como docente pude identificar que las habilidades hacia la expresión oral en la generalidad de los alumnos, es la respuesta positiva para comunicarse de forma espontánea e interaccionar, de igual forma, identifiqué que de acuerdo con los niveles del desarrollo de la competencia comunicativa de Romero (1999), en específico en el conocimiento del mundo, los educandos logran una reflexión sobre el significado y significante Cárdenas (2017), menciona que estos términos derivan de la agrupación que se tiene del pensamiento con un signo, la imagen lingüística conlleva una imagen acústica que lleva inmersa un concepto.

Al momento de dejar el cuento inconcluso, les pregunté ¿Qué crees que pasó? ¿Cuál será el final del cuento?, les platiqué que cada uno de ellos dibujarían el final del cuento en su libreta, pedí que todos fueran a su lugar, cuando ya estaban

sentados, les recalqué que con su imaginación dibujarían como sería el final. Los niños comenzaron a comentar, qué pensaban que había aparecido el muñeco, les comenté que si eso era lo que habían imaginado sería importante que lo dibujaran.

Caminé por las filas, para ver qué dibujaban, algunos alumnos pensaban sus ideas y otros tantos ya estaban dibujando. Al pasar entre las filas observé aspectos de sus conocimientos previos, más los conocimientos activados por medio de la imagen predicha y la escucha del cuento, generaban en ellos la imaginación para dibujar a su gusto, cuál sería el final del cuento planteado.

Escuché entre los mismos alumnos expresaban sus ideas para saber cómo estaban dibujando su final, en algunos casos, las ideas eran compartidas de tal forma que al momento de preguntarles me comentaban lo mismo. Con esto analizo que los menores estaban construyendo un diálogo que les permitía acrecentar sus pensamientos para hacer el dibujo que representara el final del cuento. Después, pasé por la fila donde se encontraban los alumnos Yashid, Rodrigo, Francisco y Candi, observé que ellos no seguían turnos para hablar, los alumnos escuchaban una sola parte de lo que quería expresarles y en seguida ellos interrumpían y comenzaban a expresar su idea. Esto me indica, que el alumnado no realiza con constancia un seguimiento de turnos para la palabra, advierto necesario y prioritario, para próximas intervenciones, considerar la búsqueda de estrategias para mediar los turnos de expresión oral.

Compartiendo el final del cuento

Cuando los menores terminaron de dibujar el final del cuento, los organicé en un círculo, pedí que trajeran sus productos e indiqué que compartirían su dibujo. Buscaba que esta actividad, cada uno de los estudiantes, pudiera comunicar sus ideas utilizando como mediador al dibujo para que explicitaran desde sus concepciones y conocimientos lo que habían creado para compartir.

Cuando estaba dando la instrucción, les especificué que jugaríamos a compartir que habían dibujado y al final elegiríamos cuál había sido el final que más les había gustado, pero no me percaté que los menores estaban platicando entre sí y no

seguían la instrucción que les había dado, hablaba y observaba que no prestaban atención.

Ante esta situación les llamé la atención condicionándolos, observó que no fue la forma más adecuada, pues terminé condicionando la situación. Esto me hace reflexionar qué en mi dimensión personal tengo inseguridad y creo que hubo un momento donde no supe de qué forma actuar.

Es importante, que realicé un equilibrio entre mis concepciones docentes, que no me provoquen una inseguridad y cierta frustración por recaer en acciones que me llevan al ser tradicionalista y tomar en cuenta que al ser un agente externo a los menores. Los menores y yo nos encontrábamos en una primera etapa de identificación y adaptación de la dinámica de trabajo propuesta.

En el momento que logré captar la atención de los menores, comencé nuevamente a especificar que escucharíamos con atención a cada uno de sus compañeros y después ellos compartirían con el resto del grupo. Al momento de escuchar a los menores, advertí la forma en que ellos se expresaban y los elementos lingüísticos con los que contaban, así como las áreas de oportunidad que presentaban.

En el siguiente artefacto se muestran a los alumnos Rodrigo, Fernanda y Dafne y Leslie.

Maestra.- Ahora vamos a escuchar a su compañero Rodrigo para que nos comparta el final de su cuento.

Rodrigo.- (hablando en un tono muy abajo,) Salió un muñeco y se hicieron amigos

Alexis.- Y que el mono salió.

Maestra.- ¿Ya escuchaste lo que dijo Rodrigo, ¿y después que pasó?

Rodrigo.- Y se hizo verde y tenía vida.

Fernanda.- Fueron amigos y ya.

Dafne.- Vivieron juntos y fueron amigos.

Maestra.- Y qué más.

Dafne.- Se queda callada.

Francisco.- (Comienza a platicar con Rodrigo)

Maestra.- (pedí a Leslie platicara el final del cuento)- a ver escucha, (los niños comienzan a conversar)

Leslie.- Estaba el señor, preparando al muñeco, de repente todo explotó (observa el dibujo para poder narrar el final del cuento)

Maestra.- Intervengo y repito lo que dijo Leslie, (utilizo un tono de voz de admiración para llamar la atención de los alumnos)

Maestra.- ¿Entonces todo explotó?

Leslie.- Sí, y salió el muñeco y lo atrapó.

Maestra.- ¿Quién el señor o el muñeco?

Leslie.- Sí el muñeco y después, empezó a llover y se enundo todo y este el muñeco salvó al señor porque ya eran amigos.

Maestra.- ¿Y luego?

Leslie.- Después tuvo que reparar al muñeco.

Alumnos.- (Platican entre sí)

Artefacto 6.4.3. Extracto de videograbación. Diálogo de tres alumnos en intercambio comunicativo para la identificación de áreas de oportunidad.

23/01/2019

Este artefacto es valioso, porque da cuenta de las habilidades y áreas de oportunidad con las que cuentan los alumnos en su expresión oral, a través de esta actividad deseaba que los alumnos pusieran en práctica, sus saberes previos ejecutados en las primeras actividades, sus nuevos conocimientos y que la combinación de los mismos produjeran en los menores la creación del dibujo, siendo este el mediador para comunicar el final de su cuento.

Al realizar un análisis del extracto de diálogo, vislumbro que en lo que refiere a los niveles del desarrollo de la competencia comunicativa de Romero (1999), en el conocimiento de la interacción, los educandos lograron una adaptación en su perspectiva del oyente cuando a través de las preguntas guía invitaba a que participaran, los niños lo hacían.

En específico, Leslie tuvo un mayor dominio para seguir la interlocución que yo realizaba y comunicaba los detalles de su final de cuento, utilizando como mediador al dibujo, éste le permitió la retención y organización de lo que deseaba

expresa se observó que requirió explicitará más detalles, Romero(1999) clarifica que en esta etapa los adultos buscan más detalles sin necesidad de recaer en descifrar lo que cuentan.

Además, en lo que refiere al conocimiento del mundo, propuesto por la misma autora, siguiendo con el caso de Leslie, la menor pudo realizar un juego de palabras y mencionar ciertas características, que de acuerdo con Romero (1999) en esta edad, los niños pueden hacer definiciones y mencionar características de lo que buscan transmitir, situación que se dificultó con el resto del alumnado, situación que me permite vislumbrar considerar este aspecto para favorecerlo en todo el colectivo docente.

El diálogo presentado en este artefacto, me muestra que al momento de pedirles participación los educandos lo lograron, sin embargo, detecté que desde el nivel pragmático siguiendo a Ruiz (2000) existió en las narraciones de Francisco, Fernanda y Dafne ciertas dudas, ya que al invitarlos a platicar más sobre su cuento los menores mostraron bloqueos que ya no permitieron que pudieran expresar, esto lo detecto como un área de oportunidad, advierto de importancia considerar este aspecto para trabajar en próximas sesiones. También identifiqué que una de las áreas que es necesario favorecer desde el nivel pragmático son las respuestas del entrevistador, siguiendo los planteamientos de Ruiz (2000), quien especifica que el niño puede tener una adaptación que le permita contestar las preguntas, pero también puede darse que los alumnos hagan caso omiso de los planteamientos que hace el entrevistador.

Así como también el respeto hacia las intervenciones de otro hablante, porque al momento que los menores platicaban y exponían sus dibujos, otros tantos educandos interrumpían la conversación para participar o conversaban. Advierto, que requiero indagar sobre estrategias o técnicas en las que pueda mediar la participación de los menores, sin recaer en el uso de una intervención directiva que vaya en contradicción con mis principios filosóficos sobre mi postura como docente. Pero también, gracias al artefacto, analizó que puede haber llevado de diferente manera la actividad, utilizando como base al juego que permitiera en los alumnos,

menores distracciones y mayor concentración para que se pudieran generalizar mayores interacciones comunicativas en relación al cuento.

El artefacto, muestra que la efectuación de esta actividad, condescendió al logro del propósito del docente y alumno para esta intervención, porque logré detectar las habilidades y áreas de oportunidad que se requieren trabajar para favorecer la expresión oral y por tanto el fortalecimiento de la competencia comunicativa, que también se puede analizar que en la puesta en marcha de la actividad se logró abonar a los propósitos planteados en la investigación realizada.

Después de las participaciones de los alumnos mencionados, continuamos escuchando al resto del alumnado, ellos compartieron el final de su cuento y al finalizar la sesión por medio de la votación los menores decidieron que el cuento que más les había gustado fue el de su compañera Itzuria porque su final fue inesperado cuando expresó que el muñeco se había convertido en un zombi y se había comido al viejito, convirtiéndolo en otro zombi.

Mi valoración de las actividades logros y áreas de oportunidad

Para esta sesión continué utilizando la evaluación formativa, en este caso al ser la primera vez que interactuaba con los estudiantes, opté por utilizar una guía de observación “Es un instrumento que se basa en una lista de indicadores que pueden redactarse como afirmaciones o preguntas, que orientan el trabajo de observación dentro del aula señalando los aspectos que son relevantes al observar” (SEP, 2012, p.21). Ya que este instrumento me permitiría analizar el favorecimiento de la expresión oral por medio del enfoque lúdico, pudiendo observar de qué forma se lleva a cabo el trabajo de los estudiantes.

Bajo los indicadores de la guía de observación realicé una tabla de autoría propia, que me permitió observar cómo es la expresión oral de los estudiantes y de qué forma accionaron ante las actividades propuestas.

Concentrado de resultados			
Guía de observación “ Uso de la expresión oral”			
Competencia comunicativa		Nivel pragmático	
Comunicación no verbal	Continuar fortaleciendo	Información expresada adecuada	Se requiere favorecerlo
Interacciones comunicativas	Continuar fortaleciendo	Claridad en los enunciados	Se requiere favorecerlo
Comunicación espontánea	Continuar fortaleciendo	Tipo de lenguaje	Se requiere favorecerlo
Conocimiento de la interacción	Continuar fortaleciendo	Tipo de respuestas	Se requiere favorecerlo
Conocimiento del mundo	Se requiere favorecerlo	Tipos de expresiones	Se requiere favorecerlo
Conocimiento del código	Se requiere favorecerlo	Respeto de seguimientos de turno	Se requiere favorecerlo

Artefacto 6.4.4. Producción docente. Concentrado de resultados sobre el uso de la expresión oral en el grupo de 1°A. 23/01/2019

Seleccioné este artefacto, porque da cuenta de los resultados obtenidos con base a la secuencia didáctica que se realizó y evidencia que a través de las actividades presentadas en este análisis, se lograron los propósitos y aprendizaje esperado para esta actividad, a través de la lectura en voz alta que realicé sobre el cuento, los alumnos pudieron poner atención y seguir con atención la lectura en voz alta que hice, esto permitió que los menores realizaran el final del cuento, tomando en

cuenta los conocimientos previos que se habían activado haciéndolo por medio del dibujo.

Gracias al logro de los propósitos planteados, a través del artefacto observé que en la primera actividad del juego lingüístico “vengan a ver mi rancho”, los menores pudieron realizar expresiones no verbales que apoyaron a sus expresiones verbales, donde se facilitaron expresiones espontáneas entre los menores. Como docente pude analizar que el juego fue funcional e innovador para ellos, ya que son prácticas que no suelen darse con frecuencia en su salón de clase, produciéndoles una motivación para continuar trabajando, advierto que logré generar un ambiente de confianza, consiguiendo fortalecer mi concepción docente respecto al aprendizaje.

Por otro lado, el artefacto me permitió identificar que los elementos detectados en el colectivo docente con respecto a la competencia comunicativa fueron que la mayoría del alumnado puede expresar de forma espontánea sus ideas y no presentan dificultades para interaccionar comunicativa entre pares. Con relación a los niveles de desarrollo de la competencia comunicativa propuesta por Romero (1999) en el conocimiento de la interacción, en la generalidad del alumnado pudo comunicar verbalmente algunos sucesos sobre cómo habían creado el final de su cuento considerando lo que les preguntaba y externaba dentro de mi función como interlocutor.

Con respecto al conocimiento del mundo, advierto que en los educandos es necesario continuar trabajando actividades que favorezcan el uso del juego de palabras, el uso de la referencia para el manejo de la información. Requiere favorecerse el uso del juego de palabras, para el manejo de información y el estímulo para la expresión de ideas, concepción y características sobre un tema. De igual forma, en el conocimiento del código analicé que requieren estímulo hacia el uso de la sintaxis y el uso de oraciones subordinadas.

En otra vertiente, el artefacto me permitió reflexionar con qué elementos y áreas de oportunidad que enfrentan los menores con relación al nivel pragmático, utilicé como medio de análisis los planteamientos propuestos por Ruiz (2000), a través de

la guía de observación y la tabla realizada me di cuenta que al momento de pedir la participación de los alumnos para que expresaran el final de su cuento, la información comunicada fue adecuada al cuento que había dado lectura en voz alta esto me indica que existió una correspondencia oral con el tema planteado.

Vislumbro que se requiere fortalecer la claridad de los mismos a los momentos de expresión en los aspectos de la entonación y el ritmo con que lo hacen y que estos tengan mayor coherencia de tal forma que puedan concluir sus ideas. Por otro lado, fui consiente que a ciertos menores se les dificultó utilizar el lenguaje dialogante, Ruiz (2000) especifica que es el lenguaje donde el niño toma mayor medida en cuenta al interlocutor, por lo tanto, advierto que observé el uso del lenguaje egocéntrico ya que cuando preguntaba de qué había tratado el final de su cuento los alumnos respondían cambiando el tema a lo que ellos querían comunicar.

El artefacto también me permitió anticipar que para próximas sesiones es importante realizar actividades que favorezcan el tipo de respuestas que dan los menores, porque en la generalidad se les dificultó la adaptación de las normas de conversación, como también es prioritario favorecer el respeto de seguimientos de turno porque interrumpieron las participaciones así como el seguimiento de los turnos para expresar sus ideas.

El análisis del artefacto me muestra que al momento en que los alumnos expresaban oralmente existieron bloqueos que nos les permitieron terminar las oraciones que hacían para compartir oralmente a sus compañeros su creación, así como la repetición de palabras en su discurso.

Además, el artefacto me es valioso porque me permite vislumbrar que el tipo de instrumento de evaluación radicó en la adquisición de una panorama general respecto a las características existentes sobre la expresión oral, sin embargo, gracias al análisis del mismo, advierto que presenté dificultades para identificar los aspectos desarrollados en las actividades, pues la falta de conocimiento de los estudiantes me exigen acercarme más al grupo y lograr realizar una evaluación ya sea por equipos, binas o individual.

Reconstrucción personal y profesional del proceso

Al ser la primera vez que trabajaba con los estudiantes de primer grado de la escuela, mis pensamientos se enfocaban por saber qué tan funcional sería la secuencia didáctica y si me permitiría la recopilación de indicadores para hacer un diagnóstico de la expresión oral, esto provocó en mí cierta angustia profesional, sin embargo bajo el análisis descrito logré observar áreas de mejora.

Rimari (s/f) menciona que la innovación educativa se basa en la implementación y aplicación de teorías y métodos que sean congruentes con las necesidades de la comunidad. Expresa que una de las características de la innovación educativa se basa en realizar una intervención planificada y con una intencionalidad, situación que en este caso sí se presentaba, esa acción sin duda me generaba algunas certezas en la intervención realizada.

