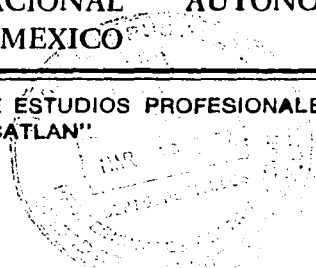


25



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES "ACATLAN"



PROPUESTA DE ESTRATEGIAS PARA PROMOVER EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS (LENGUAJE Y EXPRESION ORAL) EN NIÑOS QUE PRESENTAN N.E.E. Y QUE ASISTEN A U.S.A.E.R.



SEMINARIO - TALLER EXTRACURRICULAR "COMUNICACION EN EL AULA" QUE PARA OBTENER EL TITULO DE: LICENCIADO EN PEDAGOGIA PRESENTA: IRMA MONTAÑO SIERRA

Asesora:

LIC. GABRIELA GUTIERREZ GARCIA



Acatlán, México

Febrero de 2002

TESIS CON FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A Dios:

Por darme la oportunidad de vivir, por mi familia, por poner en mi camino al hombre que amo y por estar presente todos los momentos en que más necesitaba, ¡ojalá que en el examen profesional estés conmigo!

A la Universidad Nacional Autónoma de México:

Por otorgarme los conocimientos necesarios en mi formación como profesional y como persona.

A los Maestros:

Nancy, María de la Luz, Laura y David, por sus valiosos aportes y dedicación, ya que sin ellas este trabajo no se hubiera concretado. En ocasiones había momentos que se me hacían difíciles pero al hablar contigo siempre sentí confianza.

A mi Asesora:

Gaby, que me proporcionó su gentil ayuda, su tiempo, sugerencias y opiniones, ya que sin ellas este trabajo no se hubiera concretado. En ocasiones había momentos que se me hacían difíciles pero al hablar contigo siempre sentí confianza.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

A mis amigas:

Gloria Lidia, Tere y Vicky por apoyarme con su amistad y su alientos.

A mis compañeros de trabajo:

Guille, Adriana, Fidel, Haydee, Lidia y en especial Vicky, quienes de alguna manera colaboraron en la realización del trabajo.

A Manuel:

No tengo palabras para agradecerte todo el apoyo que me brindaste para realizar este proyecto, por tus horas de sueño dedicadas en la computadora, por tu compañía a las bibliotecas, a las asesorías... por todo esto y por tu amor gracias.

DEDICATORIAS

A don Abu:

A quien le debo lo que soy, por sus consejos, por su confianza, por su apoyo, por darme estudio, además aprovecho para decirte que te quiero mucho y que eres un padre ejemplar

A la memoria de mi mami:

Por estar conmigo en el trascurso de la carrera, por brindarme apoyo, cariño, ternura y ahora que ya no estás en esta dimensión, siento que continuas junto a mi... cuidándome y dándome tus bendiciones, gracias mami.

A mis hermanos:

Rafael, Ángel, Adela y Flavio, porque cada uno a su manera me ha brindado cariño y apoyo incondicional, ojalá que junto a sus esposas y esposo e hijos sigamos siendo esa gran familia.

INDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I

1. MARCO REFERENCIAL	1
----------------------	---

CAPÍTULO II

MARCO TEORICO CONCEPTUAL

2.1 Educación	11
2.2 Comunicación	13
2.3 Comunicación Educativa	15
2.4 Comunicación en el Aula	16
2.5 Competencia Comunicativa	20
2.6 Lenguaje	23
2.7 Adquisición de Lenguaje	24
2.8 Niveles de conceptualización	34
2.9 N.E.E. en lenguaje y Expresión Oral	37
2.10 Constructivismo	38
2.11 Modelo Educativo	43

CAPÍTULO III

3. METODOLOGÍA	45
----------------	----

CAPÍTULO IV

PROPUESTA

59

CONCLUSIÓN

95

BIBLIOGRAFIA

HEMEROGRAFIA

ANEXO

INTRODUCCIÓN

La elaboración de esta investigación, surge de la inquietud que existe a partir de la trayectoria obtenida como maestra de aprendizaje, en el subsistema de Educación Especial en el Estado de México, es el de poder apoyar a los niños que asisten a la unidad de apoyo a la escuela regular (U.S.A.E.R.), que presentan alguna necesidad educativa especial (n.e.e.).

Tradicionalmente, en la escuela primaria, se ha tenido la idea de que el niño no sabe nada al ingresar a la escuela y es necesario enseñárselo todo. Se considera que todos los niños llegan con el mismo nivel de desarrollo y deben alcanzar la misma meta. Estas ideas tienen su origen en una arraigada tradición pedagógica que centraba las prácticas escolares en la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos educativos.

Al cambiar la concepción de la educación básica y redefinirla como la posibilidad de responder mejor a las necesidades educativas de todo individuo, se amplía su alcance. Esto se logra porque la educación se centra en un ser real, sujeto de aprendizaje, y porque se estudia cómo satisfacer sus necesidades educativas y de qué manera se puede prepararlo para actuar positivamente en la realidad social.

Por otro lado, he observado que es necesario tener una mayor atención a los niños que presentan necesidades educativas en el lenguaje y expresión oral, debido a que únicamente se cuenta con una terapeuta de lenguaje por Unidad (generalmente psicólogos de formación) y por la cantidad de subgrupos que tienen que atender en las diferentes escuelas, resultando en que los avances sean mínimos, no obstante, el maestro de apoyo tiene que dar respuesta a las necesidades educativas que se presentan en las escuelas primarias donde se encuentra integrado.

Del mismo modo, se observa por parte del maestro de aula, un real desconocimiento para trabajar con niños que presentan n.e.e. en el lenguaje y expresión oral, de ahí que se hace necesario plantear alternativas de solución y ésta propuesta se elabora con este fin.

El trabajo atiende a las necesidades del docente en cuanto al tipo de comunicación que debe llevar en el aula para facilitar en el alumno la adquisición

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

de los conocimientos y de esta forma lograr aprendizajes significativos, a través de una propuesta de comunicación educativa.

El primer capítulo presenta el marco referencial, en ella se describe, en el subsistema de Educación Especial, al servicio de U.S.A.E.R. y el concepto de n.e.e. importante en la reorientación del Sistema Educativo Nacional en el marco de la integración educativa.

El segundo capítulo comprende el marco teórico, presenta las consideraciones teóricas a fin de contextualizar el presente trabajo, se toca particularmente a la comunicación educativa, la competencia comunicativa, la adquisición y el desarrollo del lenguaje, del mismo modo, se retoma el constructivismo, en el aspecto pedagógico, que considera al niño como un sujeto activo que construye su propio conocimiento.

En el tercer capítulo se expone la metodología de estudio de casos para la comprensión del problema, la que condujo finalmente al desarrollo de la propuesta de estrategias para el maestro.

Por último, en el cuarto capítulo, como producto del análisis de los datos obtenidos a partir del estudio de casos, se presenta la propuesta de estrategias, de tal forma que el maestro la pueda emplear directamente con los alumnos.

Espero que los maestros quienes trabajan directamente en el aula así como en general a los profesionales que participan en el proceso educativo, encuentren en este trabajo herramientas que respondan al constante afán de mejorar el ejercicio de su profesión.

La implicación mayor de este estudio es que el maestro sea una guía en el desarrollo, organizando experiencias y situaciones con el fin de promover el crecimiento personal de los alumnos mediante la construcción significativa de aprendizajes específicos a partir de una enseñanza por procesos. El profesor debe propiciar la comunicación y hacer del lenguaje el medio para crear y construir el aprendizaje, favorecer la interacción y competencia comunicativa y llevar al niño a construir sus propios conocimientos.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPÍTULO I

1. MARCO REFERENCIAL

Los principales propósitos de la reforma de la educación básica son mejorar la calidad de la educación y fortalecer la equidad en la prestación del servicio educativo. Es decir, se busca asegurar que todos los niños y todas las niñas -independientemente de su condición social, de la región en que habiten o del grupo étnico al que pertenezcan- tengan oportunidades de acceder a la escuela y de participar en procesos educativos que les permitan alcanzar los propósitos fundamentales de la educación básica y desarrollar todas sus potencialidades como seres humanos.

La reforma que en la actualidad está viviendo el sistema educativo mexicano se realiza en un contexto de política nacional e internacional que orienta, a partir de premisas fundamentales, los cambios de tipo organizativo y técnico.

Por lo que respecta al orden internacional, se han recogido y sistematizado, por la UNESCO, consensos para la orientación de la educación, con base en ellos, se han recomendado diversas medidas para que los países miembros reordenen sus sistemas educativos a efecto de alcanzar las metas de una educación que:

- Sea para todos.
- Atienda la diversidad de la población.
- Se realice con calidad.

Considerando estas premisas de política educativa internacional y con base en el análisis del Sistema Educativo Nacional (S.E.N.), a través del Programa para la Modernización Educativa (1989-1994), se ha definido la política educativa para impulsar las acciones tendientes a la reestructuración del sistema.

En este sentido, el desarrollo de las primeras acciones mostraron la necesidad de profundizar la reforma; por ello, en Mayo de 1992 se asigna el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. En dicho Acuerdo se profundiza y puntualiza la reestructuración del S.E.N., estableciendo para ello tres ejes de política educativa:

- La reorganización del Sistema Educativo Nacional.
- La reformulación de contenidos y materiales educativos.

- La revaloración social de la función magisterial.

En 1993, las reformas llegan a modificar el Artículo 3º Constitucional, de modo que pueda dar cabida a los propósitos del Estado en torno a la Educación Básica. Posteriormente se promulga la actual Ley General de Educación (L.G.E.) que establece el marco legal para la proyección de la educación en México. Este Artículo modificado establece que: todo individuo tiene derecho a recibir educación, la obligación del Estado de impartir educación preescolar, primaria y secundaria a todos los habitantes del territorio nacional, señalando que la educación primaria y secundaria son obligatorias. El nivel preescolar se impartirá a quienes lo soliciten.

Paralelamente al avance de estas políticas educativas, se han venido desarrollando concepciones teóricas en torno a la educación básica, a las necesidades educativas, sobre los procesos de intervención y gestión escolar y sobre la función social tanto de la educación como de la escuela.

Dichas concepciones señalan un claro interés por renovar a la escuela pública, con la finalidad de que sea la instancia que responda de manera efectiva a las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos, con equidad social, con calidad y atendiendo a la diversidad cultural, económica, física, cognoscitiva, religiosa, etc. Justamente, este interés refleja el compromiso de asumir los principios de educación para todos, acceso y calidad, atendiendo a la diversidad, sugeridos por la UNESCO.

Esta manera de concebir la educación que se brinda en la escuela, tiene también amplias repercusiones en las formas y estrategias que se venían utilizando para la planeación educativa, la administración educativa y el desarrollo de los procesos de atención a los alumnos, maestros y padres de familia.

Todas estas modificaciones, como cabe suponer, tienen un impacto en la educación especial. Por ejemplo, con la promulgación de la L.G.E., por primera vez en la historia, se abre explícitamente un artículo para la educación especial; hecho que encuadra jurídicamente el reconocimiento de su existencia, definiendo su ámbito de acción y su participación dentro de la educación básica.

De la misma manera, en el terreno teórico se realizaron una revisión profunda de los esquemas conceptuales que hasta la fecha han orientado la atención de los alumnos. Así, se ha reconocido un nuevo concepto, que si bien es referido directamente a la educación especial, tiene significación y trascendencia para todo el sistema educativo. En este caso, nos referimos al concepto de necesidades educativas especiales (n.e.e.)

Desde esta perspectiva, se considera que el alumno presenta n.e.e. cuando en relación con sus compañeros de grupo, enfrenta dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos consignados en el currículum escolar, requiriendo que a su proceso educativo se incorporen mayores recursos y/o recursos diferentes a fin de que logren los fines y objetivos curriculares.

El concepto de n.e.e., cabe destacar, no remite a una dificultad en particular, sino a las características enfrentadas tanto por el alumno durante su proceso de aprendizaje, así como a las enfrentadas por el profesor en el desarrollo del proceso de enseñanza de los contenidos escolares.

Este hecho nos sitúa en el carácter interactivo que presentan las n.e.e., esto es, que la problemática que un alumno puede manifestar no se ubica sólo en él mismo, en sus características, sino también en las características del contexto escolar en el que se encuentra.