El planteamiento permite corroborar que la vinculación de las teorías empleadas en la sesión se llevó desde una perspectiva de innovación que sin duda debo continuar potencializando, pero también me invita a la ampliación de mis esquemas mentales para que sea consciente que al encontrarme en un nuevo grupo, y tener poco conocimiento de sus características provocará en mí cierta inseguridad, sin embargo la puesta en marcha de las siguientes actividades apoyaran al conocimiento y mejora de la atención que se tiene para la atención hacia problemática detectada con el grupo de 1° A, desde una perspectiva innovadora.

Por otro lado, vislumbro que las contradicciones filosóficas generadas a lo largo de las actividades, se debieron a los cambios de escenarios de investigación (CAM y la Primaria), ya que en el CAM comenzaba a ser más consiente sobre mis principios filosóficos, que el alumno es un participante activo de su aprendizaje, y al estar en las actividades, presenté dificultades desde mi dimensión personal y profesional, al ser consiente de por qué, advierto que debo considerar que tanto el alumnado como yo nos encontramos en un nuevo proceso de adaptación y por tanto, me urge fortalecer mis principios filosóficos e internalizar mis saberes a través de propia interacción de mis principios filosóficos que puedan brindar un ambiente de aprendizaje de tranquilidad, seguridad y confianza a los menores como a mí.

El desarrollo de este análisis me concedió observar que los alumnos cuentan con elementos significativos de la expresión oral, lo que es fundamental para fortalecer la competencia pragmática a favor del propósito del alumnado. La reconstrucción del presente análisis indica que la falta de conocimiento hacia los menores provocó dificultades para que pudiera darles una atención más personalizada y por tanto que la evaluación logrará tener mayor claridad. Indudablemente, el compromiso que me llevó para la próxima sesión es concretar una intervención educativa que permitan conocer mejor al alumnado y continuar abonando al propósito de la investigación bajo actividades lúdicas, agradables para ellos que en consecuencia puedan desarrollar procesos de evaluación con mayores elementos y el fortalecimiento de la expresión oral.

6.5 El juego cooperativo como medio de expresión oral

El juego se ha considerado como base fundamental en el desarrollo de los niños como medio en la construcción de saberes necesarios para el desenvolvimiento en la vida. En específico, el juego cooperativo concede que los estudiantes pongan en práctica la expresión oral para el logro de metas, de tal forma, que en el presente análisis, utilicé el juego cooperativo para la generación de intercambios comunicativos que dieran pauta al desarrollo de aprendizajes, bajo la idea de que no se trataba de una actividad de competición.

La intervención la sustenté en los planteamientos sobre el juego cooperativo propuesto por Omeñaca y Ruiz (2005), al mismo tiempo, consideré como base para fortalecimiento de la competencia comunicativa a Romero (1999) con estrategias de mediación comunicativa, Ruiz (2000) con el uso de la pragmática y Reyzábal (2007) con la técnica de la exposición.

Así fue que el día 3 de mayo los menores y yo comenzamos con la implementación de una secuencia didáctica. Decidí continuar utilizando la secuencia didáctica ya que de acuerdo con Tobón, Pimienta y García (2010) “éstas se definen como el conjunto articulado de aprendizaje y evaluación, que con la mediación docente buscan las metas educativas, considerando una serie de recursos” (p. 20).

Me basé, en la asignatura conocimiento del medio, específicamente en el aprendizaje esperado: *Identifica actividades cotidianas que realiza en su casa y en la escuela, la distribución de responsabilidades y la organización del tiempo.* Con la intención de alcanzar el propósito específico: *Que por medio del juego cooperativo, en los alumnos se generen intercambios comunicativos que les permitan la identificación de actividades cotidianas que efectúan en casa y escuela como medio de responsabilidad.*

He de mencionar que para esta sesión consideré las sugerencias realizadas por mi equipo de cotutoría y tutora, respecto al uso del juego cooperativo como medio de intercambios comunicativos y base de una sesión con objetivos más claros para los estudiantes. Por lo que en el inicio de la actividad, utilicé como introducción el juego motriz cooperativo “ los espejos”, mientras que en el desarrollo, se muestra de qué forma los alumnos armaron un rompecabezas y la manera en la que a partir de la cooperación los estudiantes pusieron en juego los proceso de aprendizaje en la elaboración de dibujos relacionados a las acciones cotidianas en casa y escuela y por último, se da cuenta como por medio de la exposición los estudiantes fortalecieron la expresión oral.

El juego de los espejos

Los menores se encontraban sentados en sus lugares habituales, ellos denotaban emoción porque nuevamente trabajaríamos juntos, me presenté y les di los buenos días, explicité que realizaríamos unos juegos divertidos, especifiqué los pactos para la convivencia en la sesión de trabajo, y enseguida los invité a salir a la cancha deportiva.

En las sesiones anteriores, me habían comentado mis colegas del equipo de cotutoría que era importante ser más específica en las consignas que daba, sin por ello asumir un protagonismo, por lo que de manera previa pensé en consignas claras y las expresé para que los estudiantes organizaran su pensamiento para el logro del objetivo planteado.

Pregunté si conocían a los espejos, Agustín me dijo que en ellos podían verse, les comenté que cuando nos vemos en los espejos pareciera que dos personas hacen los mismos movimientos, los alumnos afirmaron con la cabeza que sí, les especifiqué que jugaríamos a ser espejos, mencionándoles que al contar tres caminarían por la chancha y cuando dijera – “espejos de una persona lavando los trastes” deberían hacer los movimientos, después les mencioné espejos de dos o cuatro para que se pudieran conformar los equipos de trabajo.

Tomé la decisión de utilizar un juego introductorio para la conformación de equipos, porque es importante que los estudiantes cuenten con una motivación para trabajar. En el desarrollo de la presente investigación y sus intervenciones focalizadas para atender la expresión oral, he venido usando el juego para la introducción de la clase, porque es otro de los medios que he propuesto para atender la problemática motivo de la presente investigación/intervención.

En esta ocasión el fin era el mismo, sin embargo la ruta que había trazado comenzaba a tener concreción a través de conformar equipos para la recuperación de conocimientos previos. Estoy convencida y puedo demostrar que en este proceso de transformación he logrado crear una innovación en el salón de clases, (Rimari,s/f; García y Arenas, 2006), plantean que al innovar se busca hacer un cambio, una transformación un esfuerzo consciente por mejorar a partir de los elementos que se tienen con una intención de transformación educativa.

Vislumbro que en el proceso de mi transformación docente, poseo algunos resultados construidos a lo largo de un proceso que al día de hoy lleva poco más de 6 meses de intervención intencionada:

- A) He podido ir realizando intervenciones innovadoras, porque he buscado un cambio en el aprendizaje, buscando la construcción y no la dirección, de forma consciente he ido evolucionando en la mejora de mis prácticas educativas a partir de los contextos en los que me he desenvuelto en el tránsito de esta investigación.

B) Soy capaz de emplear como actividad inicial el juego cooperativo motriz, buscando la eliminación de prácticas educativas con la finalidad de continuar formando una innovación en mis intervenciones.

Maestra.- Muy bien, entonces todos listos para jugar, voy a contar hasta tres para que sepan cuando iniciamos: uno, dos y tres.

Alumnos.- (Comienzan a caminar alrededor de la cancha, algunos simulan que bailan)

Maestra.- Espejos de uno, lavando los trastes.

Alumnos.- (Simulan con sus manos que tienen un traste y lo están tallando y hacen expresiones faciales)

Maestra.- Uno, dos y tres a correr por la cancha (dejo pasar unos segundos) y les digo- espejos de dos, teniendo la cama.

Alumnos.- Los alumnos corren a buscar su pareja (simulan entre los dos que tienden la cama, realizan algunas expresiones faciales)

Candi.- Mira como doblo la cobija para tender la cama.

Itzuria.- Le hacemos iguales (se ríe)

Maestra.- ¡Muy bien!, uno, dos y tres a correr (vuelvo a dejar un tiempo) y digo- espejos de cuatro y uno de cinco, recogiendo la basura.

Alumnos.- (Comienzan a correr, buscan sin pelear a sus compañeros y preguntan quién ya tiene equipo)

Maestra.- ¡Excelente!, ya tenemos equipos de cuatro, oigan niños, ¿Qué acciones hicieron cuando jugábamos a los espejos?

Kevin.- Tendimos la cama.

Lesli.- Yy también lavamos los trastes.

Maestra.- Así es y también simularon que recogían la basura, ¿Ustedes hacen algunas de estas acciones en casa o en la escuela?

Alumnos.- (Con la cabeza asientan que sí) (y comienzan a querer expresar qué es lo que hacen,)

Yashid.- Yo, le ayudo a mi mamá a lavar los trastes.

Artefacto 6.5.1. Extracto de videograbación. Diálogo de comunicación no verbal por medio del juego motriz cooperativo. 03/05/2019

La selección del artefacto es de importancia porque el objetivo de esta actividad era que en los menores se lograra estimular la comunicación verbal y no verbal a favor del fortalecimiento de la competencia comunicativa, utilicé como medio de desarrollo el juego cooperativo motriz propuesto por Bantulá (2004), retomando específicamente el juego de expresión corporal “los espejos”, porque permiten la implicación de todo el grupo atendiendo a la diversidad que favorece la aceptación y consideración hacia todos.

El fragmento de videograbación muestra que en este artefacto se logró estimular la comunicación sin necesidad de forzar la actividad, sino más bien, el proceso se llevó con naturalidad. Lo anterior se vivió al momento de decirles a los menores que conformaran espejos de dos o cuatro integrantes y qué lavaran trastes y tendieran la cama, porque en ellos se generó una contextualización sobre posibles acciones cotidianas que han realizado, esto se propició por medio de la comunicación no verbal, que conlleva hábitos y costumbres culturales, de acuerdo con Cestero (2006) lo que permitió realizar las expresiones no verbales con base a sus saberes previos, confirmándome que el aprendizaje esperado y propósito de la sesión comenzaban a tener un indicio prometedor de logro.

Al mismo tiempo, se favoreció el uso de la expresión oral, al momento de estar en las interacciones con los compañeros y efectuar el desarrollo de la comunicación gestual. Tal es el caso de las alumnas Candi e Itzuria que expresaron que hacían las mismas acciones cotidianas, de acuerdo a la consigna especificada. Así mismo, se abonó al favorecimiento de la expresión oral al momento de la conformación de los equipos, por medio de la guía docente que realicé, porque al hacerles preguntas se generó un intercambio comunicativo donde Kevin, Lesli y Yeshid comunicaron sus ideas previas de forma oral con relación a las acciones hechas en el hogar y la escuela.

En otra vertiente, el artefacto me permite vislumbrar un buen hallazgo: que como menciona Omeñaca y Ruiz (2005) el juego cooperativo propició en los menores que tuvieran un inicio de cambio en sus concepciones de competición, les concedió una

apertura a confiar en el otro y comunicarse junto con él en expresiones verbales y no verbales, así como también en intercambios comunicativos.

El bastón del rey y la reina

Nos trasladamos al salón y mostré a los menores el mediador el “bastón de los reyes” buscaba que antes de dar inicio a la segunda actividad, los alumnos recordaran que para participar debían obtener el bastón que les concedería tener la palabra. Comenzamos con una pregunta detonadora, ¿Ustedes hacen cosas para ayudar a mamá y papá?

Alumnos.- ¡sí emocionados!

Candi.- (levanta la mano y se le entrega el bastón (los demás alumnos guardan silencio), yo le ayudo a mi mamá a calentar las tortillas.

Amanda.- (toma el bastón) yo le ayudo a trapear.

Aprecio que utilizar el bastón como mediador, concedió que los estudiantes comenzaran a autorregularse. Como docente, lo considero un avance significativo para el favorecimiento de la competencia comunicativa, específicamente en el uso de la pragmática, porque en las sesiones anteriores por medio de mis palabras y acciones no se lograba que se pudiera realizar la toma de turnos, provocándome una cierta preocupación ya que concuerdo con Vernón y Alvarado (2014) sobre la importancia de que los niños sepan escuchar y respetar a los compañeros cuando expresan alguna idea, fue así que logré vislumbrar que de acuerdo a su etapa era necesario utilizar un mediador para facilitar las expresiones orales y el respeto de turnos.

En cooperación armamos un rompecabezas

A fin de dar continuidad a la sesión les comenté que haríamos otro juego, observé que los menores presentaban mayor atención porque tenía el mediador del bastón en mis manos, con base a Cañete (2010) los alumnos pudieron encontrarle mayor sentido al mediador porque de acuerdo con la etapa preoperacional en la que se

encuentran, a cada cosa le atribuyen una función determinada, que en este caso fue que el bastón servía para poder hablar. Les especificué, que en este juego un integrante de cada equipo participaría, anticipándoles que si no se ayudaban entre todos y comunicaban sus ideas no podrían armar el juego, de tal forma que volví a retomar la consigna para que me dijeran qué habían entendido.

Decidí realizar las consignas de esta manera tomando en cuenta las sugerencias hechas por mi tutora, en relación a los periodos de atención y memoria que los menores pueden tener de acuerdo a la etapa de desarrollo y de socialización en la que se encuentran y de igual forma como un medio para favorecer el desarrollo de la autonomía de los estudiantes, porque dentro nuestra labor docente es necesario formar estudiantes que sean capaces de respetar ideas, pensamientos y opiniones teniendo siempre en cuenta un objetivo en común (Ribero, 2005) que en este caso era armar el rompecabezas en cooperación

Maestra.- Listo, cada quien va a voltear su pieza, pueden comenzar (voy con el equipo 5, porque comienzan a pelear)

Maestra.- Acuérdense que entre todos tienen que armar el rompecabezas, si se pelean no va a poder terminarlo, vamos de nuevo, recuerden que todos tienen que participar.

Agustín.- Sí, mira esa va acá.

Maestra.- Tú te refieres a la pieza de color blanco.

Agustín.- Sí.

Maestra.- ¿Qué imagen hay ahí?

Regina.- Un niño dándole de comer a su perrito.

Maestra.- Así es (camino al lugar donde se encuentra el equipo 4)

Equipo 4.

Itzuria .- Aquí esta una pieza (la señala)

Candi.- Ponla aquí, (señala la otra pieza). Si va ahí, ira ya ves.

Maestra.- Así es mira esa va ahí (énfasis en la palabra mira)

Israel.- No no, esta hay que moverla

Maestra.- (Observo que todos los equipos han terminado y decido que cambien de rompecabezas para armarlo)

Equipo 1.- (Se muestran con cierta desesperación por no poder armar el rompecabezas)

Maestra.- Miren, acuérdense que entre todos deben armarlos, deberían observar la pieza de cada uno para que vuelvan armar.

Israel.- Bueno, si ponemos la cabeza de ese niño aquí

Lesli.- ¿Quién es ese niño?

Francisco.- Mira si queda ya se pegó la cabeza y su cuerpo.

Maestra.- Me dirijo nuevamente al equipo 5 y les pregunto- ¿Cómo lo están armando?

Regina.- Estamos viendo y estamos platicando para saber dónde están las piezas.

Isabella.- No mira primero va esta (señala una pieza de la mitad de un escritorio) y dice- esta va arriba.

Dafne.- Pero falta acomodarlo

Equipo 2.

Emily.- Mira los niños están tendiendo la cama, ellos, ellos (se queda pensando) están ayudando a su mamá a tender la cama.

Amanda.- Primero, este hicimos este, después este.

Maestra.- Primero pusiste la pieza de la cabeza de la niña y esta qué es de una mujer

Artefacto 6.5.2. Extracto de videograbación. Diálogo de alumnos expresando sus ideas y la maestra como agente de mediación. 03/05/2019

Con esta actividad, pretendía que en los alumnos intercambios comunicativos, utilizando como base al juego cooperativo del rompecabezas y en ellos se concretara un objetivo en común que les permitiera ser capaces de trabajar en equipos de cooperación, situación que resolví llevarla de tal forma, también en sesiones anteriores se había presentado como una área de oportunidad.

El artefacto es valioso, porque en primera instancia me confirma que utilizar el juego cooperativo del rompecabezas para que entre ellos se generaran intercambios comunicativos fue factible. Situación que me preocupaba, porque los alumnos estaban acostumbrados a trabajar desde una forma egocentrista, sin embargo, darle a cada uno una pieza del rompecabezas concedió de forma inconsciente una cooperación para poder armar el rompecabezas, y un cierto desarrollo en la autonomía.

Omeñaca y Ruiz (2005) especifican que la cooperación ayuda a la superación del egocentrismo, si esta se da desde la especificación de objetivos en común, propiciando en los menores un motivo lúdico por alcanzar dicho fin. Destaca, que en la edad de los seis años, el juego cooperativo tiene una base específica en las normas, situación que se les mencionó a los menores. Advierto, que ser más específica en las normas fue parte fundamental para que se pudiera desarrollar el juego cooperativo.