A partir del reconocimiento del carácter interactivo entre el alumno y el contexto escolar se entiende que las n.e.e. no son estáticas ni absolutas, sino relativas y cambiantes respecto con la respuesta educativa que pudiera ofrecer un determinado contexto escolar, el cual puede acentuarlas o minimizarlas.

Como puede observarse, desde esta concepción se profundizan los cuestionamientos que ya se venían realizando sobre la atención que la educación especial ha ofrecido a los alumnos y que ha generado prácticas y resultados segregacionistas y marginadores, en la medida que su atención se ha basado en programas específicos centrados en su discapacidad; conformándose a partir de ello, un sistema paralelo a la educación regular.

En este sentido, el concepto de n.e.e. permite situarse en el currículum escolar para buscar la respuesta a las mismas necesidades educativas especiales y poner el acento normalizador sobre las condiciones del contexto escolar.

- De aquí que en la actualidad se reconceptualice la forma de organizar la atención de los alumnos de la educación especial para realizarla desde la concepción de la atención a las n.e.e.; este hecho implica:

- Considerar como marco para la intervención el currículum de la educación básica.
- Que la escuela regular asuma la responsabilidad de la atención a todos los alumnos no importando sus características.

- Dotar a la escuela de los recursos suficientes para responder de manera efectiva a las necesidades de sus alumnos.
- Atender los problemas que los alumnos presentan durante el proceso de aprendizaje de los contenidos escolares.
- Reconocer que las dificultades de los alumnos surgen de la interacción entre las características del alumno y las características del contexto.
- Reconocer que las necesidades educativas especiales son relativas y que dependen del nivel de aprendizaje de la comunidad escolar, de los recursos disponibles y de la política educativa local.

En este sentido, la atención de las n.e.e. conlleva transformaciones profundas en la estructura y funcionamiento de la educación regular y de la educación especial; asimismo, implica modificaciones de ajuste y adecuación en el Sistema Educativo Nacional.

EDUCACIÓN ESPECIAL

La sociedad, a lo largo de la historia, ha pensado de manera diferente acerca de las personas con discapacidad. Sin embargo, se podría decir que han sido dos formas de pensar las que principalmente han influido hasta fechas recientes en la atención de estas personas.

↳ La de considerar que el "discapacitado" es nocivo y peligroso para los demás.

Por lo tanto, para "proteger" a la sociedad de su presencia, se les recluye y custodia en instituciones.

↳ La de considerar que estas personas son dignas de lastima y merecen caridad y benevolencia.

Para lograr brindarles una atención más eficaz, se decide que lo mejor es segregarlos en instituciones especiales en rehabilitación.

El sistema educativo, permeado por alguna de estas dos maneras de pensar, creó un sistema alternativo para atender a las personas con alguna limitación. Sin embargo, este nuevo sistema, conocido como Educación Especial, lejos de cumplir con el objetivo de integrar a estas personas a la vida social, contribuyó a su segregación.

El servicio de educación especial, en el caso de México, diseñó planes de estudio específicos y trabajó con maestros especializados para dar atención a los menores con discapacidades. Con todas esas experiencias se fueron elaborando programas que

constituyeron pasos decisivos hacia la integración escolar. En 1979 se inicia el proyecto de Grupos Integrados (G.I.) como una medida estratégica de integración institucional en el marco del programa Primaria para Todos los Niños.

La L.G.E. de 1993, en su artículo 41, enfatiza en la obligación del estado para atender a todos los menores con n.e.e., con o sin discapacidad¹, procurando su integración educativa.

Por otra parte, la educación especial al estar comprendida en el S.E.N., debió reorientarse para dar cumplimiento a las disposiciones vigentes que regulan a la educación en general; ya no es admisible sostener un currículum paralelo al básico; la obligatoriedad de la educación primaria para todos los individuos (con o sin discapacidad), hace indispensable sujetarse a los planes y programas correspondientes a esos niveles. Al respecto, se señala:

"En este sentido, el objetivo de la educación especial, es el currículo básico; su materia..las necesidades educativas especiales (n.e.e.); su población ya no son todos los menores con discapacidad porque no se reduce a los alumnos, sino también, al maestro regular y a los padres de familia"².

Por todo ello, puede decirse que la educación especial representa para el sector educativo un factor de justicia social que pone énfasis en el reto de impulsar la integración escolar de los menores con discapacidad.

LA UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR (U.S.A.E.R.)

La Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (U.S.A.E.R., es parte de un proceso de "reorientación" de la Educación Especial a nivel internacional promovido de manera fundamental por la UNESCO y cuyas líneas generales son la integración educativa de los sujetos con discapacidad transitoria o permanente a las instituciones educativas regulares, la correspondiente formación de docentes "integradores" tanto de Educación Especial como de escuela primaria y la concepción de las necesidades educativas especiales como eje prioritario para la atención educativa y la transformación radical de ésta.

La U.S.A.E.R. es la instancia técnico operativa y administrativa de la Educación Especial que se crea para favorecer los apoyos teóricos y metodológicos en la atención

¹ En el marco del S.E.N., la discapacidad se entiende como la restricción o ausencia relacionada con alguna deficiencia del individuo, de naturaleza permanente o temporal, para el desempeño del rol que satisface las expectativas de su grupo social de procedencia.

² Guajardo, E. "Proyecto General de Educación Especial en México. Fase II", México, Julio 1998, p.3.

de los alumnos con n.e.e., en el ámbito de su propia escuela, favoreciendo así la integración de dichos alumnos y elevando la calidad de la educación que se realiza en las escuelas regulares.

El desarrollo técnico operativa de la U.S.A.E.R. se realiza con base en dos estrategias generales que son: la atención a los alumnos y la orientación al personal de la escuela y a los padres de familia.

Como instancia técnico operativa, las U.S.A.E.R. representan una fuente de recursos técnico-pedagógicos, la cual considera cinco acciones fundamentales: evaluación inicial, planeación de la intervención, intervención, evaluación continua y seguimiento.

A las anteriores acciones acompañarán otras para la sensibilización inicial y permanente de la comunidad escolar y de padres de familia y acciones de gestión escolar al interior de la escuela y de la zona escolar.

Estructura organizativa de la U.S.A.E.R.

Cada U.S.A.E.R. se compone de un director, un equipo docente (área de aprendizaje) y un equipo paradocente³ (áreas de psicología, lenguaje y trabajo social), es decir, un equipo multidisciplinario cuyas acciones deben estar articuladas y vinculadas entre sí al diseñar y desarrollar los programas de atención psicopedagógica pertinentes y acordes a las n.e.e. de la población escolar, así como en los programas de orientación dirigidos a docentes y padres de familia.

El personal adscrito tiene como centro de trabajo la U.S.A.E.R. correspondiente y su lugar de desempeño se localiza en las escuelas regulares a las cuales la unidad brinde apoyo.

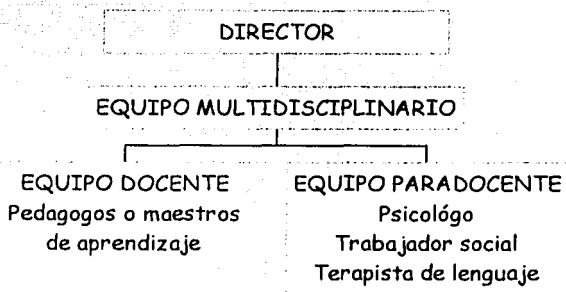
En cada una de las escuelas se acondiciona un aula denominada "aula de apoyo". Esta aula de apoyo es el centro de recursos de la educación especial dentro de la escuela regular; es la sede de los recursos humanos, materiales, teóricos y metodológicos de la educación especial y también el espacio para la atención de alumnos con n.e.e., así como para la orientación al personal docente y a los padres de familia.

El personal de la U.S.A.E.R. se organiza con base en las siguientes orientaciones:

³ Antes de la reorientación de los servicios se le conocía como equipo de apoyo. La denominación equipo paradocente enfatiza que el apoyo que ellos proporcionan debe ser eminentemente educativo, centrándose en la currícula y el aprendizaje de los alumnos. Como equipo y en equipo, su función es contribuir en generar estrategias y acciones que favorezcan la integración educativa y escolar de los alumnos con n.e.e.

- En cada escuela se ubican los maestros de apoyo de manera permanente para que proporcionen el apoyo en atención a las n.e.e. a partir de la intervención directa con los alumnos y en la orientación al personal de la escuela y los padres de familia.
- En promedio existen uno o dos maestros de apoyo en cada escuela, lo anterior está sujeto a la demanda que exista en el mismo en torno a la atención de las n.e.e.. Cada U.S.A.E.R. en promedio tiene 10 maestros de apoyo distribuido en cinco o más escuelas.
- El director de la Unidad establece su sede en alguna de las escuelas de la Unidad y coordina las acciones para la atención de los alumnos y la orientación al personal de la escuela y a los padres de familia.
- El equipo paradocente participa en cada una de las escuelas, tanto en la atención de los alumnos con n.e.e., como en la orientación a los maestros y a los padres de familia. Para ello, los integrantes del equipo establecen su sede en la Unidad y ofrecen el apoyo a las escuelas de manera itinerante.

DIAGRAMA DE ORGANIZACIÓN DE U.S.A.E.R.



7

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

Acciones y estrategias en la U.S.A.E.R.

El desarrollo de la intervención psicopedagógica y de la orientación al personal de la escuela y a los padres de familia, así como las acciones que de ellas se desprenden, son responsabilidad de todo el personal de la U.S.A.E.R.

La intervención psicopedagógica puede desarrollarse en el grupo regular y/o en el aula de apoyo. La opción del aula de apoyo y/o del grupo regular se elige a partir de reconocer las n.e.e. de los alumnos y de las circunstancias del proceso enseñanza-aprendizaje que se vive en la escuela.

La orientación al personal docente y a los padres de familia constituye otra estrategia para la atención a las n.e.e. de los alumnos; y tiene por objeto proporcionar los elementos técnicos y operativos que les permitan participar en la atención de los alumnos, considerando además las necesidades que expresen tanto a maestros como a padres de familia y los aspectos que se identifiquen como necesarios de reflexionar con ellos, en la perspectiva de dar respuesta a las n.e.e. de los alumnos.

Proceso de atención

El proceso de atención de la U.S.A.E.R. se inicia con la evaluación inicial, en ella se consideran dos momentos:

- la detección de alumnos, y
- la determinación de sus n.e.e..

Mediante la detección se identifican los alumnos que con respecto a su grupo de referencia presentan dificultades ante los contenidos escolares y que requieren de un mayor apoyo pedagógico y/o de otra naturaleza; ya que debido a sus características de aprendizaje, demandan apoyos específicos diferentes a los que requieren sus compañeros de grado escolar.

A partir de la detección se procede a la determinación de las n.e.e. de los alumnos, mediante la implementación de estrategias e instrumentos diseñados para tal efecto.

La determinación de las necesidades educativas especiales derivará hacia alguna de las siguientes alternativas:

- Intervención psicopedagógica,
- canalización, o
- solicitud de un servicio complementario.

La intervención psicopedagógica se refiere a los apoyos específicos que determinan su conjunto de actuaciones encaminadas a modificar las condiciones de desadaptación, bajo rendimiento o fracaso escolar de los alumnos ante los contenidos escolares y el contexto escolar, atendiendo a sus n.e.e..

En la planeación de la intervención se definirán las adecuaciones curriculares⁴ que deberán realizarse y el espacio donde se instrumentará la intervención psicopedagógica.

Durante el desarrollo de la intervención psicopedagógica se realizará la evaluación continua como una acción que permita, de manera permanente, revisar la pertinencia de las acciones planteadas en función de los logros de aprendizaje y del desempeño del alumno en su grupo, y efectuar así los ajustes de las estrategias de la intervención. La evaluación continua podrá señalar la necesidad de un servicio complementario, de la canalización del alumno o el término de la atención.

Cuando el caso amerita el término de la intervención, lo que significa retirar los apoyos que se estaban otorgando al alumno, al maestro y/o a los padres de familia, se iniciará el proceso de seguimiento. El seguimiento permitirá reconocer el desempeño del alumno dentro del contexto escolar y actuar conforme a las necesidades que se vayan presentando.

Otra alternativa a la que pueda derivar la información de la evaluación inicial es la de proporcionar al alumno un servicio de carácter complementario; ya sea en un servicio de educación especial en turno alterno, donde se le proporcionará un apoyo pedagógico suplementario, manteniendo en el turno contrario la asistencia a la escuela regular; o bien, a un servicio de carácter asistencial como lo puede ser de salud o recreación que favorezca su desarrollo.