Además, el uso del juego cooperativo entre los estudiantes ayudó a que el ambiente de aprendizaje se suscitara de forma más inclusiva, porque como lo clarifican Duran, Font y Miquel (2009) se busca que tanto alumnos como docentes se sientan parte del grupo, donde puedan tener las oportunidades para la participación, necesiándose derogar prácticas competitivas e individualizadas y formar un trabajo con base de cooperación para el aprendizaje.

El artefacto muestra cómo al usar el juego cooperativo, creó un espacio agradable para todos porque no existía la competición ni la presión por ganar, el ambiente permitió que los estudiantes comprendieran que era necesario que todos los integrantes del equipo participaran para el logro del objetivo (armar rompecabezas). Dando como resultado, que pudieran comunicar la mayoría de sus ideas de forma pacífica, por tanto, el artefacto es de trascendencia porque demuestra cómo el juego cooperativo nuevamente permitió que en los estudiantes realizaran intercambios comunicativos, con cierto incremento en su autonomía.

Los niños expresaban qué piezas eran o dónde podría encajar en el propio rompecabezas, de igual forma comunicaban de qué manera buscaban la estrategia para que todos pudieran participar, de manera que a través de la actividad se favoreció desde los planteamientos de Ruiz (2000) la información suministrada y precisa, porque de acuerdo a las consignas los menores lograron ajustarse al tema que se les propuso trabajar.

Analizo que utilizar como medio el juego cooperativo del rompecabezas, de forma específica, constituyó un estímulo hacia su competencia comunicativa, razón que me confirma, que el uso del juego como medio de comunicación, favorece para que los estudiantes desarrollen interacciones comunicativas. Reflexiono, que para próximas sesiones es fundamental continuar utilizando las aportaciones del juego cooperativo a favor de la disminución de la problemática presentada.

El artefacto da cuenta de mi proceso de transformación y avance hacia la implementación del juego cooperativo y la implementación de estrategias para mediar la comunicación. El primer avance, se puede apreciar cuando me dirigí a los equipos uno y cinco, mi intervención se dio desde una propuesta para que los menores tuvieran ideas de cómo cooperar, transite de un rol directivo a ser una guía y mediadora utilizando como menciona Cerda (2013) el feedback, que sirve para hacer espacios de reflexión con un mediación para que los estudiantes puedan reflexionar sobre las actitudes y acciones generadas.

Por otro lado, en el segundo avance. Seguí los planteamientos de Romero (1999), donde plantea que la mediación comunicativa trata de que se realicen modelos de interacción comunicativa en los contextos significativos para el alumnado. Bajo dichos argumentos, el artefacto da cuenta que cuando los alumnos Agustín y Amanda expresaron sus ideas, mi tarea consistió en utilizar la estrategia de modelos recurrentes, esta consiste en proporcionarle al educando una incorporación a su discurso de las formas más apropiadas ampliando la información con mayor vocabulario y cuestionando si eso era lo que querían decir. Y para el caso de Regina, recurrí a la estrategia de preguntas reales, estas refieren a que el maestro pregunte sobre algo que ya sabe con la intención de que el alumno sí pueda dar respuesta y comprenda qué es lo que se le quiere decir.

¿Cómo ayudo en casa y en la escuela?

Los alumnos habían terminado de armar el rompecabezas y de observar la imagen que se había formado, les cuestioné si ellos realizaban algunas acciones como la de los rompecabezas, los niños comenzaron a querer expresar sus ideas,

nuevamente aquí enfatice en recordarles a los menores que el mediador del bastón era el que permitiría dar la participación.

Equipo 4

Itzuria.- Yo a veces le ayudo a mi abuelita a trapiar porque tengo un trapeador chiquito, un recogedor chiquito, un trapiador chiquito y una tina chiquita, a veces yo le ayudo y también a veces le ayudo a limpiar los muebles.

Candi.- Bueno pues yo a veces a mi abuelita o a mi mamá cuando hacemos una fiesta o una comida pues les ayudo a llevarles a la comida.

Kevin.- Yo a mi papá, voy a trabajar con él y le ayudo, a veces a darles comida a los becerros, a los caballos.

Artefacto 6.5.3. Extracto de videograbación. Diálogo comunicativo sobre qué acciones hacen en casa los alumnos. 03/05/2019

Seleccioné el artefacto porque muestra evidencia de como en los estudiantes a través del aprendizaje esperado: *Identifica actividades cotidianas que realiza en su casa y en la escuela, la distribución de responsabilidades y la organización del tiempo*. Se propició el favorecimiento a la expresión oral porque al preguntarle al equipo cuatro si ellos hacían algunas acciones que observaron en los rompecabezas construidos, comunicaron sus ideas con una relación específica al aprendizaje esperado.

Me percató que la actividad posterior de los rompecabezas propició que al momento de cuestionar, se generara un evento comunicativo, ya que de acuerdo con Romero (1999) se produjo una situación comunicativa que era que los menores expresaron qué tipo de acciones hacían en relación a las observadas en el rompecabezas, además se identificó que la pregunta detonó que se creara una relación comunicativa a fin al tema que se esperaba pudieran dar respuesta.

Además, el artefacto es valioso porque a través de las respuestas que los alumnos Itzuria, Candi y Kevin, se logró que pusieran en práctica la competencia lingüística que forma parte de la competencia comunicativa. Lo hicieron porque al tener un interés por el tema lograron tener una escucha comprensiva (Romero, 1999).

El artefacto, muestra además que se abonó al fortalecimiento de competencia lingüística porque los alumnos con base a lo que se les cuestionó dieron un sentido a su realidad, situación que ayudó a que pudieran construir los conocimientos y saberes previos que dieron como resultado que obtuvieran expresar sus vivencias bajo una cohesión de acuerdo a su edad a las acciones que hacían, con base a los planteamientos de Gongóra, Martínez y Pérez (2008).

Como docente era importante que por medio del aprendizaje esperado los estudiantes comprendieran qué tipo de acciones cotidianas hacían en casa y escuela y con base a ello se desarrollara un evento comunicativo que ayudara al favorecimiento de la expresión oral.

Fui consciente de que en los menores se comenzaban a mostrar los elementos que se buscaban propiciar en el desarrollo a la actividad, en relación al aprendizaje esperado, porque los menores expresaron oralmente que ellos sí realizaban acciones cotidianas en casa y escuela y que estas eran importantes porque conllevan una responsabilidad.

Lo anterior me indica los siguientes resultados: que el proceso para el logro de las expresiones efectuadas se debió a que en los alumnos se generó un proceso de metacognición, los menores realizaron un diálogo interno que les permitió hacer una reflexión sobre las acciones cotidianas que hacían en casa para ayudar a su familia, logrando especificar de qué forma lo hacían. Es decir “La meta cognición es el diálogo interno que nos induce a reflexionar sobre lo que hacemos, cómo lo hacemos y por qué lo hacemos” (Bordas y Cabrera, 2001, p.29).

Dibujando cómo ayudo en casa y en la escuela

Mostré a los menores una cartulina y plumones, les comenté que ahora que habían identificado las acciones que hacen en la casa y en la escuela, entre los equipos jugarían a dibujar, pero el reto era que tendrían que organizarse para que pudieran dibujar todos.

Diseñé la actividad de esta forma, porque la sesión previa observé una fragmentación del trabajo en equipo en el desarrollo de la actividad, el equipo de cotutoría y tutora me alentó a realizar la actividad con libertad pero con explicaciones claras y concisas, me precisaron que era importante hacerlo de esta manera para otorgar libertad al alumnado, lo que permitiría reforzar mis concepciones docentes.

Les dije a los alumnos que realizarían un dibujo alguna acción que hacen en casa y otra que hacen en la escuela, les invité a trabajar de la forma que más les agradará porque es una forma de que los menores sientan libertad. Pasé por los equipos y me percaté que en el interior, se comenzaban a detonar intercambios comunicativos para organizar qué dibujos realizarían.

Fue en ese instante que también identifiqué que los estudiantes no consideraron sólo hacer un dibujo para cada acción, ellos mencionaban que harían más y buscaban la forma de organizarse para que todos pudieran hacerlo generándose eventos comunicativos que dieron como resultado la toma de decisiones con mejora en la autonomía comunicativa.

Me pregunto si no comprendieron la indicación, sin embargo encuentro de suma importancia que el juego cooperativo fue el que potenció que el alumnado buscara una solución a través de la comunicación para pudieran dibujar sin dejar fuera las ideas de sus compañeros ni su participación.

Con lo anterior, advierto que el uso del juego cooperativo fue una innovación en el grupo, ya que los estudiantes no están acostumbrados a realizar actividades cooperativamente, normalmente trabajan en equipos pero se fragmenta el proceso para llegar a un mismo fin.

El desarrollo del juego, coadyuvó al estímulo de la expresión oral siguiendo los planteamientos de Omeñaca y Ruiz (2005) porque él logró del juego estriba en el uso de la comunicación como medio de resolución de problemas y búsqueda de un objetivo, que se van dando entre los participantes, por tanto en el desarrollo del juego cooperativo se acrecienta la comunicación grupal.

Destaco, que alumnos como Isabel, Emily y Tadeo, pudieron expresar que ellos ayudaban en casa a limpiar, poner la mesa y barrer en casa y en la escuela ayudaban a recoger la basura, con estas expresiones, analizó que en los menores se propició un motivo por comunicar, desencadenándose en un fortalecimiento para su competencia comunicativa.

La actividad propuesta dio como resultado que se desarrollara un aprendizaje en los estudiantes sobre la identificación de las actividades cotidianas que realizan en casa y escuela, permitiéndose que dicho aprendizaje se comunicara y por tanto que se estimulara el uso de la expresión oral. Con lo cual logro entender que es trascendental utilizar como medio de expresión oral al juego cooperativo, para próximas sesiones es oportuno retomarlo como parte de la actividad.

Exponiendo desde mis saberes

Como actividad de cierre, determiné que era importante que los alumnos pudieran compartir sus ideas plasmadas en los dibujos por medio de una exposición, seguí los planteamientos de Reyzábal (2007) por qué plantea que utilizarla como medio de cierre ayuda a darle un equilibrio a los conocimientos adquiridos a lo largo de la sesión, sino que también favorece a la concreción de datos y redondeo de información que pueda ayudar a un estímulo para el anclaje del aprendizaje.

De tal forma, que pedí a los estudiantes sentarse y prestar atención para escuchar a sus compañeros.

Equipo 5.

Regina.- Partimos la mitad para poner qué es lo que hacemos en nuestras casas y lo que hacemos en la escuela, y yo le puse que yo ayudaba a mi mamá a darle las cosas para la comida.

Maestra.- Muy bien, ¿tú dices que le das a tu mamá los ingredientes como las verduras o frutas para hacer la comida?

Regina.- Si, y también le ayudó a tirar la basura y también le ayudó a limpiar la popo de mis perros.

Maestra.- ¿Isabela tú que acciones haces para ayudar en casa?

Isabela.- Bueno yo aquí (señala el dibujo de un perro y una niña), le estoy dando de comer al perro, en la casa de mi tía.

Dafne.- Este aquí yo dibujé ayudándole a la maestra a recoger la basura, a y aquí a mi mamá lavando los trastes.

Artefacto 6.5.4. Extracto de videograbación. Diálogo oral por equipos: acciones cotidianas en casa y escuela. 03/05/2019

El artefacto, es de valor porque en él se analiza cómo por medio de la exposición se favoreció al uso de la expresión oral. Se aprecia que al momento de exponer, cada uno de los integrantes de acuerdo a su edad y las características propias de la etapa tuvieron una coherencia en su discurso.

Huerta (2010) menciona que la coherencia se da cuando se unen las unidades de los significados morfosintácticos, dándose a través de una intencionalidad comunicativa que en esta caso fue exponer oralmente qué acciones cotidianas hacen en casa y escuela, también se requiere el uso de recursos sintácticos que en el artefacto se evidencia que en el discurso de los alumnos si se utilizaron los nexos y efectuándose el discurso coherente en el contexto de las acciones cotidianas que ellos hacían en casa y escuela.

Al momento de diseñarla la actividad de cierre, se crearon ciertas dudas sobre cómo sería la participación de los estudiantes en la exposición, ya que al conocer que no suelen realizar este tipo de actividades con constancia, se creó en mí cierta inseguridad. Sin embargo, los integrantes del equipo cinco pudieron exponer, vislumbro que esto se debió al desarrollo del juego cooperativo en las actividades de inicio y desarrollo, dando como resultado que al momento de exponer los menores, tuvieron mayor autorregulación con un incremento en la autonomía, ayudando a que todos pudieron expresar sus ideas.

Además, al instante que participaban, identifiqué que tuvieron un avance en el seguimiento de turnos porque sus acciones en las sesiones anteriores presentaban retos en esta área, siendo constante llamar su atención. Así mismo el artefacto da cuenta que la exposición de los dibujos hechos de forma cooperativa, fue el medio para que en los alumnos se desarrollara con mayor certeza el aprendizaje esperado,

como se muestra en el fragmento de videograbación, la alumna Regina comunicó con cierta coherencia de qué forma le ayudaba a su mamá. Al mismo tiempo la alumna Dafne comunicó qué ella ayudaba a la maestra a recoger la basura.

El uso de la exposición benefició al logro del propósito de la sesión: *Que por medio del juego cooperativo, en los alumnos se generen intercambios comunicativos que les permitan la identificación de actividades cotidianas que efectúan en casa y escuela como medio de responsabilidad.*

Igualmente, se abonó al propósito hacía al alumnado, ya que en la actividad de cierre se favoreció la expresión oral través de un enfoque lúdico. Reflexiono que es importante continuar utilizando medios como la exposición para que de forma natural se generen intercambios comunicativos.

Mi valoración de las actividades logros y áreas de oportunidad

Retomando la importancia de la evaluación como medio de mejora profesional y educativa, continué en el trayecto la evaluación formativa como medio que me permitiera clarificar por medio de la lista de cotejo los avances y áreas de oportunidad en el desarrollo de la secuencia didáctica y como tal en el proceso hacía el logro de los propósitos establecidos para esta investigación, porque como plantean Ravela, Picaroni y Loureiro (2017) “La evaluación es el puente entre enseñanza y aprendizaje, que evita que sean procesos paralelos que nunca se encuentran” (p.156).

ASPECTOS	RESULTADOS
<p>Propósito Alumnado</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Por medio de las actividades con énfasis en el juego cooperativo, en los estudiantes se generaron intercambios comunicativos con respecto a la identificación de las acciones realizadas en casa y en escuela. • Observé un avance del uso de la pragmática, los niños a través del mediador lograron autorregularse y comprender que era necesario seguir las reglas para obtener el mediador del bastón de los reyes. • De igual forma, existió un avance en la coherencia para expresar ideas y seguir reglas de interacción para una comunicación más sólida. • Es necesario, continuar poniendo énfasis en el uso de la pragmática, seguimiento de turnos y maximizar intercambios comunicativos que den cuenta de los procesos de aprendizaje adquiridos.
<p>Favorecer el uso de la expresión oral a través de un enfoque lúdico en el alumnado de un Centro de Atención Múltiple y un Primer Grado de Primaria para fortalecer su competencia comunicativa y los procesos de aprendizaje.</p>	

<p>Propósito hacia el docente</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La indagación teórica con respecto al uso del juego, me permitió poder poner en práctica la tipología del juego cooperativo, vislumbro que en esta sesión el juego logró ser un medio efectivo para que los menores pudieran entablar interacciones comunicativas.
<p>Diseñar y explicar las intervenciones docentes de la expresión oral mediante un enfoque lúdico para desarrollar la competencia comunicativa a favor de los procesos de aprendizaje en el alumnado del Centro de Atención Múltiple y de un primer grado de Primaria.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • De igual manera, el diseño de las actividades permitió que pudiera enfatizar con mayor profundidad en la implementación de estrategias de mediación comunicativa, sin embargo, advierto que es necesario continuar utilizándolas para la próxima sesión para lograr un mayor avance en el favorecimiento de la expresión oral del alumnado.
<p>Aprendizaje Esperado</p>	

<p>Identifica actividades cotidianas que realiza en su casa y en la escuela, la distribución de responsabilidades y la organización del tiempo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Considero que el aprendizaje esperado se logró a través del diseño de la secuencia didáctica utilizando el uso del juego cooperativo motriz y del rompecabezas y la técnica de la exposición, se benefició para que se desarrollara el aprendizaje esperado. • Considero, que un área de oportunidad fue no adentrarme en el apartado de la organización del tiempo.
<p>Logros</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Valoro que iniciar favorablemente en el juego cooperativo que dio como resultado que los alumnos interactuaran comunicando sus ideas previas y consolidándolas al momento de exponer las acciones cotidianas. • Advierto en el alumnado avance en el uso de la pragmática, retomo necesario continuar implementándolas. • Los alumnos tuvieron una mayor coherencia para expresar sus ideas. • Reflexiono, un avance docente en la implementación de estrategias para mediar la comunicación. • La mediación docente tuvo un avance, existiendo una disminución en actividades y consignas directivas.
	<ul style="list-style-type: none"> • Continuar diseñando actividades que impliquen directamente el juego y sean

<p style="text-align: center;">Retos docentes</p>	<p>medio para el favorecimiento de la expresión oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Continuar fortaleciendo el uso de la pragmática, sus reglas, así como también la coherencia y la puesta en práctica en momentos precisos del uso de estrategias para mediar la comunicación. • Darle continuidad al juego cooperativo desde la mirada de otra temática y que continúe siendo medio para generación de intercambios comunicativos.
--	--

Tabla 15. Valoración de las actividades logros y áreas de oportunidad. Elaboración propia

6.6. Juego y más juego a favor de la expresión oral

La comunicación entre las personas se da desde el comienzo de la vida, el uso que se le da se instruye con interacciones comunicativas verbales y no verbales entre padres e hijos, estas interacciones se forman cuando los niños se encuentran en la etapa sensorio motriz, en la cual la relación existente entre madre o familia produce la enseñanza del lenguaje de forma inconsciente (Vives, 2002).

Las interacciones, dan la pauta al inicio del desarrollo de la competencia comunicativa, que a través de los años se practica en la vida cotidiana, potenciándose en la etapa escolar. La escuela, como agente de socialización tiene un impacto en el desarrollo de la expresión oral, en su transcurso las experiencias permiten a los niños crear aprendizajes a través del uso de la expresión oral, misma que resulta de relevancia en los procesos de aprendizaje tal como refiere Cabrera (2009) “La educación es una tarea compartida de padres y educadores con el fin de llevar acciones educativas de manera conjunta” (p.8).

El día 16 de mayo del 2019 realicé la última intervención focalizada, diseñé una intervención docente que me permitiera hacer un análisis sobre la triangulación docente- alumno y contexto familiar por medio de diversos juegos para favorecer el uso y favorecimiento de la expresión oral, de tal manera que conté con el apoyo y participación de cinco madres de familia y la docente titular como mediadoras del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Para esta sesión trabajamos con la asignatura de formación artística, bajo el aprendizaje esperado: *utiliza los colores primarios para combinarlos*. Trabajé la intervención basada con las técnicas de expresión oral: solución de problemas y el uso del juego simbólico que diera oportunidad a comunicar (Cassany et al., 2007,). Mientras que las herramientas utilizadas derivaron de la propuesta de la espiral del juego de Moyles (1999), así como los principios del juego cooperativo propuestos por Omeñaca y Ruiz (2005), y la mediación comunicativa propuesta por Romero (1999).

El comienzo de la intervención

Previo acuerdo con la titular del grupo de primer grado de primaria, se invitó a participar a cinco madres de familia para que esto fuera posible, la docente apoyó el proceso de selección a partir de su conocimiento y desarrollo de las actividades cotidianas de enseñanza aprendizaje que realizan. Iniciamos a las 8:40 a.m. la primera tarea consistía en informar a las mamás qué era lo desarrollaríamos en la actividad y cuál era su finalidad, en el momento de la intervención se acordó un tiempo de 30 minutos para que las madres de familia asistiera, sin embargo después de una espera prudente, comencé con la introducción de la actividad con la presencia de tres madres de las cinco que se habían citado con la presencia de tres madres de las cinco citadas.

La situación dio pauta a la generación de un incidente crítico relativo a la organización del tiempo y los equipos (Monereo y Monte, 2011), así fue que comenzamos a fin de concluir con las actividades en tiempo y forma, cabe referir que de los 25 alumnos que conforman el grupo de primer grado “A” asistieron 22 menores de tal forma que ajusté los equipos de trabajo que ya tenía previstos junto con la cantidad de mamás que asistieron.

El juego cooperativo motriz “filas movedizas” para el uso de la comunicación verbal y no verbal.

Nos encontrábamos en el patio de actos cívicos de la escuela, pedí a los menores que formaran un círculo, observé que sus expresiones gestuales y corporales mostraban que se encontraban con expectativa por saber qué nuevo juego realizaríamos. Tenían el conocimiento de que las madres vendrían a participar en la actividad, así que cuando las presenté ante ellos fue evidente que en ellos surgió una emoción, reflexiono que se mostraron de esta forma porque se sentían en confianza. Enseguida Iniciamos la actividad con un juego cooperativo de tipo motriz, continúe empleando este ejemplar de juego como en la sesión anterior, en esta ocasión se trataba del denominado “filas movedizas”.

Maestra.- Vamos hacer un juego, fínjense ahorita vamos a empezar con uno que se llama filas movedizas, cuando diga- este es el juego de las filas movedizas van a empezar a correr por aquí (señalo el patio delimitándolo a una cuarta parte), (comienzo a decir la canción y los niños empiezan a correr)

Maestra.- Filas movedizas de siete.

Alumnos.- Se agrupan los niños.

Maestra.- Vamos a cantar todos juntos, una canción muy bonita, la de los elefantes, pero la vamos hacer llorando como viejitos, acuértese que dice- un elefante se columpiaba.

Alumnos.- (Cantan en voz alta haciendo la voz de una persona de la tercera edad) – un elefante se columpiaba sobre la tela de una araña.

Madres de familia.- (Cantan, imitan las expresiones que hago y animan a los niños a realizarlas).

Maestra.- (Cantando la canción y acompañando la comunicación con gestos y manos indicando que lloraba, caras tristes y movimientos con las manos como si limpiara mis lágrimas)

Emiliano.- Un elefante (dicen en voz alta imitando la voz y haciendo cara triste)

Francisco.- Se columpiaba (voz de viejito, simula que llora)

Maestra.- Listo filas movedizas (los niños, mamás y maestras corremos) después digo- filas movedizas de cuatro y una de cinco. Listo, ahora vamos a cantar la misma canción, pero ¿Cómo la podríamos cantar?

Lesli.- Felices.

Guadalupe.-Enojados.

Maestra.- La vamos hacer felices, (comienzo a cantar la canción con tono de felicidad)

Agustín.- Un elefante se columpiaba (expresa por medio de una sonrisa lo indicado)

Alexis.- Dos elefantes se columpiaban (tono de felicidad, lo hace rápido y muestra cara de felicidad)

Artefacto 6.6.1. Extracto de videograbación. Diálogo de alumnos y maestra cantando con diversos tonos de voz y generando comunicación no verbal.

16/05/2019

El artefacto da cuenta que a través del juego cooperativo motriz propuesto por Bantulá (2004) se logró fortalecer el uso de la expresión oral. La intención de esta primera actividad buscaba propiciar interacciones comunicativas en donde se

pusiera en práctica el uso de la comunicación verbal y no verbal por medio de la variación de tonos y expresiones que abonaran al propósito de la investigación.

El artefacto muestra que al estar realizando el juego cooperativo motriz los alumnos lograron tener una escucha activa sobre la manera en la que tenían que imitar la canción que se les había puesto. Analizando esto me indica que en ellos se inició el fortalecimiento de su competencia comunicativa, porque al momento de cantar en plenaria, repetían los tonos de voz de una persona de la tercera edad que lloraba y también de una persona que denotaba alegría, que yo emitía por medio de la ejemplificación de mi propia voz.

Reflexiono, que en los estudiantes se favoreció el uso de la fono-estética, esta consiste en la expresividad que el emisor trasmite a través de la diversidad de los rasgos de voz en los que puede expresar emociones, aspectos físicos y actitudes (Rodríguez, 2002). Además en la viñeta, seleccionada como artefacto se puede apreciar que cuando invité a los menores a cantar con el tono de voz de la persona de la tercera edad, se identificó que lograron hacer uso de la función ideográfica, porque se detonó en ellos un rasgo sonoro de la voz que con claridad pude notar ya que sus emociones efectuaban un uso adecuado del tono de la voz que se había ejemplificado previamente.

Cuando entre todos cantamos la canción de los elefantes que se hizo con un tono que denotaba felicidad, en los menores se estimuló la función afectiva que de acuerdo con Ramírez (2002) se genera cuando los sonidos que se emiten indican un estado emocional.

Es de esta manera que el artefacto seleccionado es posible dar cuenta de que al hacer uso de la variación de tonos para expresar la canción, se favoreció el uso de la comunicación no verbal, elemento perteneciente a la competencia comunicativa. Además, el artefacto me permite recordar que cuando nos encontrábamos cantando, los estudiantes Francisco, Emiliano, Agustín y Alexis, hacían expresiones faciales que evidenciaban el mensaje que se estaba transmitiendo.

De igual forma, expresaban de forma no verbal cómo eran las características de las dos temáticas que cantábamos, por medio de los denominados gestos ilustradores, estos se encontraban directamente relacionados con la intención que se tenía al cantar (Patterson, 2011). Vislumbro, que con esta actividad introductoria, se avanzó lo que se había trabajado en sesiones anteriores, en las cuales por medio de la aplicación de los juegos cooperativos motrices, en los estudiantes se favoreció el uso de la expresión oral.

Aunado a ello, en esta sesión la actividad que estaba intencionada a favor de la expresión oral incluyó un ambiente de libertad de expresión, libertad de elección y cooperación, acciones que además de favorecer la comunicación dieron lugar entre los actores educativos a un espacio de trabajo cálido, emotivo y de apoyo.

Advierto que en este análisis muestro cómo en mi actuar docente emergen mis concepciones filosóficas de respeto a los niños, he inclusión y cooperación hacia las actividades con las madres de familia, donde pongo en juego mis saberes pedagógicos a favor de procesos comunicativos. En este sentido, considero primordial para mi práctica docente, continuar usando como medio de aprendizaje y comunicación al enfoque lúdico, ya que su metodología permite que se favorezca la enseñanza- aprendizaje con naturalidad.

El misterio de las pinturas perdidas

En esta parte de la secuencia didáctica niños madres de familia y maestra titular se encontraban sentados juntos, les comencé a platicar que había una historia llamada “los artistas de las pinturas perdidas” y que esta escondía un misterio, la historia se encontraba contextualizada al municipio de Salinas, esto con la intención de que los niños lograran situar con mayor facilidad lo que les contaba y en específico con una de las principales atracciones del municipio, “La casa grande” (atractivo turístico reconocido por los estudiantes)

La historia mostraba una problemática, que era la desaparición de cuatro pinturas perdidas realizadas por artistas originarios del mismo municipio la intención que tenía al llevarlo de esta manera era para poder introducir en los estudiantes la técnica “ solución de problemas” propuesta por (Cassany et al., 2007).

Esta técnica tiene su base en el papel del docente ya que debe hacer planteamientos orales que proponga una problemática para los menores, en ella se debe trabajar la imaginación y teniendo un tema controversial que les llame la atención. Para su desarrollo el docente necesita plantear una situación y posibles soluciones y el grupo debe ponerse de acuerdo y expresar su opinión, es así que la técnica tiene como finalidad favorece la expresión oral.

Al momento de contar la historia mostraba imágenes que pudieran detonar en los estudiantes conocimientos previos sobre qué es una pintura, pretendía que ellos pudieran identificar qué recursos materiales se necesitan para crear una color de pintura, razón por la cual mostré tres pinturas de color rojo, amarillo y azul para que pudieran tener mayor comprensión. Al finalizar la historia, lancé la siguiente pregunta detonadora: *¿Cómo podríamos ayudar a los artistas de la pintura, para descubrir dónde están las pinturas perdidas?*

Con la pregunta detonadora buscaba que los menores expresaran ideas previas por medio de la participación y así dar inicio a la apropiación del juego de rol para que en su desarrollo pudiese ser más significativo el aprendizaje (Brell, 2006).

Al término de la historia, advertí que en los alumnos y madres de familia no había total claridad acerca de lo que tenían que hacer, fue entonces que insistí a los participantes que ellos deberían descubrir cuáles habían sido las pinturas perdidas que se habían planteado en la historia y que las pintarían, enfatizando que para su logro era necesario que entre madres de familia y maestras ayudáramos a resolver dicho misterio.

La espiral del juego

Los alumnos ya se encontraban por equipos (tres equipos de cuatro alumnos, y dos equipos de cinco) en cada uno estaba una madre de familia y en uno la docente titular. Invité a los menores a pasar al salón por equipos, cuando llegaron fue visible su expresión de admiración porque el salón de clases se había transformado, ahora se encontraba el acomodo del mobiliario dispuesto por equipos, en cada uno de ellos había tres pinturas de color rojo, amarillo y azul, tres recipientes de plástico, pinceles y hojas de máquina.

Previamente antes de comenzar con esta sesión reuní a las madres y les proporcioné tanto a ellos como a las madres y maestra titular un sobre con pistas, les explicité que ellas vendrían ciertas indicaciones que deberían seguir, insistí de manera enfática que su función se evocaría en apoyar a los menores en lo que necesitaran para lograr el propósito de la actividad y prioricé que la tarea principal era que los menores tuvieran posibilidad de expresarse de forma oral con autonomía para hacerlo.

Esta segunda actividad estaba basada en la propuesta de la espiral del juego de (Moyles, 1999), con anterioridad ya había trabajado esta misma estrategia, no se había logrado en su totalidad el objetivo su logró, por lo que para esta sesión decidí retomar su metodología, pero en esta ocasión decidí retomar las sugerencias hechas por mi equipo de cotutoria y tutora sobre cómo utilizar mediadores que permitieran la organización del alumnado y el desarrollo de la misma, que este caso fueron las madres, maestras y materiales utilizados.

Retomando la actividad, Nos encontrábamos en el aula de primer grado, niños, mamás, maestra titular y responsable de la actividad a favor de la expresión oral. Cada equipo pasó a su base y comenzaron a realizar la primera fase de la espiral del juego la cual consiste en la exploración de los materiales y el juego libre, los alumnos con ayuda de las madres y docente, realizaban intercambios comunicativos para hacer acciones como el vaciado de las pinturas.

Equipo n° 2

Maestra.- ¿Qué están haciendo?

Mamá.- Vaciamos la pintura.

Alumnos.- Se muestran callados.

Maestra.- Oigan niños, ustedes pueden jugar a lo que quieran.

Alumnos.- (Se muestran asombrados por lo dicho)

Mamá.- ¿A ver niños a qué quieren jugar?, ¿Quieren jugar a pintar?

Alumnos.- Sí (con tono de felicidad).

Mamá.- ¿Qué vamos a pintar en este?, ¿Qué es lo que quieren pintar?

Candi.- (se muestra penosa) dice un sol.

Equipo 6

Regina.- A ver ¿Tú cuál le pones?

Evelin.- Ayúdame hacer una rueda.

Zohemi .- ¿ Una rueda? Ayy ya pinté de color amarillo.

Regina.- ¿No crees que necesitemos agua?

Kevin.- Sí.

Maestra.- ¿Qué están pintando?

Regina.- Yo hice un solecito.

Kevin.- Yo una flor.

Maestra.- ¿Y Emiliano?

Emiliano.- Yo una flor.

Maestra.- ¿De qué es la flor? ¿Qué color?

Evelin.-Nosotras vamos hacer una rueda de colores.

Maestra titular.- ¿Qué están haciendo?

Emiliano.- mire maestra, yo combiné azul con rojo y se hizo morado.

Maestra.- aaaaa (denotando asombro) a ver.

Docente titular.- ¿A poco Emiliano?

Emiliano.- (su rostro muestra alegría)

Artefacto 6.6.2. Extracto de videograbación. Diálogo de eventos comunicativos y mediación entre actores educativos. 16/05/2019

El artefacto es valioso porque muestra dos sucesos relevantes, el primero de ellos ocurrió con el equipo número dos, los alumnos se mostraban con reservas hacia la primera fase de la espiral del juego que es la exploración, identifiqué que esto se

debió a que no están acostumbrados a interactuar con las madres de familia en actividades de clase, lo que suscitó en ellos una cierta timidez.