Los resultados de la evaluación inicial pueden también determinar la canalización del alumno a un servicio de educación especial de carácter indispensable, para atender sus necesidades educativas especiales, debido a que la escuela regular no logró responder a ellas y no cuenta con los medios y apoyos suficientes para proporcionarle una atención adecuada. En el caso de que se realice la canalización del alumno, deberá elaborarse un informe en el cual se incluyan los resultados de la evaluación, los motivos de la canalización, las recomendaciones u observaciones para el manejo del caso. La canalización del alumno no implica la imposibilidad de que en otro momento, en otras circunstancias, el alumno pueda ser integrado a la escuela de educación básica regular.

⁴ Las adecuaciones curriculares se pueden definir como la respuesta específica y adaptada a las necesidades educativas especiales de un alumno o alumna que no quedan cubiertas por el currículo común.

Cabe mencionar que todo el personal de la U.S.A.E.R. estará comprometido, desde las acciones de detección de los alumnos con n.e.e. hasta el término de la atención, a realizar un trabajo de orientación tanto al personal de la escuela como a todos los padres de familia que tienen a sus hijos en dicha escuela.

Por lo que se refiere a las orientaciones al personal de la escuela regular, éstas girarán en torno al proceso de trabajo de la U.S.A.E.R. y al análisis de los factores que repercuten en el aprendizaje de los alumnos para que, en la medida de lo posible, se generen alternativas de atención a las necesidades educativas especiales de los alumnos.

La orientación a los padres de familia consistirá en proporcionar información respecto al trabajo que realiza el personal de la U.S.A.E.R. en la escuela regular, en lo concerniente a la atención que recibirán sus hijos, ya sea en su grupo regular o en el aula de apoyo. De la misma manera se informará de la evolución que presentan sus aprendizajes; finalmente, se brindarán sugerencias sobre diversas actividades educativas a desarrollar en el hogar.

Para la puesta en marcha de las estrategias de intervención y orientación de la U.S.A.E.R. es imprescindible realizar acciones de difusión, sensibilización y gestión escolar dentro de la escuela y en la zona escolar. Esto permitirá establecer condiciones que favorezcan el proceso de atención a los alumnos con necesidades educativas especiales, promoviendo actitudes y valores solidarios en el conjunto de la sociedad civil.

Así, la U.S.A.E.R. representa una nueva relación entre los servicios de educación especial y los servicios de educación regular en el marco de la educación básica. Por ello, en el cambio hacia la atención a las n.e.e. y de la reestructuración del Sistema Educativo Nacional, la U.S.A.E.R. es una estrategia a partir de la cual tendrán que ajustarse las otras instancias de la educación especial (servicio de carácter complementario y servicios de carácter indispensable) para ponerse a disposición de la educación básica en la atención de las n.e.e., ya que con ellos se estará favoreciendo la integración educativa de la población que hasta el momento se encuentra en los servicios de la educación especial y que no goza de los beneficios del currículum de la educación básica y de la interacción de medios educativos regulares. Esto redundará en un mayor conocimiento y en compromisos compartidos para llegar al desarrollo de una escuela común para todos, de una escuela a la diversidad, de una visión ampliada de la educación básica y asegurar así una mejor atención a las necesidades educativas especiales que se presenten en nuestros servicios escolares.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Educación

Siempre hemos escuchado de parte de nuestros padres que la mejor herencia que pueden dejar a sus hijos es la educación pero ¿Cuándo se comienza a hablar de educación?. Pues bien, en el "momento en el que las sociedades llegaron a un grado complejo de organización, fue necesario crear una institución que socializara a los niños, así surgió la escuela para llevar a cabo la educación sistemática y formal" de tal manera que se considera formalmente a la educación, hasta el surgimiento de la escuela⁵.

Pero ¿Qué es la Educación?, este vocablo proviene de la etimología latina *educere, educere, educare* que significan obtener lo mejor de alguien, desarrollar la sabiduría interna, alimentar, criar, formar y embellecer, hacer crecer a otro; así decimos que es un proceso social e individual; social porque consiste en la transmisión constante de los valores del patrimonio cultural de la generación adulta a la nueva generación, con el fin de asegurar la continuidad de la cultura y de la organización social, así como el progreso de la civilización mediante el análisis, la crítica y la revisión constante de estos valores; y es individual porque la educación consiste en la asimilación progresiva por cada individuo de los valores, conocimientos, creencias, ideales, y técnicas existentes en el patrimonio cultural de la humanidad, así como en el campo de los métodos que llevan a crear valores culturales y sociales nuevos.

Es el proceso de inserción del individuo en su contexto sociocultural que se halla en continua transformación. La educación consiste en una socialización metódica de la sociedad en su conjunto sobre los individuos.

Expuesto esta concepción generalizada es preciso considerar los ámbitos de la educación:

⁵ Kobnyashi, José María, cit. por Anel del Carmen Hosannilla. Propuesta de estrategias Pedagógicas para promover la participación verbal en los cursos de capacitación entre empleados trabajadores de una Planta Cervecera, Tesis de Licenciatura UNAM-ENEP Acatlán, 2000, pp. 44-45.

Educación Formal

Es el aprendizaje que se da en las aulas, y se refiere al sistema educacional jerárquicamente estructurado, graduado cronológicamente que va desde la educación elemental hasta la superior.

Educación No-formal

Organizada fuera del marco de trabajo de la escuela formal, organizadas y diseñadas para acrecentar el poder de decisión y el estatus socio-económico del participante. Esta se rige por planes curriculares específicos y en ella la responsabilidad del aprendizaje recae en el educando.

Educación Informal

Esta educación es relativamente desorganizada y asistemática; pero proporciona un cúmulo de conocimientos prácticos que cualquier individuo esta en disponibilidad de adquirir. Comprende el proceso por el cual cada individuo logra actitudes, valores, habilidades y conocimientos debido a la experiencia diaria, por la relación con los grupos primarios (familia, amigos, escuela y trabajo) y secundarios (grupos políticos, instituciones religiosas y culturales), o por la influencia del ambiente y de los medios de comunicación colectiva.

La propuesta de estrategias que presento se sitúa en la Educación Especial la cual está reconocida como parte del sistema educativo, por lo tanto recae en el rubro de la Educación Formal. Cabe mencionar que la Educación Especial tiene por objetivo impulsar la integración educativa de los menores con necesidades educativas especiales y reorientar los servicios con el propósito de generar nuevas alternativas de atención para la escuela regular. En ese sentido, las Unidades de Servicio y Apoyo a la educación Regular (U.S.A.E.R.) han sido concebidas como las instancias que, gracias a un trabajo interdisciplinario, permiten apoyar al maestro, a los padres y al educando en su proceso de integración.

El área de pedagogía del Proyecto USAER tiene como propósito promover el desarrollo de condiciones, dentro de la escuela regular, que favorezcan a los alumnos en situación especial, es decir a los que dentro de ese contexto educador específico presentan necesidades educativas especiales y paralelamente promover condiciones que posibiliten la elaboración de estrategias que permitan ofrecer respuestas educativas acordes con las características diversas de los alumnos que conviven en el espacio del aula regular.

En este sentido, queda ver que se entiende por estrategia. La estrategia sería el arte de coordinar todo tipo de acciones enfocadas a un fin delimitado, el cual aplicadas por parte del docente tiene como propósito participar en el proceso de intervención con la población con necesidades educativas especiales promoviendo el desarrollo de la competencia comunicativa con los alumnos, para propiciar mejores condiciones de aprendizaje.

2.2 Comunicación

La comunicación, es un proceso que surge a la par de la persona humana y que junto con ella va evolucionando. En los orígenes del hombre encontramos que una de sus mayores preocupaciones era el de tratar de entablar una relación con sus semejantes, que le permitieran establecer y transmitir ideas y sentimientos, ante éstos es que surge como primera manifestación de ello los de guturales y las expresiones corporales, que le permitieron hacer sus primeros intentos de comunicación; cuando la persona humana logra establecer un código definido comienza a establecer lo que será el lenguaje, que se manifiesta en diversas culturas, pero con diferentes expresiones gráficas, como puede ser la pintura, la escritura o jeroglíficos que usaba el hombre en aquel tiempo; más adelante encontraremos a un hombre mucho más desarrollado y que ya es capaz de usar un lenguaje establecido al cual interpreta y aplica de acuerdo al contexto en que se encuentra, lo que le permite establecer diversas lenguas de acuerdo a la cultura en que se establece; es así como llegamos a nuestra época encontramos ya a una persona humana evolucionada que hace uso de un lenguaje amplio y específico que le permite comunicarse con los demás y que aunado a su desarrollo aplica diversas teorías para tratar de comprender a este proceso.

La comunicación como procesos la podemos definir como aquello que es propio a la naturaleza del ser y que debido a que este ser tiene facultades y capacidades es capaz de lograr comunicarse; tomando como base del ser humano tiene como característica fundamental al ser racional, lo que le diferencia de los animales, podemos decir que a través de lo que percibe, forma una imagen mental, la cual es la descifrada, lo que le permite elaborar un juicio sobre ella y formular finalmente una opinión.

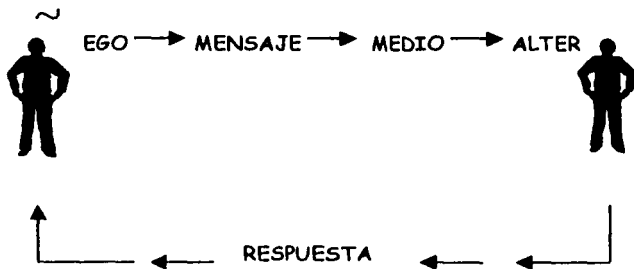
La comunicación en sí misma ha sido definida en muy diferentes formas, en este trabajo el proceso de la comunicación será visto a la luz de los trabajos de Manuel Martín Serrano en "Génesis de la comunicación" en donde se nombran como actores participantes de la comunicación a "Ego" y "Alter". En propias palabras del autor,

"Actor de la comunicación a cualquier ser vivo que interactúa con otro u otros seres vivos, de su misma especie, o de especies diferentes, recurriendo a la información".⁶

Ego, que será aquel que envía un producto comunicativo y que como función principal de percibir y desear la comunicación, para que tengan intención de comunicar.

Alter, que será la persona quien reciba la información y que debe contar con intención de recibirlo para que a su vez haga y diga un mensaje que llevará implícita la información que se desea comunicar y deberá contarse con un medio que nos permitirá enviarlo; éste puede ser cualquier tipo de canal como: la escritura, la televisión, etcétera; para cerrar el proceso esperaremos una respuesta, la cual puede llegar en el momento o bien mucho tiempo después.

Al hablar de la comunicación, hablamos de un proceso. Entendiendo esto como: "cualquier fenómeno que presenta una continua modificación a través del tiempo a cualquier operación o tratamientos continuos"⁷ por lo que decimos que para que el mensaje se dé, además de Ego y de Alter, deben incluirse otros elementos como son: el mensaje, el medio y la respuesta.



⁶ Martín Serrano. "Génesis de la Comunicación", p. 13.

⁷ David Berlo. El Proceso es la comunicación, El Ateneo, 1978, p. 50.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

De acuerdo a lo expuesto hasta aquí, podemos decir que la comunicación como proceso ha permitido a la persona humana interrelacionarse y esto lo ha llevado a lograr un mayor desarrollo; ante esto podemos definir finalmente a la comunicación como un proceso de intercambio de información entre dos o más personas humanas, a través de un medio, con la finalidad del entendimiento; es decir de llegar a ponerse de acuerdo.

2.3 Comunicación educativa

La podemos definir como una disciplina que estudia el proceso histórico y social de intercambio de información entre dos o más personas que tienen la intención implícita de así hacerlo y con la finalidad de colaborar en su formación para desarrollar las capacidades y lograr la transformación personal y colectiva, así como de su realidad; partiendo de esto vemos que tenemos dos procesos interactuando, para llevar a efecto la enseñanza-aprendizaje en donde la educación viene a ser un subsistema que se encuentra influenciado por otros sistemas (la economía, la política, la religión, la sociedad, entre otros); es por ello que no podemos hablar de una educación aislada de todo un entorno que la maneja y completamente para que pueda llevar a cabo su función; a su vez la comunicación también actúa como subsistema que como consecuencia se haya inmersa dentro de los otros sistemas.

Por lo expuesto, podemos establecer que la comunicación educativa es un subsistema que va a fundamentar las bases para establecer las relaciones entre los componentes que maneja, tal como ego y alter, quienes como componentes obligatorios tienen como función establecer una relación en donde cada uno tenga la intención de educar y ser educado, ya que para que el proceso educativo se dé, es obligatorio que estos dos componentes estén disponible para ello; el mensaje vendría a ser el componente obligatorio que nos permitiera transmitir los conocimientos o ideas que nos servirían como medio de enseñanza; así también encontramos que los canales que usaríamos para llevar a efecto la comunicación educativa será el lenguaje en todas sus manifestaciones, ya sea oral, escrito, kinésico o bien a través de la expresión corporal que le permitirán tanto a ego como alter manifestar sus emociones para establecer en algún momento el lazo comunicativo que se busca establecer entre los dos; en el caso de la retroalimentación no podemos hablar de que este componente pueda quedar fuera del proceso, porque sin él no podemos evaluar en que nivel se dio la comunicación educativa.

La comunicación educativa abarca tres grandes áreas, las cuales son:

- En el aula.
- Para la recepción de mensajes de los medios de comunicación masiva.
- Por los medios de comunicación masiva.

Para propósitos del presente trabajo se aborda sólo la comunicación en el aula.

2.4 La comunicación en el aula

Consiste en el intercambio de información académica interpersonal entre el docente y el alumno así como entre alumnos, con el fin de lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este tipo de comunicación debe ocurrir en un ambiente y en un contexto determinado (salón de clases), en la cual se tiene que cumplir con un horario y espacio asignado. Por otra parte, hay una clara definición de roles, con sus respectivas expectativas de comportamientos comunicativos; dentro de él no se concibe al alumno como un mero procesador de mensajes sino más bien, como generador de mensajes, a través de su participación activa, creativa, investigativo, imaginativa, etc.

La comunicación dentro del aula lo utilizamos para establecer el intercambio de mensajes verbales y no verbales (expresión, escritura, medios audiovisuales, etc.) entre profesores y alumnos en el salón de clases, con la finalidad de parte de los primeros de enseñar y aprender por los otros. Dentro de estas relaciones encontramos que tenemos que considerar los siguientes elementos:⁸

- Propósito: Tanto el docente como el alumno deben tener sus propósitos bien definidos en cuanto a lo que van a enseñar y aprender dentro de la clase.
- Contexto: Debe de existir un ambiente idóneo en donde se defina al espacio y los horarios que regirán.

Como vemos, estos dos elementos nos ubican, que para que se dé el proceso de enseñanza-aprendizaje, es fundamental que existan por lo menos las dos anteriores.

Dentro del salón de clases el proceso de Enseñanza-aprendizaje está caracterizado de acuerdo a las siguientes situaciones:

⁸ Enrique Rodríguez. Comunicación pedagógica, Tecnología y Comunicación Educativa, 14, 1989, p. 9.

- Forma unidireccional. Sería aquella que se caracteriza dentro de la educación tradicional, ya que, sólo el docente es el que habla y el alumno permanece como receptor de lo expuesto o comunicado.
- Forma bidireccional. Es la comunicación en la cual el emisor o Ego envía mensajes al receptor o Alter, para que responda de acuerdo a un criterio preestablecido por el docente.
- Forma simétrica. Se caracteriza porque en ella el emisor o Ego envía un mensaje, el cual es recibido y retroalimentado por Alter con base en un análisis y no solamente en una respuesta preestablecida.

Relación comunicativa. En ella encontramos que tanto Ego como Alter toman posiciones diferentes y a veces los roles se cambian por lo que se establece entre ellos una compenetración, claro que este tipo de proceso corresponde a un ideal que no se ha alcanzado por los actores, en la mayoría de los casos.

Con lo expuesto en este apartado, queda establecido cuales son las condiciones y relaciones que se deben establecer para lograr una comunicación educativa dentro del salón de clases.

Actores de la comunicación en el aula

Estos desempeñan diversas funciones según el sistema en que actúan, cuando lo hacen en el sistema de la comunicación desempeñan cuatro funciones: actores receptores, actores controladores, actores mediadores, y actores emisores-fuente.

1. Actores Receptores

Los actores receptores son quienes viven la experiencia de recibir un mensaje de comunicación educativa, son receptores y se les denomina alumnos.

Los alumnos en la comunicación educativa se homogenizan en cuanto reciben todos un mismo producto-programa y esto es posible porque cuando el material se planifica y elabora se tienen en cuenta a un receptor-alumno virtual, ideal.

Estos alumnos se convierten en "objetos" transformables o modificables como consecuencia de ser ellos de quienes se espera que aprendan. Se sabe que la escuela busca dirigirse a las esferas: intelectual, emocional y psicomotriz de los alumnos y que en la medida en que estas se modifican se habla de aprendizaje.

2. Actores Controladores

Los actores controladores son quienes conducen y reproducen ciertas condiciones de recepción, es decir, son los profesores que exponen los programas de la comunicación educativa frente a sus alumnos. Estos controladores pueden ajustarse a las indicaciones que los mediadores planearon para el uso de los programas, o bien, hacer modificaciones leves o drásticas; pueden estar de acuerdo con los contenidos o pueden corregirlos así como modificar el programa.

Los controladores deciden qué hacer y en qué momento son, de acuerdo a circunstancias específicas (ideológicas y/o institucionales), los que hacen que la comunicación educativa sea aceptada o no como una práctica educativa común en el sistema educativo.

3. Actores Mediadores

Son denominados mediadores quienes producen técnicamente los materiales-programas y a quienes se les define como los educadores, nunca funcionan como individuos aislados sino como un equipo necesariamente interdisciplinario, como un equipo en donde existe una división técnica del trabajo muy marcada.

Esta división se debe fundamentalmente a la génesis de la comunicación educativa: al empleo de la tecnología. Debido a ello hay tres tipos de mediadores:

- a) Los planificadores y los guionistas: son quienes deciden qué organización y método particular deben llevar los contenidos en el programa. Son especialistas en: argumentación, formatos de programas y plantean o sugieren las condiciones de recepción.

Estos mediadores generalmente son profesores que se relacionan con comunicadores, los cuales se especializan en estrategia de selección de medios y en condiciones de recepción; asimismo se relacionan con psicólogos educativos y pedagogos que diseñan y eligen los fines y medios con los cuales deben coincidir los programas, definen la organización de los contenidos y las actividades anteriores y posteriores que los alumnos-receptores y los profesores-controladores deben realizar.

- b) Los Realizadores: son los técnicos especializados en la producción material de los programas. Estos técnicos especializados concretizan las acciones de los planificadores y guionistas, se encargan de la escenografía, de las luces, de las tomas, de la grabación, de la edición y reproducción de las cintas magnetofónicas,

videográficas, fotografías, acetatos, etc. En ellos recae la calidad técnica de los materiales.

- c) Los Directivos: son quienes se encargan de mantener la infraestructura y definen las jerarquías y el tipo de relaciones y honorarios dentro del "equipo".

Son quienes contratan y venden los programas a los clientes (escuelas); sin embargo, y cuando al parecer su función es meramente administrativa, son ellos quienes sobredeterminan a los otros mediadores debido a que la comunicación educativa se encuentra inmersa en una formación socio-económica-cultural-histórica concreta (particularmente en el caso de México: país capitalista monopólico dependiente, altamente burocratizado).

Los directivos sobredeterminan a la comunicación educativa dado que están sujetos a las condiciones de un mercado en el caso de ser empresas privadas o bien, a decisiones políticas, educativas o presupuestales, en el caso de formar parte de alguna institución oficial.

4. Actores Emisores-Fuentes

Los emisores fuentes son de quienes se retoma o proporcionan las informaciones para los contenidos que los mediadores elaboran en programas y que son las fuentes de información. Se les conoce como los autores, investigadores o libros de texto.

Existen dos tipos de emisores fuentes:

- a) Los identificados en el relato con nombre propio y que sirven en él mismo para darle mayor credibilidad, enfatizar en algún punto.

Estos emisores fuentes identificados suelen ser científicos, sociales o bien escritores literarios, cronistas, etc., de los cuales se retoman y median sus expresiones o bien lo que hicieron en su vida real.

- b) Los no identificados y que generalmente son expresiones o actos ejecutivos (hechos) cuya difusión en la sociedad es tan amplia que no necesitan de una "autoridad en la materia" para ser creíbles o retomarlos en el relato.

Hay que destacar sobre los emisores fuentes es que pueden ser expresiones no producidas por los mediadores, personas reales o instituciones sociales. Son las fuentes o los responsables de lo que "dicen los contenidos" que a su vez es lo que los mediadores utilizan como "materia prima" en sus relatos.

2.5 Competencia comunicativa

En el área lenguaje de U.S.A.E.R., se retoma el enfoque comunicativo, el cual tiene como propósito participar en el proceso de intervención con la población con n.e.e. promoviendo el desarrollo de la competencia comunicativa con los alumnos, para propiciar mejores condiciones de aprendizaje.

El enfoque comunicativo contemplado desde la asignatura de Español del plan y programas de primaria vigentes, presenta como propósito central, propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita.

La competencia comunicativa es un término derivado a partir de la teoría desarrollada por Chomsky, en la cual se hacía distinción entre dos componentes importantes de la lengua: la competencia y actuación o desempeño. En el primer caso se refiere al conocimiento que tiene el sujeto del sistema de reglas de la lengua y en el segundo caso a la utilización que hace el sujeto de ese sistema de reglas en su vida diaria.

Estos términos retomados por estudiosos de diversas disciplinas derivaron en lo que llamamos competencia lingüística y competencia comunicativa.

La competencia lingüística percibe a los hablantes-oyentes de una lengua como sujetos plenamente competentes en el manejo de reglas lingüísticas, es decir hablantes-oyentes ideales que forman parte de una comunidad lingüística homogénea y cuya creatividad consiste (de acuerdo con Chomsky) en ser capaces de producir y comprender una cantidad infinita de oraciones a partir del conocimiento inconsciente de un número limitado de reglas sobre una lengua.

Sin embargo, el estudio del lenguaje analizado desde la perspectiva de la competencia lingüística de las personas no contempla factores sociales ni culturales que inevitablemente intervienen al producirse cualquier interacción comunicativa entre sujetos.

Por lo anterior y a partir de la revisión de autores, como Gumpers (1982) y Lomas (1993), se conforma la siguiente definición de la competencia comunicativa.

La competencia comunicativa es el conjunto de habilidades que permite la participación apropiada en situaciones comunicativas específicas. La competencia comunicativa es aquello que ego necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes, se refiere a la habilidad para actuar

considerando a los hablantes como miembros de una comunidad, como exponentes de funciones sociales y tratan de explicar cómo usan el lenguaje para identificarse y llevar a cabo sus actividades. La noción de competencia comunicativa, abarca así, el concepto de competencia lingüística.

De la misma forma, desde los planes y programas, que responde al enfoque comunicativo, para la enseñanza y el aprendizaje formal del español ha sido dividido en cuatro componentes: Expresión oral (hablar y escuchar), lectura (leer y compartir), escritura (tiempo de escribir) y reflexión de la lengua.

- **Expresión Oral**

El desarrollo de la expresión oral es importante porque contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa y convierte al niño en un mejor usuario de la lengua dentro y fuera del aula

La expresión oral se concibe como la forma más inmediata y espontánea mediante la cual el ser humano se comunica. Se apoya principalmente en los gestos, ademanes y en la entonación de la voz. Su objetivo principal es propiciar la intervención de los alumnos en distintas situaciones comunicativas reflexionando acerca de estas variaciones del lenguaje con el propósito de hacer más eficaz la producción y comprensión de mensajes.

Se puede presentar mediante conversaciones en los niños, entrevistas a personajes interesantes de la escuela, de la familia o el lugar donde viven, descripciones de imágenes, relatos cotidianos acerca de sus propias vivencias y sucesos, narraciones de cuentos y leyendas, textos literarios de tradición oral, como algunos cuentos, adivinanzas, trabalenguas, rimas, etc.

La participación del maestro debe favorecer la seguridad y confianza para que los niños se comuniquen; deberá aceptar y promover el respeto del grupo para las distintas formas de hablar de sus alumnos, e incluso hablar utilizando sus términos, e ir mostrándoles poco a poco distintas formas de expresión en diferentes situaciones de comunicación.