Sin embargo, la madre de familia logró iniciar un intercambio comunicativo a través de la mediación, ya que ella logró comprender cuál era el propósito de sus acciones y a través del uso de la expresión oral, intencionó su ayuda a los alumnos ante la dificultad para saber qué podría hacer, propiciando en ellos que se lograra parte del propósito de la actividad (Ramírez y Chávez, 2012), fue entonces que los menores comenzaron hacer uso de la manipulación y exploración libre del material que les permitió de la autonomía para iniciar el proceso del juego libre y comunicar qué querían pintar.

El desarrollo y análisis de la actividad da cuenta de algunos resultados relevantes para los fines de la presente investigación:

1. Mi práctica docente se ha ido transformado, generando una innovación en el grupo, forjándose gracias a la indagación teórica y búsqueda de estrategias factibles para la disminución de la problemática.
2. Advierto cierta experticia en la aplicación de estrategias, siempre y cuando éstas tengan un fin focalizado para que el alumnado pueda poner en práctica el uso de su expresión oral.
3. Tengo certeza de que la metodología aplicada es una ruta que permite al docente vivir situaciones de gozo en la práctica y una transformación de estructuras y acciones arraigadas.
4. Sé que la vinculación de la teoría y la práctica rinde frutos, genera la profesionalización docente y coadyuva a un cambio en la mirada del por qué hago lo que hago.

También logro auto confrontar cómo el empleo de la teoría y la práctica me ha conducido a realizar acciones coherentes con mi filosofía docente, en este caso el uso de la mediación y el desarrollo de la actividad con una intención previamente planificada, misma que dio como resultado, que sin necesidad de prácticas directivas ellos tuvieran la libertad de explorar manipular los materiales, siguiendo los principios de la espiral del juego, que condescendió en el desarrollo de eventos comunicativos sobre lo que hacían.

Por otro lado, mediante el artefacto, antes referido, logré entender el segundo suceso, mismo que ocurrió con el equipo número cuatro, donde puede analizar que a través de la espiral del juego se propiciaron eventos comunicativos, ya que se creó una situación de desarrollo de la expresión oral al interaccionar entre los miembros del equipo con la exploración de los materiales.

Escuché que la alumna Regina le expresaba al estudiante Kevin que necesitarían agua, mientras que Evelin y Zohemi comunicaban que harían una rueda de colores, vislumbrando que por medio del evento comunicativo mi función ayudó a la conformación de una contingencia comunicativa (Romero, 1999), en la que logré mediar dicho evento, porque intencioné mostrarme con interés a través de preguntas que implicaban los gustos de los alumnos, como lo fue el caso de Emiliano con quien logré comunicar que había descubierto una combinación de color al momento de estar haciendo su flor.

Como mencionan García y Arenas (2006) la innovación requiere un cambio en las prácticas docentes y el artefacto da cuenta que considerar la participación de las madres de familia como mediadoras, facilitó el logro hacía los objetivos planteados para esta actividad, dando como resultado que a través de la actividad planteada se concediera al favorecimiento de la expresión oral y que también a través de la actividad se favoreciera en el alumno Emiliano el aprendizaje esperado: *la combinación de colores primarios*.

Ante el descubrimiento del menor Emiliano, a través de la mediación, intencioné una pregunta detonadora en la clase: *¿Qué pasaría si combinamos el color rojo con el color amarillo?* Lo hice de esta forma para poder dar inicio a la segunda fase de la espiral del juego “el juego dirigido”, donde se orienta el aprendizaje adquirido hacia el objetivo planteado del maestro. (Moyles, 1999).

La actividad desarrollada con la mediación de mamás y maestras permitió dar cuenta de cómo el alumnado realizó combinaciones de pinturas, descubriendo que se hiciera el color anaranjado al combinar ciertos los colores. Así, a partir de la experimentación dada y con la mediación de las mamás a través de pautas que indicaban la creación de nuevas combinaciones, se logró efectuar la segunda fase de la espiral del juego.

Reflexiono, que el diseño de la actividad concedió a los estudiantes favorecer el uso de su expresión oral de forma espontánea sin necesidad de tener que dar consignas o hacer preguntas repetitivas para que yo como docente supiera que el alumnado estaba comprendiendo qué tenía que hacer. Lo anterior lo considero como un hallazgo, pues al analizar mis práctica docentes en sesiones anteriores, este tipo de situaciones de inseguridad eran frecuentes provocando que no permitiera la construcción ni el descubrimiento del aprendizaje de los alumnos, advierto que es fundamental continuar potenciando mi labor docente con coherencia en mis acciones.



Evidencia. Fotografía del equipo 3 descubriendo el color morado

Proseguí pasando por los equipos, entre todos los integrantes hacían combinaciones y pintaban para observar la tonalidad que habían hecho.

Maestra.- Kevin ¿Qué combinación hiciste?

Kevin.- Café.

Maestra ¿Cómo lo hiciste?

Kevin.- Este con este.

Maestra.- El amarillo lo combinaste con el rojo y ¿Qué color te dio?

Kevin.- Café.

Maestra.- Café muy bien, oye y ¿Qué color podemos pintar con el color café?

Kevin.- Un lápiz.

Me dirijo al equipo 3

¿Qué tal si combinan el azul con el rojo?

Yashid.- Yo, ya lo combiné.

Maestra.- Y ¿Qué color te dio?

Yashid.- Cuando junté el verde.

Maestra.- Cuando combiné el verde.

Yashid.- Cuando combiné el azul con el amarillo medio verde.

Maestra.- Me dio el color verde.

Me dirijo al equipo 1

Maestra.- (Escucho que dicen que hicieron el color vino) me dirijo al alumno Agustín.

Maestra.- ¿Cómo hicieron el color vino?

Agustín.- Azul no ellos lo combinaron.

Itzuria.- (Interrumpe a su compañero Agustín)

Maestra.- Itzuria, nada más deja que Agustín me diga.

Agustín.- Hice el rojo con azul y me dio el marrón.

Maestra.- Muy bien, ahora si Itzuria ¿Qué me ibas a decir?

Itzuria.- Yo combiné el color café con el azul y se hizo verde.

Maestra.- Excelente y tú Amanda ¿Qué color combinaste?

Amada.- Hice este.

Maestra.-. A ver ¿Cuál es el color? ¿Color azul, rojo o amarillo?, ¿Cuál combinaste?

Amanda.- señala los colores.

Maestra.- A ok del amarillo que te salió de la combinación hiciste un color café y después el café lo combinaste con el color (señala el color Amanda) ¿Cómo se llama ese color?

Amanda.- Verde.

Maestra.- Verde porque ya habías hecho esa combinación y ¿Qué color te dio?

Amanda.- El café.

Artefacto 6.6.3. Extracto de videograbación. Diálogo entre alumnos y maestra en la aplicación de estrategias de mediación comunicativa. 16/05/2019

Este artefacto, implicó relevancia para el proceso de comunicación y aprendizaje en los estudiantes, en él se da cuenta que como docente realicé una mediación comunicativa donde consideré los planteamientos de Romero (1999), con relación a utilizar preguntas o completar ciertas frases de los estudiantes, de forma correcta tener que hacer una corrección directa, sino más bien efectuar una mediación entendible para los niños.

En la actividad de la viñeta, se puede apreciar que los menores se encontraban descubriendo nuevas combinaciones de colores por equipo y mi función se remitió a ser una mediadora de acuerdo a la zona próxima en la que se encontraban, esto lo puede lograr gracias a las experiencias suscitadas en las intervenciones pasadas, que me permitieron conocer las características de los menores, concediéndome que en esta sesión se potenciará mi intervención docente a favor del uso de la expresión oral.

A través del artefacto, se puede analizar que cuando me acerqué con el alumno Kevin, inicié una conversación en la que indirectamente trabajé la estrategia de mediación comunicativa de revisión semántica (Romero, 1999), porque al preguntarle qué combinación hacía el estudiante expresaba sus ideas con una interpretación con poca claridad, a partir de la identificación de la problemática, efectué una indagación por medio de cuestionamientos como: *¿Cómo lo hiciste?* generándose un motivo en el alumno por expresar de qué forma lo había hecho, sin embargo él presentó poca claridad, nuevamente realicé una mediación comunicativa utilizando la estrategia de re fraseo y preguntas reales siguiendo los planteamientos de Romero, y después repetí correctamente lo que quería expresar

cuando dijo – esto y esto ante la pregunta de cómo lo había hecho . Estos tipos de mediación también los apliqué con la alumna Yashid, integrante del equipo tres, a quien apoyé a realizar intercambios comunicativos con mayor coherencia de acuerdo a lo que deseaba expresar.

Al mismo tiempo, cuando me dirigí al equipo número uno, cuestioné directamente al menor Agustín, la estudiante Itzurria deseaba expresar su idea respecto a la conversación que manteníamos, sin embargo, recayó en no respetar los turnos. Con la intención de potencializar mi práctica, continúe retomando los planteamientos de Romero, donde mi función no se trataba de corregir si no de mediar la comunicación, fue de esta forma que en este artefacto se puede analizar que al comentarle a la alumna que permitiera que Agustín expresara sus ideas, logré efectuar la estrategia del modelamiento de las reglas de interacción. “El modelamiento de las reglas de interacción se consigue mediante la intervención frecuente y destacada del profesor con palabras y frases hechas que facilitan la comunicación fluida en las distintas interacciones que realiza con sus alumnos” (Romero, 1999, p.195).

Por último, el artefacto también da evidencia de cómo favorecí el uso de la expresión oral de la alumna Amanda, ella suele ser tímida para comunicar sus ideas, requiriendo mediación constante que le ayude a tener mayor seguridad para expresar lo que piensa. Las estrategias que utilicé con la estudiante fueron preguntas reales para que la logrará comunicar a su manera lo que había hecho, y para la aclaración de cómo había llegado a la combinación del color café, apliqué la estrategia de explicación preparatoria, porque tuve que hacer una aclaración con respecto a lo que había comunicado no verbalmente para poder introducir la pregunta *¿Cómo se llama ese color?* (Romero, 1999) con la intención de abonar al favorecimiento de su expresión oral.

Es de importancia mencionar que lo efectué de esta manera con el propósito de continuar acrecentado mis concepciones filosóficas con respecto a la flexibilidad y generación de un ambiente seguro donde los estudiantes se sientan plenos de expresar e interactuar desde una perspectiva inclusiva. Aunado a ello, al mirar

hacia las sesiones anteriores descubro que mi transformación docente con respecto a aquellas intervenciones tradicionalistas y directivas se han reducido considerablemente.

A través de la reflexión de lo realizado, planteo el siguiente hallazgo: la mediación es la base para que los alumnos logren poner en juego sus conocimientos previos y entorno a ellos construir nuevos aprendizajes, de igual forma me doy cuenta que la actividad fue exitosa porque los menores se desarrollaron en un ambiente de aprendizaje basado en el juego y la creatividad lo que concedió que tuvieran confianza y un motivo por expresar ideas que llevaron a un aprendizaje significativo.

Descubriendo las pinturas perdidas

Esta parte de la secuencia didáctica, tenía el objetivo que por medio de la mediación de las madres y docentes, en los menores se lograrán eventos comunicativos que les permitieran saber cuál era la pintura perdida que les había tocado descubrir, ante tal hecho los estudiantes debían pintarla en un papel cascarón, teniendo como reto lograrlo a través del juego cooperativo. Decidí, llevarlo de esta manera ya que de acuerdo a las sugerencias de mi equipo de cotutoría, trabajar bajo los principios del juego cooperativo había propiciado la autorregulación y autonomía en los menores y el uso de la expresión oral de manera más efectiva para el logro de aprendizajes.

También puedo rescatar que las madres comenzaron a dar las pistas de forma oral a los equipos, es importante señalar que la pista contenía una temática específica para cada equipo, para el equipo número uno era pintar un gato, para el dos era pintar una casa, con el equipo tres se estableció pintar una pelota y con el equipo cuatro se les invitó a pintar un árbol. Se dio la pauta para que en ellos surgiera la creatividad de incorporar mayores elementos para sus pinturas, de manera que la actividad se llevará bajo un ambiente inclusivo donde la cooperación fuera la base para la realización de la pintura.

Al momento de iniciar con esta actividad, noté que las madres de familia presentaban ciertas dudas sobre cómo tenían que decir la pista, por lo que las orienté, ejemplificando de qué manera podría llevar la mediación, advierto, que dicha confusión se dio por el tiempo limitado para poder explicitar con mayor precisión de qué forma podrían participar en la actividad a pesar de que se les reunió para explicares, con el incidente me llevó como reto para próximas sesiones, buscar una estrategia que permita una mayor comunicación entre madres de familia y yo.

Equipo 3.

Maestra.- Es redondo y ...

Madre familia.- Sirve para jugar, hay de diferentes tamaños.

Lesli.- Pelota.

Maestra.- ¿Qué más puede ser?

Francisco.- Un balón de futbol.

Ana.-U pelota de basquetbol.

Maestra.- Muy bien, entonces con ayuda de la señora se van a poner de acuerdo para que todos puedan pintarla.

Madre de familia.- Haber levanten su manita quienes estén de acuerdo de pintar un balón

Maestra.- De futbol (los alumnos continúan poniéndose de acuerdo) (pasan unos minutos y regreso al equipo 3, se encuentran pintando la pelota)

Madre de familia.- ahora sigues tú (señalando a Leslie)

Yashid.- Con el rojo.

Ashly.- Con el rojo y aquí (señala el papel cascaron donde están haciendo la pelota) nada más haces un círculo.

Maestra.- (Me dirijo al equipo 2, conversan sobre el gato que pintaron)

Maestra.- acuérdense que pueden combinar los colores para que les salga el color verde.

Madre de familia.- Vamos a combinar el azul con el rojo, creo que el daba el verde (los integrantes empiezan hacer la combinación)

Alumnos.- (comienzan a combinar el color)

Artefacto 6.6.4. Extracto de videograbación. Diálogo de generación de eventos comunicativos a través de la mediación de maestras y madres de familia.

16/05/2019

En este artefacto se da evidencia cómo por medio de la mediación entre madres de familia y maestra titular se potenció para que en el equipo número tres se generará un evento comunicativo a favor de la expresión oral. Si bien, la madre de familia había presentado dificultades para comprender qué es lo que tenía que hacer, por medio de diálogo entendió que su función era la de guiar y mediar a través de pistas las interacciones comunicativas para que se pudieran poner de acuerdo de forma cooperativa. Además, es de valor el artefacto porque da la pauta a reflexionar que la participación de la madre de familia coadyuvó a que los alumnos pudieran expresar oralmente una solución para que todos participaran ante la problemática de que sólo había un papel cascarrón, a través del diálogo los estudiantes comunicaron que la mejor manera era que cada uno hiciera una parte.

A través del análisis del artefacto 6.6.4, confirmo que el alumnado ha tenido un avance significativo hacia el uso de la expresión oral como medio de regulación y por tanto del desarrollo de aprendizajes debiéndose a la implicación de los principios del juego cooperativo, que en específico en esta artefacto se muestra que los estudiantes demostraron un buen grado de comunicación oral que les facilitó llegar a la solución de la problemática planteada por medio de intercambios comunicativos (Omeñaca y Ruiz, 2005).

Al mismo tiempo, logro reflexionar que el trabajo en colaboración entre la madre de familia del equipo número dos y yo condescendió que fuera posible un andamiaje, de acuerdo a Villarruel (2009) este concepto conlleva que se cumplan estrategias y se intencioné acciones que permitan al alumnado crear una conexión relacional entre el aprendizaje y los conocimientos previos con lo que ya cuenta.

En lo particular, la madre de familia del equipo número dos y yo trabajamos la mediación a través de cuestionamientos que inmersamente daban pistas, fue de esta manera que los menores pudieron recordar que ya habían hecho combinaciones y comprendieron que podían volver hacer más para poder continuar haciendo su pintura. Al observar, el trabajo colaborativo que realizamos en conjunción, confirmo mi filosofía docente con respecto a que los padres de familia son parte fundamental del desarrollo académico de sus hijos, recalco que es de

trascendencia su participación, ya que es así que se puede lograr la triangulación entre alumno- docentes y padres de familia.