- **Lectura**

La lectura se considera como el proceso en que se efectúa la interacción entre el lector y el texto llegando así a la comprensión de lo escrito a la construcción de significados.

Se deben tener en cuenta los conocimientos previos de los niños acerca del lenguaje escrito en general ya que en la medida que los textos se encuentren más vinculados con sus conocimientos, les será más fácil comprenderlos; los cuales se organizan en esquemas o estructuras mentales.

Al leer, los alumnos muestran capacidad para realizar predicciones, anticipaciones y algunas inferencias sobre textos escritos. A éstos se les llama estrategias de lectura y aseguran su comprensión.

- Escritura

La escritura es el producto creativo del hombre, quien a su vez organiza su pensamiento recordando hechos, circunstancias, pensamientos o sentimientos. La escritura tiene una función de registro ya que funciona como mecanismo de regulación y control social y función estética⁹

Las actividades de escritura deben presentarse en contextos de comunicación y como actividades lúdicas evitando así el aprendizaje tedioso e incomprensible.

Se deben crear situaciones de aprendizaje mediante las cuales los niños descubran la forma convencional de representar gráficamente los sonidos, abordando simultáneamente el trabajo con textos, oraciones y palabras.

- Reflexión sobre la lengua

La reflexión sobre la lengua promueve el gusto por utilizar la lengua cada vez con mayor eficacia, propiciando un desarrollo lingüístico y comunicativo. Los maestros deben estimular la observación y el análisis de la lengua con el fin de mejorar la comprensión y producción de mensajes, analizando los distintos aspectos de la lengua (fonología, semántica y sintaxis), orientando la observación de las distintas formas de producción y transformación de significados y desarrollando la capacidad de reflexión sobre la propia lengua por medio de correspondencia entre secuencias de expresión escrita, segmentación del texto en palabras, tipos de oraciones, léxico o vocabulario y concordancia.

Por tal razón, es necesario proponer estrategias, todas las que sean posibles para trabajar en el aula y generar en el ámbito escolar, situaciones comunicativas que el docente pueda desarrollar para que los niños aprendan a leer oyendo, a escribir escribiendo y a hablar hablando.

⁹ Sep, 1995, en Islus, L. y Félix, A.

2.6 Lenguaje

La función fundamental del lenguaje es la comunicación y ésta es, por excelencia, de naturaleza verbal; manifestándose como la capacidad característica del hombre de comunicarse por medio de sistemas de signos (lenguas), utilizados por comunidades sociales. Se entiende también al lenguaje como la capacidad de los seres humanos de representar al mundo y todo lo que en él coexiste, por medio de símbolos convencionales codificados¹⁰.

Las realizaciones del lenguaje cuentan con recursos tales como palabras, frases, oraciones y textos mediante los cuales representamos las ideas que queremos comunicar y que se caracterizan por tener distintos contenidos o referencias, como pueden ser: objetos, acciones, atributos, tiempos, lugares, etc., que se relacionan de diferentes maneras: en forma causal, temporal, secuencial, de pertenencia, de contradicción, entre muchas otras cosas.

Lenguaje oral y lenguaje escrito

El sistema de palabras y el modo de expresarlas que emplea un grupo social constituye un idioma. Nuestro idioma, el español, configura nuestra lengua. Esta se subdivide en lengua oral y lengua escrita. Ambas se relacionan y presentan características propias.

El lenguaje oral se produce en un lugar y en un tiempo determinado y va acompañado por gestos que facilitan la comprensión entre los actores. El lenguaje escrito necesita establecer gráficamente aquello que en la lengua oral es posible indicar con gestos, además tiene que ser mucho más específico y detallado.

Al hablar usamos diferentes entonaciones; para decir una misma cosa podemos hacerlo con enojo, alegría, tristeza, etc., mientras que en el lenguaje escrito es indispensable explicar las condiciones de una acción: lugar, tiempo, estado emocional de los hablantes y oyentes. Para ello se vale en parte de la utilización de signos de puntuación, interrogación, admiración, etc.

¹⁰ Silvia Romero Contreras. La comunicación y el lenguaje: aspectos teórico-prácticos para los profesores de educación básica, México, SEP, 1999, p. 23.

2.7 Adquisición del lenguaje

En este apartado haré referencia brevemente a las etapas del desarrollo del lenguaje del niño, desde su nacimiento hasta que ingresa a la escuela primaria, principalmente desde el punto de vista de Jean Piaget.

La adquisición del lenguaje se inicia en el niño a partir de la influencia del medio familiar. La familia es la primera fuente de estímulos sonoros en la que el niño se hace partícipe.

La relación madre-hijo se inicia desde el momento del nacimiento, en el que la madre empieza a proporcionar los elementos lingüísticos que permitirán al niño diferenciar los sonidos que corresponden a la lengua de los que son simplemente ruidos. A través de la sonrisa y otras manifestaciones de desagrado como el llanto, muecas, pucheros del niño a la madre van teniendo una interacción con él. La influencia del medio familiar tiene un gran significado ya que el niño aprende la lengua que escucha a su alrededor.

Sin embargo, el lenguaje aun cuando se inicia muy temprano en la vida del niño, su evolución continuará durante toda la vida, ya que los aspectos sintácticos y semánticos, así como la organización del discurso y la argumentación lógica, dependerán en gran parte del ámbito social en que se desarrolle la persona.

Así pues, el desarrollo del lenguaje en la escuela, especialmente en los primeros años, es importantísimo, ya que de la competencia lingüística y comunicativa del niño dependerá su posterior capacidad para organizar la lógica. Empezará con la lógica natural, y apoyado en ésta organizará secuencia de eventos pasados o futuros donde podrá considerar también la causalidad. Paulatinamente, los relatos de los niños serán cada vez más coherentes y se ceñirán más a una secuencia lógica.

Cuando se habla de lenguaje y escolaridad, en general se hace referencia al lenguaje escrito. Sin embargo, el lenguaje oral determinará en gran medida al lenguaje escrito, especialmente cuando éste se concibe como una forma de comunicación¹¹.

Por lo tanto, el lenguaje oral, que tiene su importancia en el medio familiar en el desarrollo de su adquisición, debe propiciarse y ejercitarse durante toda la primaria.¹²

¹¹ Margarita Gómez-Palacio (et al): "El niño y sus primeros años en la escuela", SEP, México, 1995, p. 49.

¹² Ibid.

A continuación explicaré brevemente las etapas o períodos del desarrollo del lenguaje del niño, desde su nacimiento hasta que ingresa a la escuela.

Período Prelingüístico (o pre-verbal)

Este período abarca los primeros diez meses de vida. Se distingue por una expresión buco fonatoria que de por sí apenas tiene valor comunicativo. Sabemos que, al nacer, el niño no reacciona sino ante ruidos muy fuertes, no sabe buscar especialmente el origen del ruido. Hasta los dos meses no se girará hacia el lugar de donde procede la voz. En ese momento el grito no tiene valor de relación: deberá pasar algún tiempo para que los gritos o gemidos tengan valor de señal. Hacia los tres meses pueden distinguir lo que llaman "enfados", ocasionados por estímulos interoceptivos y exteroceptivos. El niño comienza a reaccionar ante los diferentes sonidos de manera que hay ruidos que le hacen gritar. Como dice E. Lenneberg, a los tres meses aparecen nuevas características acústicas en el habla: se inicia la modulación de resonancia, un rico repertorio de altura en la modulación laríngea, buen control de la fonación de principio a fin, aun cuando la estructura de sus componentes estén mal definida, y sin existir la resonancia de las vocales. Es decir las vocalizaciones son en sí el llanto, el grito, la risa, el arrullo, un juego vocal como la denomina Juan E. Azcoaga. Este podría ser un primer aspecto del que viene siendo antecesor de la palabra. Otro aspecto es el balbuceo, aparece hacia los tres o cuatro meses y se distingue por su fonación lúdica. Si bien inicialmente el balbuceo es independiente de toda recepción auditiva, el niño ira aprendiendo progresivamente a reproducir los ruidos que percibe. Durante la cual el niño emite una gran variedad de sonidos verbales que no necesariamente pertenecen a la lengua que está aprendiendo. Parece ser que los niños de diferentes grupos lingüísticos producen los mismos sonidos vocálicos, predominando las vocales intermedias (e-i) las consonantes labiales (b-m) y las consonantes posteriores (g-k). Se puede decir entonces que el balbuceo es por lo tanto muy similar en los distintos idiomas.

Este aspecto o etapa de balbuceo también se caracteriza por las variaciones suprasegmentales de tono, acento y ritmo; siendo estos patrones de entonación, ya muy parecidos a los del adulto en oraciones declarativas, así como en oraciones interrogativas. Antes de que el niño posea la capacidad de hablar aprende a poner atención a la palabra hablada, de igual manera se prepara para la actividad alternante implicada en la conversación, mediante juegos que los padres propician en el que dos participantes desarrollan una actividad común pero desempeñando partes distintas. Aún cuando el niño no pronuncia su primera palabra hasta la edad de un año o más, está

expuesto a complejos rituales no verbales con la persona que le cuida y esto le permite establecer los fundamentos: de una auténtica conversación (De Villiers).

Período Lingüístico

Pasada la etapa de 9 a 12 meses de ecolalia entendiéndose por una repetición verbal espontánea que consiste en volver a decir sílabas, palabras o frases que se acaban de escuchar, en términos de O. Jespersen y Piaget. Las primeras palabras aparecen aproximadamente entre los 12 y 15 meses de edad, la frecuencia del balbuceo declina y da lugar a la emisión de las primeras palabras; estas palabras que produce el niño no necesariamente contienen los sonidos del balbuceo que previamente efectuó. Varios autores como Jakobson y Newman, mencionan que hay entre ambas etapas, un período de silencio por el cual atraviesa el niño.

En esta nueva etapa se inicia la formación del lenguaje desde la emisión de las primeras palabras, hasta el uso de las primeras combinaciones sustantivo-verbales o sustantivo-adjetivales con las que ya trata de comunicar sus ideas.

Al comenzar el período lingüístico parece como si el niño empezara a aprender los signos de la lengua antes de poder expresarlos, pero se trata de una comprensión general: las unidades significativas adquieren parte de su valor de la situación extralingüística, de la entonación y la melodía de la emisión verbal. El lenguaje pasa por dos períodos: el período de locución y el período delocutivo.

En el período locutorio el niño usa las mismas palabras para diversas situaciones y a la inversa, muchas palabras de diversos significados para una misma situación.

Hacia el año y medio aproximadamente, aparece una función esencial para la evolución de su lenguaje, su conocimiento y su afectividad posterior, a la que los lingüistas dan el nombre de "Función Semiótica". Con ella se puede evocar significantes que sustituyen a los significados.

La aparición de cada nueva palabra produce cambios en el vocabulario existente por un sistema elaborado activamente por el niño y no una especie de lista de palabras aprendidas de una en una. En el momento en que se combinan ya dos o tres palabras pueden hablarse de estructuración de la frase, comprobándose la presencia de clases de palabras y de reglas para combinaciones elementales. En las primeras adquisiciones se advierte ya la interrelación entre vocabulario, morfología y sintaxis, y el niño ira adquiriendo progresivamente la mayor parte de estructuras habituales, uniendo

múltiples estructuras inicialmente limitadas, con progresiva diferenciación semántica y morfológica.

El período delocutivo, corresponde a la adquisición y empleo diferenciado de elementos de la frase. El niño emplea palabra-frase antes de llegar a unir las palabras en la relación sujeto-predicado; el juicio de acción se transforma en juicio de comprobación. Entre los 2 y a los 3 años la unión de palabras dobla su longitud y posee un vocabulario extenso debido al interés que tiene a los dos años por conocer el nombre de las cosas. A los dos años, sabe el nombre de las cosas que equivale a tomar posición de ellas. A los 5 años es fácil señalar las palabras por frase. De los 5 a los 6 años el niño ha adquirido un bagaje verbal tal que hay quien considera que tan sólo le falta aumentar su vocabulario. Según F. Menguk, a dicha edad posee ya todas las estructuras de frases sencillas y los cambios corrientes frases interrogativas, pasiva, de relativo. Lo cual le falta un buen tramo hasta que su lenguaje se convierta en un auténtico instrumento del pensamiento y un adecuado medio de comunicación empleando conscientemente, hasta llegar a la plena conceptualización. Según H. Sinclair y E. Ferreiro, existe una estrecha correspondencia entre las conductas verbales y las fases del desarrollo cognoscitivo.