Ante mi concepción docente, puede explicitar que el artefacto es valioso porque permite observar cómo se avanzó hacia el logro del propósito de la sesión, ya que los estudiantes fortalecieron su expresión oral a través del juego cooperativo, y dieron solución a la problemática de descubrir nuevos colores, que en este caso los usaron para poder pintar la pintura perdida que le había tocado descubrir, lográndose gracias a la mediación de las madres de familia, la docente titular y yo.

Compartiendo entre equipos las pinturas perdidas

Para finalizar la intervención, había considerado la selección de un alumno por equipo para llevar a cabo “la galería expresiva” cada uno de ellos expresaría cuál había sido la pintura que descubrieron y de qué forma lo realizaron, pero considerando los tiempos limitados, realicé un ajuste para que la actividad pudiera concluir en tiempo y forma.

Con esta situación, tenía ciertas dudas respecto al logro del objetivo propuesto. Pedí a las mediadoras que me apoyaran a seleccionar algunos de sus compañeros para que expresaran de forma oral cuál había sido la pintura perdida que habían descubierta y pintada y de qué forma lo habían hecho. Comenzamos con el equipo número 1, los menores seleccionaron a la alumna Candi, ella expresó que habían hecho una casa y compartió que también habían pintado un árbol, un sol y unas nubes con base a la creatividad que entre todos habían puesto.

Después, Emily del equipo número tres expresó en plenaria que habían realizado una pelota grande y alrededor más pelotas especificó que combinaron colores para poder hacer las pelotas y por último Evelin del equipo número cuatro, dijo- nosotros hicimos un árbol y este lo hicimos rojo y amarillo y se hizo café, observé que la alumna comentaba sus ideas con falta de conectores, fue entonces que mi función se centró en hacer mediaciones comunicativas que permitieran acrecentar su vocabulario.

Si bien, los estudiantes lograron descubrir en la actividad anterior a esta cuál había sido la temática de la pintura perdida que les tocó, no se pudo evidenciar en esta última actividad quedando pendiente la parte final de la técnica de solución de problemas. A pesar de ello, vislumbro que fue enriquecedora porque permitió potencializar el aprendizaje esperado, el propósito de la sesión y en general el favorecimiento del uso de la expresión oral para el fortalecimiento de la competencia comunicativa.

Mi valoración de las actividades logros y áreas de oportunidad

Valorar el proceso de intervención genera una metacognición del por qué hice lo que hice, me permite conocer el desarrollo de los estudiantes y también favorece la concientización futura de una mejor enseñanza- aprendizaje. Por consiguiente, el proceso de evaluación para esta sesión, decidí hacerlo mediante el enfoque formativo.

Para esta sesión, innové la forma de evaluación, pues al considerar la triangulación: alumno- docentes-padres de familia como conjunto óptimo para la Educación, fue indispensable trabajarla bajo una autoevaluación por parte de las madres de familia y docente, donde valoraran su desempeño como mediadoras, de igual forma el alumnado realizó una coevaluación por equipo que les permitió ser conscientes del proceso que hicieron dentro de la intervención. También hice una autoevaluación que me concediera identificar cómo había sido mi desempeño docente y por último valoré el desarrollo de la sesión por medio de una heteroevaluación.

Los resultados de esta sesión me permiten concluir que la intervención didáctica a favor de la expresión oral indican una transformación tanto en los alumnos como en mi hacer y ser docente, por medio de la evaluación directa descubrí que el ambiente de aprendizaje estaba inmerso en una innovación que logré vincular entre la teoría y la práctica la cual constituyó un eje rector para abonar a los propósitos planteados para esta investigación.

ASPECTOS	RESULTADOS
<p>Propósito del Alumnado</p>	<ul style="list-style-type: none"> • .Utilizar el juego cooperativo motriz, favoreció al estímulo de la comunicación verbal y no verbal en el alumnado, pusieron en práctica la escucha activa, diversificación de tonos y uso de la intensidad a través de la fonoestética que forman parte indispensable de la competencia comunicativa. • Por medio de la técnica de solución de problemas, en plenaria se logró realizar intercambios comunicativos para la búsqueda de una solución. • Por medio del juego exploratorio y el juego dirigido el alumno le dieron un uso a la expresión oral, que les permitió entablar eventos comunicativos para compartir los aprendizajes adquiridos al hacer combinaciones de colores. • Se observó un avance, los alumnos al poner en práctica el juego cooperativo, lograron hacer intercambios comunicativos para llegar a una solución donde todos pudieran pintar, dieron ideas para poder hacer nuevos colores.
<p>Favorecer el uso de la expresión oral a través de un enfoque lúdico en el alumnado de un Centro de Atención Múltiple y un Primer Grado de Primaria para fortalecer su competencia comunicativa y los procesos de aprendizaje.</p>	

<p>Propósito del docente</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El diseño de esta sesión condescendió en una innovación que a través de la teoría-práctica y triangulación alumno- docentes- padres de familia, coadyuvaron al fortalecimiento de la competencia comunicativa. • Desarrollé la competencia comunicativa de los alumnos utilizando como medio el uso de juegos diversificados en los que por medio de estrategias de mediación se logró abonar al uso de la expresión oral, así como también a una transformación docente, ya que mis acciones alcanzaron que pudiera ser mediadora del aprendizaje.
<p>Diseñar y explicar las intervenciones docentes de la expresión oral mediante un enfoque lúdico para desarrollar la competencia comunicativa a favor de los procesos de aprendizaje en el alumnado del Centro de Atención Múltiple y de un Primer grado de Primaria.</p>	
<p>Aprendizaje Esperado</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A través de los juegos diversificados, el uso de la técnica de solución de respuestas y el desarrollo de la espiral del juego, fue posible el desarrollo del aprendizaje esperado en el alumnado.
<p>Utiliza los colores primarios para combinarlos.</p>	
<p>Logros</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se logró el aprendizaje y propósito de la sesión desde una práctica constructivista. • El trabajo en colaboración con las madres condescendió el propósito planteado para la

	<p>sesión y fortaleció la competencia comunicativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Existió una coherencia entre mis concepciones docentes y mis acciones. • Utilizar las estrategias de mediación comunicativa favoreció al estímulo para un uso de la expresión oral con mayores bases.
<p>Retos docentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dar continuidad al favorecimiento de la expresión oral utilizando como medio el enfoque lúdico. • Continuar con autonomía el proceso de transformación docente que coadyuve al favorecimiento de la comunicación y el aprendizaje de los alumnos. • Fortalecer la coherencia de mis concepciones docentes y mis acciones. • Seguir, insertando al proceso educativo de sus hijos a los padres de familia, de manera que se logró un trabajo colaborativo que se pueda ver reflejado en las intervenciones.

Tabla 16. Valoración de las actividades logros y áreas de oportunidad. Elaboración propia

7. Evaluación del uso de la expresión oral por medio del enfoque lúdico en el alumnado de multigrado 2 y primero de primaria

La evaluación del presente proceso educativo, se concibe como el eje nodal de la potencialización académica de los estudiantes, es a través de la evaluación que como docentes podemos ser conscientes de la efectividad o áreas de oportunidad de las actividades diseñadas, que sin duda alguna, los resultados de los alumnos muestran realmente el avance. En este sentido, como maestrante, la concepción de la evaluación ha cobrado una transformación en mí, he logrado comprender relevancia del punto de partida para el logro académico y su contrastación con el punto de llegada.

Indudablemente, mi estancia como maestrante me permitió acrecentar mis esquemas cognitivos sobre la evaluación, determinando que como agentes educativos que trabajamos con personas con características únicas y valiosas, cada uno de sus logros o dificultades se encuentran al interior de un proceso. Al comprender la importancia de dicho proceso, vislumbré que a través del enfoque formativo podría favorecer el uso de la expresión oral y potencializar el aprendizaje en los dos grupos focalizados para esta investigación.

Fue de esta manera, que a lo largo de la aplicación de las seis sesiones focalizadas, trabajé bajo este enfoque, retomando los planteamientos de la SEP (2012) acerca de la evaluación formativa, para la mejora de los aprendizajes, favoreciendo el funcionamiento de la enseñanza, porque se consideran las características del grupo con la intención de la mejora lográndose al utilizar herramientas pedagógicas de una forma factible.

Bajo lo mencionado, valoré las seis sesiones por medio de la pregunta de investigación y el propósito planteado hacia el alumnado, dando como resultado avances significativos. Al ser un proceso de transformación, la evaluación presentó áreas de oportunidad, en algunas ocasiones los instrumentos que utilicé no fueron los más óptimos para la identificación del proceso, no obstante, considero que sí

permitieron reflexionar qué sucedía y qué era necesario mejorar, con la única intención de abonar a la disminución de la problemática.

7.1 La evaluación del grupo de multigrado 2

Considerando, la evaluación diagnóstica, efectuada por medio de la observación directa, registro anecdótico y entrevista a la docente, advertí que el uso de la expresión oral en el alumnado era limitada y poco significativa para la autonomía en la vida cotidiana de los menores, aunado a ello, las metodologías tanto de la docente titular como la mía no eran factibles para el óptimo desarrollo, porque los medios no consideraban la etapa de desarrollo en la que se encontraban, dejando a un lado el uso del enfoque lúdico.

Sin embargo, al analizar junto con mi equipo de cotutoría y tutora las sesiones focalizadas, vislumbré que el tipo de actividades propuestas permitieron el favorecimiento del uso de la expresión oral desde un sentido contextualizado que permitió grandes avances significativos para los estudiantes en su autonomía.

A continuación muestro una tabla que da cuenta de los avances de los alumnos de manera general, identificados por medio de la evaluación formativa.

Evaluación diagnóstica	Evaluación final
Los ambientes de expresión oral eran limitados.	A lo largo de las tres sesiones focalizadas, se generó por medio de referentes teóricos, ambientes generadores de expresión oral, logrando que los estudiantes pudieran comunicar.
Existía poco uso de interacciones comunicativas entre iguales y docente	Los estudiantes generaron intercambios comunicativos de forma oral y haciendo uso de la comunicación no verbal como medio alternativo, que

	concedió el fortalecimiento a la competencia comunicativa.
Se aplicaban pobres actividades lúdicas.	La implementación del enfoque lúdico por medio de juegos, coadyuvo a la movilización de saberes en los estudiantes y por tanto el uso de la expresión oral
Se observaba el uso de expresión de ideas y necesidades de forma nula	Las diversas sesiones focalizadas, bajo una contextualización al cotidiano de los educandos, concedió el fortalecimiento de la competencia comunicativa.

Tabla 17. Desglose de avances en los estudiantes del multigrado 2 y primero de primaria

Como se puede observar, por medio de las actividades con sustento teórico y por medio de las estrategias aplicadas, sí se logró favorecer el uso de la expresión oral por medio del enfoque lúdico, señalo que utilizarlo fue indispensable para dar respuesta a la pregunta de investigación y el propósito planteado para los menores, en un ambiente de cooperación y colaboración, logrando fortalecer competencia comunicativa de cada uno a partir de lo que sabían, considerando de manera recurrente lo que lograban avanzar.

7.2. La evaluación del grupo de primero de primaria

En la escuela primaria, por medio de la evaluación diagnóstica observé que una de las situaciones recurrentes entre los docentes refiera a la falta de priorización hacia el uso de la expresión oral, en específico en el grupo de 1-A, los menores enfrentaban problemáticas para el uso de la expresión oral ya que les era difícil seguir las reglas de interacción comunicativa y era necesario fortalecer el conocimiento del mudo y del código.

Así durante diversas intervenciones logré identificar por medio de los instrumentos de evaluación utilizados (lista de cotejo, rúbrica de evaluación y guías de observación, tablas propias) que en los menores sí se había llegado a dar respuesta tanto a la pregunta como al propósito investigativo.

A continuación muestro una tabla de análisis con base a la evaluación diagnóstica, evaluación y evaluación final.

Evaluación diagnóstica	Evaluación final
Existían interacciones comunicativas, pero no se encaminaban a la potencialización de los procesos de aprendizaje	La vinculación de las actividades retomando como eje aprendizajes esperado, por medio del enfoque lúdico, ayudó al favorecimiento del uso de la expresión oral referido al desarrollo del aprendizaje esperado con el que se trabajaba.
Generación de pocos eventos comunicativos intencionados	Los alumnos, por medio de las diversas actividades cognitivas, pudieron realizar eventos comunicativos con un sentido a la mejora de sus aprendizajes, por medio de una situación real y elementos que apoyaban su comunicación.
Información expresada adecuada Y claridad en los enunciados	A través del uso de estrategias de mediación el discurso de los alumnos mejoró, llegando a expresar con mayor claridad sus ideas, a través del modelamiento de cómo hacerlo.
Respeto de seguimientos de turno	Los alumnos por medio del uso de estrategias de mediación (bastón de

	los reyes) lograron auto regular sus participaciones.
La aplicación de actividades lúdicas, no eran constantes y con poco significado hacía el aprendizaje, los alumnos jugaban por diversión sin lograr alcanzar un aprendizaje específico.	A través del uso de juegos de rol, espiral del juego y juegos cooperativos, los estudiantes pudieron hacer uso de la expresión oral con un sentido hacia la potencialización de los aprendizajes esperados determinados en cada sesión, además lograron expresar ideas y pensamientos de forma natural y con propósito encaminado hacia la efectuación de las actividades.

Tabla 18. Análisis entre evaluación diagnóstica y final

De tal forma, el cuadro comparativo de acuerdo con las evaluaciones hechas, muestra que existió un avance significativo para dar respuesta a la pregunta, porque se observó un hallazgo en los estudiantes, ya que se favoreció el uso de la expresión oral con un sentido hacia el fortalecimiento de la competencia comunicativa, pero de igual forma para la potencialización de los aprendizajes, que fueron el medio para la creación de las actividades, desde una perspectiva lúdica y dinámica.

8. Camino prospectivo, una visión de vida a futuro

En el transcurso de esta investigación pretendo continuar construyendo nuevos logros en mí ser y actuar docente, posterior a este camino de profesionalización, ha forjado un verdadero significado en mi vida profesional adhiriéndose a mis acciones la preguntas ¿Por qué hago lo que hago? ¿Cómo puedo hacerlo de otra manera?

Este sentido reflexivo, surgió al cuestionar mi práctica docente, pero también al preguntarme de acuerdo a mis funciones como maestra de Educación Especial, cuál era el rumbo que retomaban los docentes para llevar al alumnado al camino del aprendizaje. En específico, aquellas dudas, me condujeron a la búsqueda de una transformación docente en dos contextos diversos bajo una problemática en común: el uso de la expresión oral, que sin duda alguna, los caminos recorridos me obsequiaron una visión que deseo consolidar y de ser posible compartir con otros docentes.

8.1. La investigación, una experiencia para la transformación

Al concluir este proceso, aprecio que el trayecto llevó un sinnúmero de retos, en lo particular, encontrarme con la necesidad de investigar a partir de dos grupos diversos generó retos que logré sortear de manera pertinente, tal como lo he descrito en el presente trabajo.

Sin embargo, al término del proceso investigativo puedo decir con firmeza que investigar en dos contextos, en diferentes servicios enriqueció y transformó mi práctica. Vislumbré, que había desarrollado una experiencia significativa de investigación donde las constantes estaban a la vista: diagnosticar, identificar problemáticas, búsqueda de información, intervención para atender la problemática, diseño, instrumentación y evaluación focalizada y análisis de la práctica para la mejora, procesos que sin duda me permitieron avances y generación de acciones en la áreas de oportunidad.

Descubrí, que en mis funciones laborales, indudablemente es posible favorecer el uso de la expresión oral por medio del enfoque lúdico, sin importar cualquiera de las situaciones o características en las que se encuentre un determinado grupo escolar. Reflexiono que a nivel Educación Primaria, es vital encaminar el uso de la expresión oral, a través de la investigación del profesorado sobre cómo puedo fortalecer este aspecto y de qué manera puedo efectuarlo.

Por otro lado, las temáticas con las que guíe este trabajo académico de expresión oral y enfoque lúdico, coadyuvaron a mi profesionalización docente, me llevaron a realizar una investigación exhaustiva sobre el uso de la expresión oral y de qué forma podía trabajarla con los estudiantes. Al ser consciente de mi mejora docente por medio la sistematización empírico-teórica, me encuentro motivada a continuar con la búsqueda de estrategias contextualizadas que ayuden a la potencializar esta habilidad para la vida: la comunicación.