En la edad preescolar de los 3 a los 5 años. Este período como los demás es importante, ya que es la preparación para el aprendizaje escolar en el transcurso de toda la vida y en ella va adquirir las nociones de lecto-escritura.

Afirmará en esta etapa la conciencia de sus acciones y el desarrollo de la discriminación de los fonemas. También se encuentra en el período preoperatorio en la primera etapa de preconceptos primitivos empleados por el niño, tienden a ser dominados por las acciones compuestas por imágenes concretas. Es la edad del ¿Por qué? Es el inicio de la lógica y la comprensión del significado propio y figurado de las palabras. Se comprende el ¿Dónde? En situaciones concretas: el ¿Por qué? ¿Para qué?. Predomina el vocabulario concreto. El lenguaje rige su acción, etapa del monólogo individual y colectivo.

Piaget dice que desde la aparición del lenguaje hasta aproximadamente los cuatro años hay que distinguir, en efecto, el primer período del desarrollo del pensamiento, que puede llamarse período de la inteligencia preconceptual. Los preconceptos son las nociones que el niño liga a los primeros signos verbales cuyo uso adquiere. Se trata pues, de esquemas situados a mitad del camino entre el esquema sensorio motor y el concepto.

A los tres años y medio domina la estructura básica del lenguaje del adulto y poco a poco lo va perfeccionando. A los tres años es un niño que habla mucho. Le basta cualquier motivo o cualquier objeto para introducir un diálogo. Incluso a menudo habla él solo. Parece como si no fuera capaz de pensar de forma interiorizada, si no que sólo razona verbalmente. Su pronunciación va mejorando y se va convirtiendo en un gran conversador.

La integración de la articulación entre la etapa intuitiva del período preoperatorio de 5 a 7 años. Es la edad en la que el niño perfecciona su articulación porque va precisando las asociaciones auditivo-fonéticas indispensables en su habla clara e inteligible.

A partir de los tres años, el lenguaje del niño se enriquece mucho y su pronunciación mejora. Hacia los cinco años y medio ésta será prácticamente correcta. Conviene no estimular ni favorecer las pronunciaciones defectuosas del niño. Al contrario: se debe corregir con cariño, repitiéndole correctamente sus palabras equivocadas para que se dé cuenta de cómo debe decirlas. Pero, si la mala pronunciación hace gracia a la familia, continuará la burla de sus compañeros de clase y tendrá grandes dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

El niño de esta edad habla mucho: todos sus razonamientos son verbales, pero los irá interiorizando poco a poco.

Para Jean Piaget. Un requisito principal de la representación es la que llama la capacidad para distinguir los significantes de los significados y así poder evocar a uno para poner de manifiesto o referirse a otro.

La formación del pensamiento como representación conceptual va relacionada en el niño a la adquisición del lenguaje. De hecho, el lenguaje aparece, en el mismo nivel de desarrollo que el juego simbólico, la imitación diferida, y la imagen mental, en tanto que ésta es una limitación interiorizada. La función simbólica, es la diferenciación entre significantes y significados y la capacidad de evocar a través de estos significantes diferenciados, significados que de hecho y la capacidad de evocar hechos no percibidos.

Por estas dos características, los signos verbales y los símbolos usados en el juego; gestos o imagen resultan opuestos a los índices senso-motores que no están diferenciados de sus significados que no pueden evocar objetos o eventos que, de hechos, no se perciben.

Una vez que el lenguaje es adquirido, no basta con asegurar el que se dé una transmisión de estructuras operatorias ya hechas, ya que el niño no recibe estructuras ya elaboradas del exterior, sino a través de las construcciones lógicas lingüísticas. A pesar de las clasificaciones, encontradas en el lenguaje, no es sino hasta el nivel de las operaciones concretas (7 a 11 años aprox.) cuando el niño domina el uso de las definiciones inclusivas y de las clasificaciones en general. Las expresiones verbales que se refieren a la inclusión de una subclase dentro de una clase, tales como: "algunas de mis flores son amarillas" se establece la inclusión gracias a la interacción de operaciones de clase aditiva.

La transmisión verbal, que da información adecuada relativa a las estructuras operatorias, no es asimilada sino en los niveles en los cuales estas estructuras han sido ya elaboradas en el plano de las acciones o de las operaciones como acciones interiorizadas, si bien el lenguaje favorece tal interiorización, ciertamente no crea ni trasmite estructuras ya hechas en una forma exclusivamente lingüística.

En las operaciones formales, las entidades importantes que manipula el adolescente en su razonamiento ya no son los datos de la realidad en bruto, sino afirmaciones o enunciados "proposiciones" que continúen esos datos.

La habilidad para el lenguaje de cada niño se desarrollará a su propio modo. Este proceso se inicia antes del nacimiento, al desarrollarse sus órganos sensoriales y continúan en la niñez. Los padres desempeñan un papel importante en el crecimiento y dominio del lenguaje del niño porque sus experiencias y percepciones ocurren antes de aprender a hablar. Los balbuceos y la producción de sonidos se hacen imitativos y aparecen las primeras palabras.

El lenguaje es adquirido por medio del proceso de recibir y emitir mensajes, sobre todo en un medio afectuoso y seguro.

Niveles lingüísticos

La manera como se estructura el lenguaje está fundamentada en las reglas gramaticales. Éstas reglas abarcan desde el nivel más elemental consistente en combinar sonidos hasta el nivel más complejo de la conversación ampliada.¹³

¹³ Judith Mece. Desarrollo del niño y el adolescente. Compendio para educadores, México, SEP, 2000, p. 206.

- **Fonológico.** Los sonidos de una lengua, las reglas para combinarlos y formar palabras, así como las pautas de acentuación y de entonación. La palabra sal consta de tres sonidos: dos sonidos consonánticos /s/ y /l/ unidos mediante el sonido vocálico /a/.
- **Semántico.** El significado de las palabras. Sólo algunas cadenas de sonido son significativas. Si combinamos los sonidos /e/, /a/, /r/ formamos la palabras era y aré, pero las combinaciones ear o aer carecen de significado. Las palabras individuales transmiten significado y pueden combinarse en oraciones con sentido: por ejemplo: "Era el momento en que aré el campo". Las palabras se relacionan en redes complejas y tienen propiedades especiales. Aunque era y aré son verbos, el lugar que ocupan en la oración es importante para formar una oración con sentido: "Aré el momento en que era el campo".
- **Sintaxis.** Es la forma de combinar palabras para formar frases y oraciones en una lengua. En español, una forma de construir oraciones consiste en ordenar las palabras en sujeto, verbo y complemento directo: "El ciclón destruyó la casa". La sintaxis determina además la formas de otras clases de oraciones como las interrogativas: "¿Qué destruyó la casa?" o "¿Cómo fue destruida la casa?"
- **Pragmática.** Las estrategias para usar el lenguaje apropiadamente en varios contextos. Las reglas de tomar turnos en una estrategia con que los hablantes estructuran el habla y controlan la interacción social. Interrumpir a un hablante constituye una violación de ellas. El conocimiento pragmático consiste en introducir los temas en la conversación y en saber organizar un argumento formal.

Para propósitos del presente trabajo, debido a la incidencia de los alumnos que asisten a U.S.A.E.R., es preciso ampliar el nivel fonológico ya que en ella recae la importancia de la propuesta de estrategias que presento.

NIVEL FONOLÓGICO

La fonología a diferencia de la fonética, estudia los fonemas no en su realización física, sino en sus valores funcionales, esto es, diferenciadores dentro del sistema propio de cada lengua.

EL Fonema y rasgos distintivos:

El fonema: sonido articulado de la lengua, se produce por una serie encadenada de movimientos en los que intervienen los órganos de la respiración de la fonación y de la articulación.

Los rasgos distintivos: son unidades mínimas que diferencian a los fonemas entre sí.

El fonema y el rasgo distintivo no poseen significado, pero son discriminadores de su significado.

El fonema opera tanto en el eje de selección como en el de combinación, mientras que el rasgo distintivo únicamente en el primero.

CLASES DE FONEMAS

Existen 5 fonemas vocálicos y 17 consonánticos, entre unos y otros existen dos grandes diferencias:

1. Fisiológicas o Articulatorias. Se refieren a la actividad de los órganos articulatorios.
2. Fonológicas o Funcionales. Se refieren a que la vocal es el núcleo de sílabas, mientras que la consonante requiere del apoyo de una vocal para su articulación.

CARACTERÍSTICAS DE LAS VOCALES

Los fonemas vocálicos presentan las siguientes características:

- Localización:
- a) Delantera (anterior): /e/, /i/.
 - b) Medial o central: /a/.
 - c) Posterior: /o/, /u/.

Grado de abertura: Existen tres grados:

- a) Mínimo (cerrada): /i/, /u/.
- b) Medio: /e/, /o/.
- c) Máximo (abierta): /a/.

CARACTERÍSTICAS DE LOS FONEMAS CONSONANTICOS

El sistema de fonemas consonánticos de la lengua que hablamos es el siguiente:

/p/, /b/-/v/-/w/, /f/, /t/, /d/, /k/-/q/, /g/, /c/-/z/, /s/, /x/, /y/-/ll/, /m/, /n/, /l/, /r/, /c^/, /n^/, /r^/.

Desde el punto de vista fonético, los fonemas son sonidos que se pueden organizar en tres clases:

a) Por el lugar de articulación (punto): es la zona de la cavidad bucal en la que dos órganos articulatorios se aproximan demasiado o se tocan para producir sonidos. Los lugares articulatorios del español mexicano son:

1. Bilabiales: /b/, /p/, /m/.
2. Labiodental: /f/.
3. Dental: /d/, /t/.
4. Alveolar: /s/, /l/, /n/, /r/.
5. Palatal: /y/, /c/, /ñ/.
6. Velar: /x/, /g/, /k/.

b) Por el modo de articulación: es la manera como el aire abandona la cavidad articulatoria. Por lo tanto existen los siguientes modos:

1. Nasal: /m/, /n/, /ñ/.
2. Oral. El modo oral por movilidad de los órganos alojados en la cavidad bucal presentan varias maneras para sacar el aire:

- Oclusivo: /b/, /d/, /g/, /p/, /t/, /k/.
- Fricativo: /b/, /d/, /g/, /f/, /s/, /y/, /x/.
- Africado: /c/.
- Lateral: /l/.
- Vibrante: /r/.

c) Por la vibración de las cuerdas vocales se dividen en:

1. Sonoras: /b/, /d/, /m/, /l/, /n/, /ñ/, /r/, /y/, /g/.
2. Sordas: /f/, /p/, /s/, /k/, /t/, /x/.

En estas últimas no hay vibración de las cuerdas vocales por ser sordas.

En el español, Melgar realiza un estudio de la adquisición fonológica y menciona que la adquisición de los fonemas está determinado por el medio socio-cultural en el cual se desenvuelve el niño y señala la aparición de los fonemas por edades¹⁴

Mencionaré el desarrollo psico-motor, presentando las edades aproximadas de los niños¹⁵.

Psico:

- a) Balbuceo: Normal a los 6 / 12 meses.
- b) Primeras palabras: Normal a los 12/ 12 meses.
- c) Primeras frases: Normal a los 18-22 / 12 meses.
- d) Lenguaje completo: Normal a los 3 años.

Motor:

- a) Reflejos de succión, prensión, control de movimiento del cuello: Normal 3 / 12 meses.
- b) Sedestación: Normal 6 / 12 meses.
- c) Bipedestación: Normal 9 / 10 / meses.
- d) Marcha Normal 12-13 / 12 meses.

COMO EVALUAR LA PRODUCCIÓN FONOLÓGICA

La evaluación de la producción de un niño con problemas de articulación no depende exclusivamente de los fonemas que emite con alguna distorsión o sustitución sino de la distribución de ellos, es decir, el análisis del texto fonológico en que aparezca. Además, es importante delimitar si ya emplea todos los fonemas o si lo que en el lenguaje adulto es fonema para él es alófono.

Encontrando los siguientes errores de articulación o las estrategias que utiliza el niño para comunicarse.

1. Proceso de sustitución: El remplazar un sonido correcto por otro incorrecto.
2. Omisión: Un sonido que desaparece completamente en una palabra. Este tipo de error puede ocurrir en cualquier parte de la palabra.
3. Adición o agregado: Un sonido que no pertenece a una palabra, pero que puede añadirse a cualquier parte de ella.