8.2. Prospectiva a corto, mediano y largo plazo a partir de la profesionalización docente

En la conclusión de este proceso investigativo de enfoque profesionalizante, me invita a dar continuidad a la investigación, deseo llevarlo a cabo con un grupo de un Centro de Atención Múltiple donde logre reflexionar sobre el proceso de cada uno de los estudiantes y partir de la indagación de nuevas perspectivas que ayuden a la potencialización de la competencia comunicativa y los procesos de aprendizaje.

Aunado a ello, también mi prospectiva se basa en la investigación de nuevas temáticas que surgen a partir de esta indagación, que permitan la complementación del uso de la expresión oral, es decir, cobra en mi un verdadero sentido por trabajar el uso de un aprendizaje cooperativo, convivencia sana y pacífica como medio de expresión oral, inclusión educativa, generación de un ambiente inclusivo, el estímulo y fortalecimiento de la autonomía del alumnado por medio del aprendizaje situado.

Esta investigación ha detonado en mí el deseo de investigar la colaboración entre las funciones de los docentes titulares y de apoyo, para el desarrollo de una vinculación que ayude a la creación de comunidades de aprendizaje en donde no se vea fragmentado el trabajo de cada uno de los actores, sino que se genere una vinculación para la maximización de una enseñanza y aprendizaje con sentido colaborativo, situación que advierto se dio débil en esta investigación.

De tal manera, esta investigación se plantea como un apoyo para los docentes que trabajan tanto en Educación Especial y Primaria, porque da evidencia certera que al utilizar estrategias específicas, logré favorecer el uso de la pragmática, los procesos cognitivos y fue un medio para el estímulo de la autonomía comunicativa del alumnado focalizado. Además, la investigación demuestra la trascendencia de potencializar las habilidades de los alumnos, partiendo de las características, condiciones de vida y necesidades de los grupos. Considero de importancia a corto y mediano plazo dar a conocer la investigación, poder explicitar la metodología aplicada, realizándose por medio de ponencias, congresos, artículos en los que se pueda difundir la importancia de efectuarlo en las actividades escolares.

Al difundir el conocimiento, me doy cuenta que el enfoque profesionalizante concedió un cambio en mis estructuras mentales para la mejora e innovación, me formó como investigadora de mi propia práctica y por tanto favoreció para que comprendiera que debía transformar mis experiencias y también mis conocimientos.

Es así, que considero de trascendencia la continuación de mis estudios e investigación por medio de una nueva maestría o doctorado, esto lo considero como un aspecto a lograr a mediano plazo, concretando que en este camino por recorrer me gustaría enfocarme en centrar mis estudios al área de la inclusión educativa, pero siguiendo la convicción de un enfoque profesionalizante que vislumbro como parte esencial de mi ser docente a corto, mediano y largo plazo.

9. Concluyendo el proceso de investigación

El proceso de investigación efectuado a lo largo de un año me permite identificar una transformación en mi práctica que comprende: una intervención educativa innovadora es decir sistémica, de proceso y con resultados que indican logros y retos el desarrollo de competencias investigativas que no tenía plenamente identificadas, un conocimiento más profundo del niño y su actuar, una toma de conciencia de mi identidad y filosofía docente que evolucionó hacia concepciones y acciones en mayor congruencia hacia la teorización de saberes derivados de la confrontación teórica más que de la empírea.

Para los fines investigativos, el portafolio fue una herramienta indispensable que dio cuenta del transcurso de la observación minuciosa que realicé para identificar la problemática planteada en los grupos de multigrado 2 de un CAM y un primer grado de primaria, cuya problemática principal fue expresada en una pregunta central de investigación: ¿Cómo favorecer el uso de la expresión oral, a través del enfoque lúdico del grupo de un Centro de Atención Múltiple y un primer grado de Primaria?

9.1. Pregunta de investigación como motor de cambio

En el análisis de las intervenciones focalizadas resalté la importancia de que en el grupo multigrado se generaran las condiciones para el trabajo lúdico con el alumnado, mostré en seis intervenciones debidamente documentadas que trabajar estrategias que favorecieran la comunicación y el proceso de aprendizaje por medio de la lúdica favorecían el estímulo de la autonomía de cada uno de los menores en los contextos cotidianos en los que ellos se desenvuelven.

En el análisis resalté de importancia que en el grupo de multigrado dos, se suscitaba preciso de acuerdo con las condiciones del alumnado, trabajar estrategias que favorecieran la comunicación y el proceso de aprendizaje por medio de la lúdica y que estas dieran lugar a un apoyo hacía el estímulo de la autonomía de cada uno de los menores en contextos cotidianos en los que se desenvuelven.

De igual forma, para el grupo de primero de Primaria, encontré que las estrategias a trabajar debían ser dirigidas al uso de la expresión oral como medio de aprendizaje donde se pudiera vislumbrar su proceso por medio del enfoque lúdico. A partir del diagnóstico, advertí indispensable, indagar sobre el tipo de metodologías aplicadas por las docentes titulares de los grupos, con la intención de reorientar la intervención con el alumnado y desde luego mi propio actuar docente, mediante la incorporación de procesos innovadores en la atención de la problemática, de la identificación de la teoría- práctica, como también de mis principios filosóficos me permitiera transitar hacia condiciones de pertinencia, congruencia y realidades de mejora para dar respuesta y en su caso argumentos a la pregunta de la investigación.

El desarrollo de las temáticas de expresión oral y enfoque lúdico, demandaron una extenuante tarea de identificación desde una perspectiva contextualizada, es decir juegos en los que se incorporaran elementos familiares y de la vida cotidiana. Lo anterior me permite afirmar que es necesario potenciar el desarrollo comunicativo desde una perspectiva flexible, de acuerdo a la etapa preoperacional en la que se encuentran los estudiantes, a fin de lograr ambientes de aprendizaje motivadores.

Al conocer de qué manera debía trabajar, realicé un proceso de diseño de actividades para los estudiantes, tanto para el grupo de multigrado 2 como para el primer grado de Primaria, de manera que fueran conocido para lograr un conocimiento previo más específico, de igual forma al momento de la aplicación de las intervenciones, para dar respuesta a la pregunta de investigación, deconstruí de manera procesual prácticas docentes directivas por medio de sustentos teóricos que me concedieron favorecer el uso del lenguaje desde una mirada con mayores elementos constructivistas y que fueran congruentes con mi filosofía docente.

Con lo anterior, vislumbro que en los dos grupos se logró dar respuesta al cuestionamiento principal de la investigación, ya que posterior a la aplicación de las actividades de aprendizaje, efectúe un proceso de análisis por medio del ciclo reflexivo de Smyth que me ayudó a deconstruir gradualmente mi práctica docente. Los análisis de la práctica me permitieron descubrir que en el grupo de multigrado 2 a través de las intervenciones aplicadas en un período de seis meses, incrementó en los alumnos el logro en la expresión oral espontánea, los menores ampliaron sus niveles de autonomía. Mientras que como docente fui consciente de que logré dar mayor libertad a los menores para construir sus aprendizajes a través de la socialización entre iguales.

Destaco que un elemento primordial para el logro fue la búsqueda de materiales didácticos específicos, cuya búsqueda no sólo se reducía a la practicidad sino que también involucraba un saber para qué, que fueran actividades de aprendizaje factibles para las características de los estudiantes y que pudieran utilizarse sin generar grandes dificultades para comprender su uso.

Concluyo expresando que los logros de los niños dieron lugar para que ellos pudieran hacer intercambios comunicativos de acuerdo con sus condiciones personales, de desarrollo y vida. Por tanto afirmo que en los grupos atendidos fue visible el fortalecimiento a la competencia comunicativa en los menores, de manera procesual.

En el contexto del primer grado de primaria, la base para dar respuesta a la pregunta radicó en la vinculación de los aprendizajes esperados con las estrategias de expresión y mediación comunicativa, así como también en las orientaciones de cómo trabajar por medio del juego en diversas modalidades como la fue la cooperativa, que en su conjunto coadyuvó a la aplicación de intervenciones con un sentido que favoreciera la expresión oral, desde una perspectiva de los proceso de aprendizaje, que en ellos se construían al momento de la generación de eventos comunicativos en el desarrollo.

No obstante, para su logro resultó de trascendencia especificar que el proceso de indagación teórica, diseño y aplicación estuvo sujeto a modificaciones constantes, ya que en el transcurso de mi estancia en los dos grupos, fui descubriendo elementos valiosos que me apoyaron a dar respuesta a la pregunta principal. Por otro lado, como maestra de Educación Especial en el proceso efectuado en las seis actividades, concluyo expresando que sí es indispensable conseguir una vinculación y cooperación entre docentes titulares y maestros de comunicación o apoyo para atender problemáticas situadas. Afirmando que en esta investigación no obtuve una adecuada incorporación de los padres de familia en las actividades, a pesar de que cuando se logró fue enriquecedor para generar confianza y seguridad a los alumnos.

9.2. Propósito del alumno logros y áreas de oportunidad

El trayecto investigativo desarrollado, conllevó la aplicación de seis intervenciones focalizadas que pretendían de forma intencionada el desarrollo y estímulo hacia el logro del propósito para el alumnado de los dos grupos atendidos, con el fin explícito referido a: Favorecer del uso de la expresión oral través de un enfoque lúdico en el alumnado de un Centro de Atención Múltiple y un Primer Grado de Primaria para fortalecer su competencia comunicativa y los procesos de aprendizaje.

Afirmo que en el grupo de multigrado 2 en un semestre de atención pude identificar la manera en que los referentes teóricos, estrategias y acciones docentes favorecieron al uso de la expresión oral por medio de la evaluación formativa así mismo logre analizar e identificar cuáles habían sido las áreas de oportunidad desde los dos actores educativos implicados, es decir alumnos y maestros.

Al inicio, las actividades resultaban desconocidas para los menores, se les dificultaba comprender qué hacer, las libertades que tenían y de qué forma podían trabajar, sin duda los menores presentaron dificultades de adaptación, la falta de continuidad en la atención educativa de mi parte, dadas las condiciones, dificultó la generación de una comunicación más espontánea con relación a las actividades planteadas en tres alumnos de los ocho atendidos.

Menciono que logré identificar que en el total de los estudiantes, existió una adaptación a la metodología y dinámica de trabajo. Afirmino que la aplicación de una metodología basada en el uso de la expresión oral por medio del enfoque lúdico, desencadenó la generación de un ambiente de confianza de forma procesual, que coadyuvó en el empleo de la comunicación como medio para expresar ideas entre iguales de forma espontánea y en casos particulares con apoyo, situación que sin duda apoyó sus procesos de aprendizaje y autonomía personal que se vieron maximizados en varios de ellos.

En el grupo de primero de primaria, el propósito se encaminó concretamente al uso de la expresión oral como medio para el proceso de aprendizaje, es decir, que con base a los diseños de intervención aplicados el aprendizaje esperado desarrollado por medio del enfoque lúdico en los estudiantes desencadenó en el uso de la expresión oral con un sentido cognitivo en relación a la temática planteada.

A partir de lo mencionado, concluyo que en este grupo, un área de oportunidad fue la falta de seguimiento al proceso vivido, la fragmentación de las metodologías entre la docente titular y la mía, situación que generó un desequilibrio en los alumnos, dando como resultado que al inicio de esta experiencia, los menores se vieran algo desorientados no supieran de qué forma podían actuar, cuál era el sentido de las actividades, y la poca autonomía en la generación de intercambios comunicativos encaminados a los procesos de aprendizaje.

Los estudiantes lograron un avance en la adaptación y en la ejecución de las acciones propuestas, en este proceso investigativo ellos fueron partícipes de aprendizaje que se dieron en ambientes de mayor cooperación para las actividades, situación que se encontraba como una problemática secundaria.

Los menores tuvieron interés y potencial para tener un diálogo con otros compañeros de equipo, lograron interesarse y participar para resolver problemáticas propuestas en las actividades y en razón de ello, el uso de su expresión oral se encaminó al desarrollo de procesos de aprendizaje, favoreciendo desde la transversalidad de diferentes asignaturas implícitas en juegos de rol, juego cooperativo y espiral del juego.

La argumentación expuesta, muestra que en los dos contextos se logró favorecer el uso de la expresión oral, declaro que fue un proceso orientado al fortalecimiento de la competencia comunicativa y los procesos de aprendizaje, que de acuerdo a las condiciones específicas de cada alumnado se logró de manera diferenciada a lo largo de las seis intervenciones que se seleccionaron para presentar esta experiencia de investigación acción.

9.2.1 Propósito docente como mediador de la Profesionalización.

Durante y después del proceso de aplicaciones de las intervenciones focalizadas, logré concluir que la construcción de este propósito conllevaba consigo un permanente proceso de formación que adicionará bases sólidas para dar respuesta a la pregunta de investigación. En este sentido, afirmo que a través de la investigación formativa aprendí a realizar metacogniciones sobre mi práctica, logré detectar problemáticas y a indagar teóricamente las herramientas que darían lugar a posibles acciones en pro de la disminución de la problemática presentada.

En lo particular, con los dos grupos focalizados, pude identificar hallazgos y áreas de oportunidad significativos, al momento de desarrollar las intervenciones logré identificar que sin importar las condiciones de los estudiantes, es posible fomentar actividades para el fortalecimiento de la competencia comunicativa.

Afirmo que retomar las sugerencias de mi equipo de cotutoría y tutora fue un aspecto nodal para que como docente observara y accionara desde una mediación, siendo posible tal hecho a través de pautas específicas e intencionadas en el diseño de las intervenciones basadas en referentes teóricos.

Por medio de la reflexión en los análisis y los alcances de los propósitos de mis acciones como docente investigador llego a las siguientes conclusiones:

- La fragmentación de las actividades de los dos grupos, por mi situación laboral no permitió un seguimiento continuo, no obstante a través de la aplicación de las actividades focalizadas logré promover un avance procesual en el uso de la expresión oral en los dos grupos del estudio, por tanto que esta situación diera cuenta de un mayor avance en el alumnado.
- La búsqueda de referentes teóricos y estrategias fue una actividad de riqueza y formación que me dio elementos para una acción eficaz entre lo que accioné en el grupo de multigrado y grupo de primer grado de primaria.
- La vinculación entre el docente titular, padres de familia y yo como maestra de comunicación y aprendizaje, adscrita a los servicios de Educación Especial permitieron la aplicación de actividades en los dos contextos, es decir es posible promover el trabajo entre profesionales, sin embargo, advierto que no obtuve un mayor involucramiento de las docentes titulares de grupo para el logro de mayores alcances.
- Reconozco que mi práctica docente ha sido transformada de manera sólida, con aprendizajes pertinentes, he desarrollado habilidades de investigación encaminados a la búsqueda y aplicación de acciones para atender una problemática situada.

El conocimiento pedagógico construido en esta investigación da cuenta de que la expresión oral debe ser considerada prioritaria para el desarrollo de las habilidades de la vida, en donde se comprenda que la diversidad de condiciones en los estudiantes no debe ser una limitante, sino que ha de ser una oportunidad para la creación de diseños sustentados, efectuados con constancia y seguimiento continuo durante la Educación Primaria. Alcanzo a reflexionar que el enfoque lúdico es una herramienta potencial y factible para el favorecimiento del uso de la expresión oral.

Por último, bajo este análisis metacognitivo puedo concluir, que se dio respuesta a la pregunta de investigación y propósitos del alumno y docente mientras que en el desarrollo de la investigación y construcción de este portafolio se produjo una transformación de mis ideas, tanto en la dimensión profesional como personal, y que por medio de la herramienta del portafolio temático me encaminé a un ámbito investigativo, el cual me dio oportunidades significativas para la creación de destrezas de investigación que permitieron dar cuenta del logro de los propósitos planteados. Concluyo expresando que sin duda alguna deseo continuar desarrollándome en nuevos ámbitos investigativos que me concedan de manera innovadora, sistemática y procesual, la continua transformación de mi práctica.

REFERENCIAS

- Allen, D. (2000). La evaluación del aprendizaje de los estudiantes. *Una herramienta para el desarrollo profesional de los docentes*. México: Paidós.
- Aparicio, O. O, O. (2018). El constructivismo y el construccionismo. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, (1)*. Recuperado de:
<https://www.researchgate.net/publication/328511714> El constructivismo y el construccionismo
- Azorín, C. (2018). Percepciones docentes sobre la atención a la diversidad: propuesta desde la práctica para la mejora de la inclusión educativa. *Revista electrónica de la Facultad de Educación de Albacete*.33 (1),173-188.
- Bantulá, J. (2004) Juegos motrices cooperativos. Barcelona: Paidotribo.
- Banz, C. (2008). Convivencia escolar. Santiago de Chile: Valoras UC.
- BECENE. (2018). Orientaciones académicas para la creación del portafolio temático. México, San Luis Potosí: Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado.
- Barboza, M. (2005). El rezago educativo en México: dimensiones de un enemigo silencioso y modelo propuesto para entender las causas de su propagación. *Revista Interamericana de Educación de Adultos, 27(2)*, 29-70. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545128002.pdf>
- Bermeosolo, J. (2010). Psicopedagogía de la diversidad en el aula. *Desafío a las barreras en el aprendizaje y la participación*. México D.F.: Alfaomega.
- Bolívar, C. (1998). Aproximación a los conceptos de lúdica y ludopatía. Manizales, Caldas y Colombia. *Recreación.org*. Recuperado de
<http://redcreacion.org/documentos/congreso5/CBolivar.htm>
- Brell, M. (2006). Juegos de rol. *Educación social: revista de intervención socioeducativa*, 33, 104-113. Recuperado de
<https://core.ac.uk/download/pdf/39108006.pdf>

- Bordas, M. y Cabrera, F. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centradas en los procesos. *Revista Española de Pedagogía*. (2018) p.25-48.
- Brodova, E. y J, D. (2004). Herramientas de la mente "El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky. México: Pearson Education Inc. Recuperado de <http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/1/d2/p1/1.%20Herramientas-de-La-Mente-ELENA-BODROVA1.pdf>
- Cabrera, J. (s/f). La comprensión del aprendizaje desde la perspectiva de los estilos de aprendizaje.
- Cabrera, M. (2009). La importancia de la colaboración familia-escuela en la educación. *Innovación y experiencias educativas*. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/MARIA_CABRERA_1.pdf
- Cañete, M. (2010). Características generales del niño y niña de 0 a 6 años. *Innovación y experiencias educativas*. (36). Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_36/MARIA_DEL_MAR_CANETE_PULIDO_02.pdf
- Cárdenas, A. (2011). Piaget: lenguaje, conocimiento y educación. *Revista Colombiana de Educación*. (60), 71-92. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n60/n60a5.pdf>
- Cárdenas, V. (2017). RELEYENDO A FERDINAND DE SAUSSURE: EL SIGNO LINGÜÍSTICO. Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy, (51), 27-38. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/185/18554668002.pdf>
- Carpén, A. (2016). La empatía es posible. Educación emocional para una sociedad empática. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Cassany, D. Luna, M. y Sanz, G. (2007). Enseñar lengua. Barcelona: GRAO.
- Cassany, D. Luna, M. y Sanz, G. (2000). ¿Hay que enseñar a hablar?. En la adquisición de la lectura y escritura en la escuela primaria. Lecturas Pronap. México: SEP.

- Castañeda, M. (2002). El machismo invisible: un enfoque interpersonal. *Este país*, 133, 50-55.
- Castro, M. y Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19 (3), 1-32. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194140994008.pdf>
- Cerdas, E. (2013). Experiencias y aprendizajes con juego cooperativos. *Revista de paz y conflictos*. Recuperado de <http://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/812/935>
- Cestero, A. (2006). La comunicación no verbal y su estudio. *EIUA*. (20)57-77. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/6074/1/ELUA_20_03.pdf?
- Danielson, C. y Abrutyn, L. (2002). Una introducción al uso del portafolio en el aula. USA: Fondo de cultura económica.
- Delgado, I. (2011). El juego infantil y su metodología. Madrid España: Ediciones Paraninfo, SA.
- Domínguez, S. (2010). La Educación, cosa de dos: La escuela y familia. *Federación de enseñanza de Andalucía* 1. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7214.pdf>
- Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos*, (29), 97-113. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1735/173514130007.pdf>
- Durán, D. Font, J. y Miquel, E. (2009). El aprendizaje entre alumnos como apoyo a la inclusión. En Giné, C. (coord.). *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: ICE/Horsori.
- Echeita, G. (2007). *Educación para la inclusión o Educación sin Exclusiones*. España: Narcea.
- Escandell, M. (2013). *Introducción a la pragmática*. España: Grupo Planeta. Recuperado de https://books.google.com.mx/books?id=2XXtAAAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

- Fajardo, L. (2009). A propósito de la comunicación verbal. *Forma y Función*, 22 (2), 121-142. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/219/21916691006.pdf>
- Fernández, B. (2010). La competencia comunicativa como base del desarrollo de la competencia social y ciudadana en el aula. *Revista electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10(2), 1-24. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/280964133> La competencia comunicativa como base del desarrollo de la competencia social y ciudadana en el aula
- Fernández, J. (2001). Elementos que consolidan el concepto profesión. Notas para su reflexión. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3 (2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/155/15503202.pdf>
- Ferguson, D. Jeanchid, L. (2007). Cómo poner en práctica las decisiones curriculares. En *Aulas Inclusivas: un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo* (pp. 179-194).
- Fierro, C. Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). Transformando la práctica docente: Una propuesta basada en la investigación-acción. Barcelona: Paidós.
- Fullea, P. (2018). Porque jugar... ¡Es cosa de juego!. (s/l).Lulu, Inc.
- García, M. Arenas, L. (2006). ¿Qué entendemos por innovación educativa? a propósito del desarrollo curricular. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, (47), 13-31. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3333/333328828002.pdf>
- Gimeno, J. (1992). La evaluación en la enseñanza. Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata (Pedagogía, Murales).
- Giné, C. Durán, D. Font, J. (2009). La educación Inclusiva. *De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. España. Cuadernos de educación.
- Gómez, J. Molina, A. De Luque, A. (2006). Aprendizaje centrado en el alumno. España: NARCEA, S.A. DE EDICIONES.
- Gongóra, P. Martínez, M. y Pérez, M. (2008). La competencia lingüística como base del aprendizaje. *Redalyc.org*. (2) 177-183.
Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832317019.pdf>

- Gutiérrez, Y. y Martínez, A. (2008). El lugar de la oralidad en la escuela. Exploraciones iniciales sobre las concepciones docentes, 7(1), 24-29. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4817165>
- Hernández, P. Jiménez, F. y Delgado, I. (2011). La familia y el adulto mayor. Revista Médica Electrónica, 33(4), 472-483. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242011000400010&lng=es&tlng=es.
- Huerta, S. (2010). Coherencia y cohesión. Herencia: Estudios literarios, lingüísticos y creaciones artísticas, 2(2), 76-80. Recuperado de [file:///C:/Downloads/Dialnet-CoherenciaYcohesion-3401183%20\(9\).pdf](file:///C:/Downloads/Dialnet-CoherenciaYcohesion-3401183%20(9).pdf)
- INEGI (2010). Censo de población y vivienda. Estadística de sociedad. SLP. Recuperado de Http://www3.inegi.org.mx/sistemas/temas/de_faull.aspx?s=est&c=19004
- Jiménez, C. (2008). El juego. Nuevas miradas desde la Neuropedagogía. Bogotá Colombia: COOPERATIVA EDITORIAL EL MAGISTERIO.
- Kremers, MF. (2000). El uso de las estrategias de aprendizaje en la expresión oral. *Centro virtual Cervantes.Asele .Actas XI*.
- Kamii, C. K. (2000). *La autonomía como finalidad de la Educación: implicaciones de la Teoría de Piaget*. Círculo de Chicago.
- Lago, Á. M., & Monasterio, A. E. (2008). *Autonomía e iniciativa personal en educación primaria*. Ministerio de Educación.
- Latorre, A. (2008). La investigación acción. *Conocer y cambiar la práctica educativa*: Barcelona. Grao.
- Lázaro, F. y Fornaris, M. (2011). El desarrollo de la comunicación oral en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. 3(30). Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/30/hrfm2.htm>
- Lomas, C. Osoro, A. y Tusón, V. (1993). Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua. Barcelona. Paidós.
- Lucci, M. (2006). La propuesta de Vygotsky: la psicología socio histórica. *Profesorado. Revista de Currículum y formación del profesorado*, 10(2).

- Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/42085/24047>
- Maqueo, A. (2006). *Lengua, aprendizaje y enseñanza: El enfoque comunicativo de la teoría a la práctica*. México D.F. Editorial Limusa.
- Marchesi, A. y Martí, E. (2014). *Calidad de la enseñanza en tiempos de crisis*. Madrid: Alianza editorial.
- Marchesi, A. Coll, C. y Palacios, J. (1995). *Desarrollo psicológico y educación II. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid España. Alianza psicológica.
- Martínez, H. (2015). La familia: una visión interdisciplinaria. *Revista Médica Electrónica*, 37(5), 523-534. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242015000500011&lng=es&tlng=es
- Miretti M, (2003). *La lengua oral en la Educación Inicial*. Santa Fe Argentina. Editorial Homosapiens.
- Molina, R. (2008). El juego como medio de socialización. *Innovación y experiencias educativas*. (14). Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/REMEDIOS_MOLINA_2.pdf
- Monereo, C. Monte, M. (2011). *Docentes en tránsito. Incidentes críticos en secundaria*. España: GRAÓ.
- Moyles, J. R. (1999). *El juego en la educación infantil y primaria*. Ediciones Morata.
- Muñoz A. (2006). La familia como contexto de desarrollo infantil. Dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa y social. *Revista Electrónica Portularia*. 2(2005). pp.147-163. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/505/b1518923.pdf?sequence=1?>
- Omeñaca, R. y Ruiz, J. (2005). *Juego cooperativo y Educación Física*. España: Paidotribo.
- Padilla, D. Martínez, M. y Pérez, M. (2008). LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA COMO BASE DEL APRENDIZAJE. *International Journal of Developmental*

- and Educational Psychology, 2 (1), 177-183. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832317019.pdf>
- Papalia, D. Wendkos, M. y Duskin, R. (2009). Desarrollo Humano. México D.F.: McGraw Hill.
- Pastor, A. Sánchez, J. Zubillaga, A. (2014). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). *Pautas para su introducción en el currículo*.
- Patterson, M. (2011). Más que palabras, el poder de la comunicación no verbal. España: Editorial UOC.
- Peralta, J. (2000). Adquisición y desarrollo del lenguaje y comunicación: una visión pragmática constructivista centrada en los contextos. Límite. Revista interdisciplinaria de filosofía y psicología. (7), 54-66. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83600704>
- Pereda, C. (2003). Escuela y comunidad. Observaciones desde la teoría de sistemas sociales complejos. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1 (1),0.
- Pérez, M. (1984). Lenguaje y pensamiento en desarrollo. *Un nuevo desarrollo teórico*. Universidad de Santiago de Compostela.
- Pérez, L. (2010). Elementos para revisar la teoría de la Educación.
- Perrenoud, PH. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona: GRAÓ.
- Pilleux, M. (2001). Competencia comunicativa y análisis de discurso. Estudios Filológicos, (36), 143-152. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132001003600010
- Ramírez, D. Chávez, L. (2012). El concepto de mediación en la comunidad del conocimiento. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (39), 1-16. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/998/99826889004.pdf>
- Ramírez, M. y Hernández, F. (2014). La investigación formativa, relatos, experiencias en la profesionalización docente. San Luis Potosí. México: Porrúa.

- Ramírez, J. (2013). La Expresión Oral. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 0(5), 57-72. Recuperado de <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/505/469>
- Ravela, P. Picaroni, B. y Loureiro, G. (2017). ¿Cómo mejorar la evaluación en el aula?. Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes. Ciudad de México: Grupo Magro Editores.
- Restrepo, B. (s/f). Conceptos y Aplicaciones de la Investigación Formativa, y Criterios para Evaluar la Investigación científica en sentido estricto.
- Restrepo, B. (S/f). Una variante pedagógica de la investigación- acción educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Reyzábal, M. (2007). La comunicación oral y su didáctica. Madrid: Ediciones la Muralla.
- Reyzábal, M. (2012). Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa. Reice. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10 (4), 63-77.
- Rioseco, M. y Romero, R. (s/f). La contextualización de la enseñanza como elemento facilitador del aprendizaje significativo. Chile y Argentina: Universidad de Concepción y Universidad Nacional de San Juan.
- Rimari, A. (1996). La innovación educativa. *Retrieved January, 16, 2017*. Recuperado de https://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/innovacion_educativa_octubre.pdf
- Ribero, M. N. (2005). Autonomía para aprender y autonomía para vivir. *RIDU*, 1(1), 1. Recuperado de [Dialnet-AutonomiaParaAprenderYAutonomiaParaVivir-4775383%20\(1\).pdf](Dialnet-AutonomiaParaAprenderYAutonomiaParaVivir-4775383%20(1).pdf)
- Rizo, M. (2004). Comunicación e interacción social. Aportes de la comunicología al estudio de la ciudad, la identidad y la inmigración. *Global Media Journal*, 1 (2), 0. Recuperado de <http://www.epn.edu.ec/wp-content/uploads/2017/03/Investigaci%C3%B3n-Formativa-Colombia.pdf>

- Rodríguez, A. (2002). Propuesta para una modelización del uso expresivo de la voz. *ZER-Revista de estudios de comunicación*. 7(13). Recuperado de <http://www.ehu.eus/ojs/index.php/Zer/article/view/6030/5712>
- Romero, S. (1999). “El desarrollo de la competencia comunicativa”, en la comunicación y el lenguaje: aspectos teóricos-prácticos para los profesores de educación básica. México: SEP.
- Rueda, M. (2014). Evaluación docente: La valoración de la labor de los maestros en el aula. *Estudios e Investigaciones*. (6),97-106. Recuperado de <file:///C:/Users/Ivan/Downloads/Dialnet-EvaluacionDocente-6507434%20>
- Ruiz, Ma. (2000). “Nivel pragmático” y “Análisis del plano pragmático. *Cómo analizar la expresión oral de los niños y niñas*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Secretaria del desarrollo social. (2013). Unidad de Microrregiones. Cédulas de información Municipal. México: SEDESOL. Recuperado de <http://www.microrregiones.gob.mx/zap/datGenerales.aspx?entra=nacion&ent=24&mun=025>
- SEP (2011). Modelo de atención de los servicios de Educación Especial. México D.F.: Secretaria de Educación Pública.
- SEP (2012) El enfoque formativo de la evaluación. Herramientas para la Evaluación de la Educación Básica. México: Secretaria de Educación Pública.
- SEP (2017). Aprendizajes clave para la Educación integral. Plan y programas de estudios para la Educación Básica. Ciudad de México: Secretaria de Educación Pública.
- SEP (2017). Aprendizajes Clave, Educación Preescolar. Plan y Programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. Ciudad de México: Secretaria de Educación Pública.
- SEP (2017). Educación Primaria. 1º. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. Ciudad de México: Secretaria de Educación Pública.
- Sobrino, L. (2008). Niveles de satisfacción familiar y de comunicación entre padres e hijos. *UNIFE*. Vol. 16(1), 103-137. Recuperado de <http://www.unife.edu.pe/pub/revpsicologia/sastisfaccionfamiliar.pdf>

- Solé, I. (2009). Estrategias de Lectura. Barcelona: GRAÓ.
- Taylor, S. y Bodgan, R. (2015). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. (Pp. 15-94) Barcelona: Paidós Básica.
- Tobón, S. Pimienta, J. y García, J. (2010). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. México. Pearson.
- Torres, C. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*. 6(19), 289-296. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf>
- Valverde, M. (2011). Desarrollo del lenguaje oral en la primaria. Temas para la educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza. (13). Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd8291.pdf>
- Valdivia, C. (2008). La familia: concepto, cambios y nuevos modelos. *Revista La Revue du REDIF*, 2 (1), 15, 22. Recuperado de https://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_mdlic/DE/PF/AM/05/cambios.pdf
- Vallejo, P. (2006). Implicaciones para el profesor de una enseñanza centrada en el alumno. *Miscelánea Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 64(124), 11-38.
- Velázquez, C. (2014). Coopedagogía de la cooperación en Educación Física. “La peonza”. *Revista de Educación Física para la paz*. (10). Recuperado de dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5367746.pdf
- Vernón, A. y Alvarado, M. (2014). Aprender a escuchar aprender a hablar. . La lengua oral en los primeros años de escolaridad. México: INEE.
- Villar, A. (1999). Un ciclo de enseñanza reflexiva, estrategia para el diseño curricular. España: Ed. Mensajero.
- Villarruel, M. (2009). La práctica educativa del maestro mediador. *Revista Iberoamericana de Educación*. N° 6 (3). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3037295>
- Vives, M. (2002). Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