¹⁴ La adquisición del lenguaje, México, 1985, p. 21.

¹⁵ Ibid. p. 22.

4. Distorsión: Un sonido defectuoso producido por la niña aunque su producción se reconoce como un esfuerzo para emitir el fonema correcto.
5. Asimilación: Toma un rasgo distintivo de otro fonema.
6. Reducción de un rasgo consonántico: Omisión de un fonema consonántico dentro de la sílaba mixta e indirecta en una palabra.
7. Reducción de un grupo silábico: Omisión de un fonema consonántico dentro de la sílaba trabada en una palabra.

2.8 NIVELES DE CONCEPTUALIZACIÓN

Nuestro idioma, con todas sus variantes, constituyen nuestra lengua; dentro de ella se puede establecer la siguiente subdivisión: Lengua Oral y Lengua Escrita. Los cuales se analizan a continuación.

La Lengua Oral y la Lengua Escrita

Tanto una como la otra tienen características específicas; ambas están relacionadas, pero dicha relación no es de dependencia. Es importante conocer cuáles son sus características para comprender a qué tipo de problema se enfrentan los niños; su conocimiento de la lengua oral puede ser amplio o delimitado pero la lengua escrita les faltará aún recorrer parte del camino para su adquisición.

El lenguaje del niño tiene las características propias de su medio familiar, al cual pertenece y cuando ingresa a la escuela su conocimiento de la lengua es tal, que le puede permitir comunicarse con los demás expresar sus ideas, sentimientos y deseos. En este caso los niños que formaron parte del presente estudio carecen de algunos de estos aspectos.

De manera breve mencionaré los tres niveles de conceptualización:

- A) El Nivel Presilábico
 - B) El Nivel Silábico
 - C) El Nivel Alfabético
- A) El Nivel Presilábico

En este primer nivel se ubica a los niños cuyas representaciones gráficas se caracterizan principalmente por ser ajenas a toda búsqueda de correspondencia entre

la representación gráfica y los sonidos del habla. Estas representaciones pueden ser: dibujos, garabatos, pseudografías, números e inclusive letras convencionales.

Actualmente se destacan cuatro categorías que son manejadas por los niños, los cuales son:

- Representaciones gráficas primitivas
- Escrituras unigráficas y sin control de cantidad
- Escrituras fijas
- Escrituras diferenciadas.

1. Representaciones gráficas primitivas. En esta categoría los signos gráficos cobran significado, siempre y cuando estén acompañados de dibujo, que es en realidad lo que para todos estos niños asegura la estabilidad en lo que a interpretación se refiere.
2. Escritura unigráficas y sin control de cantidad. Escrituras unigráficas (una grafía o pseudografía por palabra) utiliza una sola grafía para cada nombre a representar.

Escritura sin control de cantidad: un "chorizo", sólo cuando se llega al límite de la hoja se interrumpe la sucesión de grafías.

3. Escrituras fijas (cantidad fija de grafías o pseudografías). La misma serie de letras en el mismo orden sirve para diferentes nombres.
4. Escrituras diferenciadas (cantidad fija de grafías o pseudografías, con cambio de orden). En este caso la cantidad de grafías es constante para todas las escrituras pero se usan recursos de diferenciación cualitativa. Se cambian las letras al pasar de una escritura a otra o bien se cambia el orden de las letras.

B) Nivel Silábico.

Descubrimiento de la relación entre escritura y aspectos sonoros del habla. Se intenta una correspondencia entre grafías y sílabas (una grafía representa una sílaba).

C) Nivel Alfabético.

Descubre la relación entre escritura y aspectos del habla. Silábico-Alfabético: Es un paso de transición. El cual está formado por dos formas de hacer corresponder sonido y grafía; la silábica y la alfabética, se trata en cierta manera de una composición, porque algunas grafías representan sílabas y otras representan fonemas.

El siguiente resume en forma esquemática los niveles del proceso de adquisición de la lengua escrita:

Nivel Presilábico

- Representación gráficas primitivas
- Escrituras unigráficas y sin control de cantidad
- Escrituras fijas
- Escrituras diferenciadas

Nivel silábico

Transición: silábica-alfabético

Nivel Alfabético

Un aspecto fundamental para comprender un texto es la posición de predicción y de ubicar las partes que compone una oración dentro de un texto. Tal es el sistema de reglas sintácticas en función de las cuales un hablante genera todas las oraciones posibles en su lengua. En esta relación con este último aspecto, es muy importante conocer los distintos modos de aproximación que va elaborando el niño en su progresiva comprensión de la oración escrita.

Un aspecto fundamental para comprender un texto es la posibilidad de predicción y de ubicación.

Los diferentes tipos de respuestas dadas por los niños se han dividido en los niveles siguientes:

A) Ubican en la oración cada una de las palabras que la conforman. No importando el lugar de la palabra.

Ej.: Arturo come el pastel (aplicador)
Arturo el pastel come (niño)
Come Arturo el pastel

B) No ubica el artículo dentro de la oración, algunos niños proponen quitar o explicar que ahí no dice nada; otros manifiestan que en el artículo está escrita una palabra. Lo juntan en ocasiones al sujeto.

C) Logran aislar los sustantivos de la oración, pero no pueden separar el verbo; consideran que éste está unido al sujeto o al O.D. o bien, es alguna de las palabras de la oración, leen la oración completa.

Ej.: El enano come pastel (aplicador)
Enano pastel enano come pastel (niño)

Así pues, la finalidad de describir estos niveles de conceptualización, es el de conocer y el proceso evolutivo del niño y de esta manera saber como propiciar y estimular el aprendizaje.

2.9 Necesidades Educativas Especiales en lenguaje y expresión oral.

Uno de los cambios más positivos en los últimos años en Educación Especial ha sido el rechazo de las etiquetas por los efectos negativos que producían en los niños. De ahí la necesidad de abordar las necesidades que experimentan los niños desde una nueva perspectiva; que tiene como característica principal que no se centra en el niño, sino en la interacción del niño con su entorno y con su contexto educativo. Esta situación no se expresa como un déficit, sino como una necesidad educativa especial (n.e.e).

Las dificultades que presentan los niños con n.e.e en el lenguaje y expresión oral, que no manifieste algún signo de discapacidad, son más difíciles de detectar. Por eso el maestro, junto con los padres juega un papel central en la detección oportuna de este tipo de dificultades. Entre las dificultades comunicativas que se manifiestan o inician en la edad escolar se encuentran, entre otros:

Retrasos del lenguaje. Hacen referencia a dificultades globales del lenguaje, se manifiestan en la escasa comprensión de la situación comunicativa en general y de los

mensajes lingüísticos en particular, así como en la expresión de ideas simples con una forma sintáctica repetitiva y simplificada y un vocabulario muy limitado.

Retrasos en el lenguaje expresivo. Al empezar a hablar, el niño tiene dificultades para encontrar las palabras adecuadas y su pronunciación no siempre es correcta. El niño que padece este retraso tiene una comprensión apropiada de la situación comunicativa y de la mayoría de los mensajes lingüísticos, pero su expresión oral es restringida. A este tipo de niño es necesario hablarle despacio y tranquilizarlo, pues la mayoría de ellos presentan problemas emocionales.

Las alteraciones en el desarrollo fonológico o en la articulación del habla consisten en errores en la producción de los sonidos del habla: al expresar las palabras estos niños cometen omisión (cata por carta), de sustitución (pedico por perico), de distorsión (casha por casa), en edades avanzadas.¹⁶

La disfonía o tartamudeo se debe a dificultades en la pronunciación de las palabras. El niño que la sufre repite una o varias veces una palabra o sílaba determinada.

2.10 Constructivismo

Debido a la preocupación de mejorar la calidad de la educación, se pretende modificar la práctica docente para poder terminar con la actitud tradicionalista que ha imperado en su seno, en la que durante generaciones se ha pensado que el maestro enseña y el alumno aprende¹⁷. De ahí que, surge la Modernización Educativa la cual sustenta sus nuevos programas en la concepción constructivista.

El Constructivismo se incluye en el Modelo desarrollista, donde la meta educativa es que cada individuo acceda, progresiva y secuencialmente, a la etapa superior de desarrollo intelectual, de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada uno.¹⁸ El maestro debe crear un ambiente estimulante de experiencias que faciliten en el niño su acceso a las estructuras cognoscitivas de la etapa inmediatamente superior. En consecuencia, el contenido de dichas experiencias es secundario; no importa que el niño no aprenda a leer y a escribir, siempre y cuando contribuya al afianzamiento y desarrollo de las estructuras mentales del niño. Los factores que intervienen en el

¹⁶ Romero. Op. Cit., p.126

¹⁷ Margarita Gómez Palacio. El niño y sus primeros años en la escuela, SFP, México, 1995, p. 77.

¹⁸ Flores, Op. Cit., "Modelos pedagógicos y enseñanza de las ciencias", p. 169.

desarrollo vienen siendo los elementos circunstanciales, la calidad del medio, las oportunidades de acción y un sin fin de situaciones que determinan que se logre o no dicho desarrollo.

Lo que plantea el Constructivismo es que el verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada alumno que logra modificar su estructura mental, y alcanzar un mayor nivel de diversidad, de complejidad y de integración. Es decir, el verdadero aprendizaje es aquel que contribuye al desarrollo de la persona. Por esto el desarrollo no se puede confundir con la mera acumulación de conocimientos, de datos y experiencias aisladas. Por el contrario, el desarrollo del individuo en formación es el proceso esencial y global en función del cual se puede explicar y valorar cada aprendizaje particular¹⁹.

El Constructivismo se basa en las teorías de Piaget, Vigotsky y Ausubel, de los que podemos ver que: a) sus teorías están centradas en el desarrollo cognoscitivo; b) el desarrollo es un proceso, y c) de ellas se puede obtener explicaciones sobre cómo se aprende²⁰.

Piaget ilustra el concepto de desarrollo a la que divide en cuatro grandes etapas: sensoriomotora, preoperacional, de las operaciones concretas y de las operaciones formales. El desarrollo es una sucesión de cambios en su pasar continuo de un estado de menor conocimiento a uno de mayor conocimiento. Dos principios básicos, que Piaget llama funciones invariables, rigen el desarrollo intelectual del niño: la adaptación y la organización, llamadas así porque son funciones que no varían durante toda la vida, ya que permanentemente tenemos que organizar nuestras estructuras mentales para adaptarnos.

Piaget utilizó los términos asimilación y acomodación para describir cómo se adapta el niño al entorno. La **asimilación** es el proceso que integra la información a los esquemas ya existentes, haciéndolos parte de su conocimiento. La asimilación no es un proceso pasivo; a menudo requiere moldear la información nueva para incorporarla a la ya existente. La **acomodación** es el proceso que permite la creación de nuevos esquemas, determina los cambios en los esquemas modificando las formas anteriores de pensar o de actuar para dar cabida a la nueva información del ambiente.

¹⁹ Rafael Flores Ochoa. "Constructivismo pedagógico y enseñanza por procesos", en "Hacia una pedagogía del conocimiento", Mc Gray-Hill, México, 1995, p.235.

²⁰ Gómez Palacios. Op. Cit., p. 78.

Según Piaget, en el desarrollo cognoscitivo intervienen los cuatro factores siguientes:

1. Maduración
2. Experiencias con los objetos
3. Transmisión social
4. Equilibración

Por maduración entendiéndose biológica. Para asimilar y estructurar la información proporcionada por el ambiente, el sujeto necesita de algunas condiciones fisiológicas que se denominan factores de maduración; ellos hacen posible la intervención de los otros factores que contribuyen al proceso de aprendizaje. A medida que crece y madura, el niño en interacción constante con el ambiente adquiere cada vez mayor capacidad para asimilar nuevos estímulos y ampliar su campo cognitivo.

La experiencia con los objetos se refiere a la experiencia que el niño adquiere al interactuar con el medio ambiente. Al explorar y manipular objetos y aplicar sobre ellos distintas acciones, adquiere dos tipos de conocimiento: el del mundo físico y el conocimiento lógico matemático.

La transmisión social es cuando el niño recibe constantemente información en su vida cotidiana, proveniente de los padres, de los hermanos, de otros niños, de los diversos medios de comunicación, de sus maestros, etc.

La equilibración es en cierto sentido el más importante de los factores, porque es el que continuamente coordina a los otros factores. Al lograr estados progresivos de equilibrio las estructuras cognitivas se tornan cada vez más amplias, sólidas y flexibles, además dichos estados de equilibrio no son permanentes pues la constante estimulación del ambiente plantea al sujeto cada vez nuevos conflictos a los que ha de encontrar solución.

Vigotsky, concibe al sujeto como un ser eminentemente social y al conocimiento como un producto social, atribuye una importancia básica a las relaciones sociales y considera que la educación debe promover el desarrollo sociocultural y cognitivo del alumno. Le suma importancia al lenguaje y piensa que el es capaz de hacer algo con ayuda, pero después podrá hacerlo solo.

De acuerdo con Vigotsky, el niño nace con habilidades mentales elementales, entre ellas la percepción, la atención y la memoria. Gracias a la interacción con adultos y compañeros más conocedores, estas habilidades "innatas" se transforman en

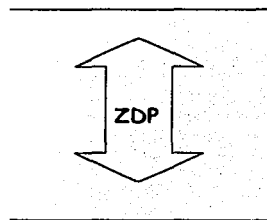
funciones mentales superiores. Vigotsky pensaba que el desarrollo cognoscitivo consiste en internalizar funciones que ocurren antes en lo que llamó plano social. La internalización designa el proceso de construir representaciones internas de acciones físicas externas o de operaciones mentales.

Este proceso de internalización se observa, por ejemplo cuando un adulto le lee a un niño pequeño, puede señalar los objetos en una página y separar contando "uno", "dos", "tres" y así sucesivamente. La siguiente vez que los dos lean juntos el libro, el niño señalará las ilustraciones y tratará de contar los objetos sin ayuda. De acuerdo con Vigotsky, el niño está internalizando una forma de usar los números para darle sentido a un conjunto de objetos. Cuando comienza a separarlos contando sin ayuda que facilite la tarea, habrá realizado esta operación externa por su cuenta. La operación de contar se ha convertido en parte de su organización interna y la lleva a cabo sin asistencia de otros.

Una de las aportaciones más importantes de la teoría de Vigotsky a la educación es el concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP), que es la distancia entre lo que el niño es capaz de hacer y aprender por sí solo (nivel de desarrollo real) y lo que es capaz de hacer y aprender con la ayuda de otras personas (nivel de desarrollo potencial). Para Vigotsky, las interacciones con los adultos y con los compañeros en la zona de desarrollo próximo le ayuda al niño a alcanzar un nivel superior de funcionamiento.

ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO

Nivel de desarrollo potencial
Determinado por la solución de problemas con ayuda de otras personas más conocedoras.



Nivel de desarrollo real
Determinado por la solución por sí solo de problemas.

Ausubel, sustentaba en la importancia de que el aprendizaje sea significativo, tanto en el aspecto intelectual como en el afectivo. Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje²¹. La significación del aprendizaje radica en la posibilidad de establecer una relación sustantiva y no arbitraria entre lo que hay que aprender y lo que ya existe como conocimiento en el sujeto. La atribución de significado sólo puede realizarse a partir de los conocimientos previos y la capacidad de comprensión pertinentes para cada situación.

De acuerdo a Gómez Palacio para que un aprendizaje sea significativo deben cumplirse cierto número de condiciones²².

En primer lugar, el material debe ser potencialmente significativo; es decir, el material debe ser significativo desde su estructura interna: que sea coherente, clara y organizada, sin arbitrariedades ni confusiones. La significación también abarca la forma en que se efectúa la presentación del contenido, la cual contribuye decisivamente en la posibilidad de atribuirle significado a la información, en la medida en que pone de relieve su coherencia, estructura y significación lógica, así como aquellos aspectos que pueden ser relacionados con los conocimientos previos de los sujetos.

En segundo lugar, para que se produzca el aprendizaje significativo tiene que ver con las posibilidades cognoscitivas del sujeto que aprende. No basta con que el material sea potencialmente significativo, se requiere además que el sujeto disponga de los conocimientos previos pertinentes que le permitan abordar el nuevo aprendizaje.

Por último, para que sea posible el aprendizaje significativo es necesario una actitud favorable a su realización, es decir, que para que el alumno se implique en un proceso que le conduzca a construir significados es necesario que se sienta lo suficientemente motivado para relacionar lo que aprende con lo que ya sabe. Esta condición pone énfasis en la importancia que tienen los factores motivacionales en el aprendizaje escolar.

²¹ César Coll. Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento, México, Paidós, 1997, p. 166.

²² Gómez Palacio. Op. Cit., pp. 61-62.

2.11 Modelo educativo

Dado que la propuesta se fundamenta en el Constructivismo, adopta el modelo pedagógico de la didáctica crítica, donde se fomenta en el alumno la participación activa, además se da la interacción entre alumno-profesor, se analiza para después llegar a una conclusión entre todos integrando el concepto en uno solo. Debido a que esta es una propuesta en constante construcción no es posible establecer líneas de acción definidas, proporcionando flexibilidad en su manejo. Se enfatiza, que:

(...) es toda la situación de aprendizaje la que realmente educa, con todos los que intervienen en ella, en la cual nadie tiene la última palabra, ni detenta el patrimonio del saber. Todos aprenden de todos y, fundamentalmente, de aquello que realizan en conjunto.²³

Esta corriente trata de una herramienta básica en el trabajo del profesor, cuyo carácter es indicativo, flexible y dinámico. Los programas de estudio representan un reflejo fiel de los propósitos que persigue un plan de estudio.

La Didáctica crítica en sí, no trata de cambiar una modalidad, técnica por otra, más bien plantea analizar críticamente la práctica docente, la dinámica institucional, los roles de sus miembros y el significado ideológico que subyace en todo ello; también supone desarrollar en el docente una auténtica actividad científica, apoyada en la investigación, en el espíritu crítico y en la autocrítica.

Algo muy importante a considerar en esta propuesta son las situaciones de aprendizaje, mismas que se debe seleccionar en relación a las experiencias idóneas para que el alumno realmente opere sobre el conocimiento.²⁴

Dentro de la Didáctica Crítica el aprendizaje debe darse en tres momentos denominados: de apertura, de desarrollo y de culminación.

En la apertura se proporciona una percepción global del fenómeno a estudiar (tema o problema), donde se seleccionan situaciones que permitan al estudiante vincular experiencias anteriores con la primera situación nueva de aprendizaje. Durante el desarrollo se busca la información en torno al tema planteado haciendo un análisis amplio y profundo sintetizando la información a través de la comparación, confrontación y generalización, mientras que en la culminación se reconstruye el tema o

²³ Porfirio Morán Oviedo: Unidad III "Instrumentación Didáctica", en Panza, M., Pérez, E. y Morán, P.: "Fundamentación de la Didáctica", Gernika, México, 1986, pp.192-193.

²⁴ *Ibid.*, p. 205.

problema en una nueva síntesis.²⁵ Cabe destacar que esta síntesis no es final sino que a su vez se convertirá en síntesis inicial de nuevos aprendizajes.

²⁵ Ibid, p. 207-208.

CAPÍTULO III

3. METODOLOGÍA

Para fines del presente trabajo retomo el estudio de casos como estrategia didáctica para la comprensión del problema, mediante un análisis detallado de sus elementos y de la interacción que se producen entre ellos y su contexto, a través de un proceso de síntesis llegar a la búsqueda del significado que conlleven a la presentación de una propuesta de estrategias para el maestro.

El Estudio de Casos puede ser definido como:

"Una narración que proporciona información contextualizada sobre un determinado sujeto, realidad, acontecimiento o hecho que tiene como finalidad implicar a un sujeto y/o grupo en el estudio del asunto presentado, de manera que se llegue a la elaboración de una descripción-diagnóstico de la situación, a la identificación de los problemas y a la propuesta de decisiones, de métodos para implementarlas, de estrategias y recursos para la solución de los problemas y de sistemas de evaluación para controlar los resultados".²⁶

De acuerdo con Mucchielli, las narraciones presentadas como Estudio de Caso, deben cumplir una serie de condiciones entre las que considera las siguientes:

Autenticidad: El caso debe ser una situación concreta de la realidad.

Urgencia de la Situación: Ser una situación que requiera un diagnóstico o una decisión.

Orientación pedagógica: Ser una situación que proporcione información y formación en un dominio del conocimiento o de la acción.

Totalidad: Ser una situación que incluya toda la información necesaria y todos los hechos disponibles.

²⁶ Martínez, Amparo: "El estudio de casos como estrategia didáctica para la formación de los profesionales de la acción social", en Martínez, A. y Musitu, G. (eds.): "El Estudio de Casos: para profesionales de la acción social", Narcea, Madrid, 1995, p.23.

Ahora bien, dentro del modelo de estudio de casos se pueden considerar 3 tipos siguientes:

- Casos centrados en el estudio de descripciones. Se centran en aspectos meramente descriptivos.
- Casos de resolución de problemas. Se centra en la toma de decisiones que requiere la solución de problemas.
- Casos centrados en la simulación. Se busca en tomar parte de la dramatización de la situación, representando el papel de los personajes que participan en el relato.

Para fines de esta investigación y por los tiempos establecidos dentro del seminario taller, se retoma el caso centrado en el estudio de descripciones. La prioridad que tengo con este tipo, es la de analizar, identificar y describir los puntos claves como es el caso de las n.e.e. en el lenguaje y expresión oral.

Para el desarrollo del estudio se llevó a cabo en educación especial la cual es subsistema del S.E.N., para ello se contó con la población que asiste a las U.S.A.E.R N° 1 que se ubica en la calle Gral. Barragán s/n, Col. Guardias presidenciales, Campo Militar N° 1 y en la U.S.A.E.R N° 6 que se encuentra en la Av. Altamira s/n Col. Ampliación Altamira, ambas en Nauc. Edo. de México.

La población que asiste a U.S.A.E.R. son alumnos de educación primaria, que presentan n.e.e.. Se consideraron en el presente estudio alumnos de primer ciclo escolar debido a que es donde se reportar mayor problemática, como es el caso del lenguaje (oral y escrita) que conlleva a un atraso escolar.

Los alumnos, por lo general, son remitidos por sus maestros debido a que presentan dificultades en el lenguaje, que en su mayoría es confirmada a través de la evaluación que se realiza al interior de la unidad.

Selección y caracterización de los casos

Se presentan dos casos los cuales se retoman por que representan situaciones similares que requieren decisión.

Los casos fueron dos, seleccionados de dos grupos, uno de la unidad N° 1 y otro de la unidad N° 6 de U.S.A.E.R.; los casos respondían a los siguientes criterios: ambos alumnos son reprobados de 1er. Grado, sus edades están entre los 8 y 9 años y fueron canalizados por presentar n.e.e. en lenguaje y en lengua escrita.

Instrumentos aplicados:

Los instrumentos que fueron aplicados a los niños son los siguientes: un cuestionario psicopedagógico, una guía de observación, una caracterización de lecto-escritura y una entrevista a padres. El tiempo de aplicación de los instrumentos dependieron de las necesidades de los niños, ya que en alguno de los casos se aplicaron dos instrumentos al día, debido a que uno de los instrumentos fueron más complicados para aplicarse y, por lo tanto, requirieron de mayor tiempo y de más interés por parte del niño.

Instrumentos:

Se utilizaron cuatro instrumentos, los cuales son: a) cuestionario psicopedagógico b) guía de observación; c) entrevista al padre de familia d) caracterización de lecto-escritura.

Es natural que dentro del aula de clases el profesor puede realizar observaciones formales, para tener bases necesarias a fin de conocer los avances o las limitaciones que presentan sus alumnos y obtener un mejor conocimiento del nivel cognitivo en donde se encuentran y poderlos orientar adecuadamente.

Por lo que es necesario hacer la descripción de cada uno de los instrumentos que se aplicaron en este trabajo:

a) Cuestionario psicopedagógico:

Tiene como propósito rescatar elementos del contexto educativo que permitan detectar y proporcionar apoyo a las n.e.e. del educando.

En esta se rescata el punto de vista del maestro de primaria sobre las características que por una u otra razón causan preocupación, principales obstáculos que limitan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este cuestionario se aplica contemplando los siguientes puntos:

Datos Generales

- Nombre de la escuela
- Turno
- Nombre del maestro

- Grado y grupo
- Nombre del alumno
- Edad

Este cuestionario evalúa:

I. La situación por la que considera que el alumno debe recibir apoyo psicopedagógico (bajo rendimiento escolar, programas de conducta, desinterés hacia las actividades escolares, problemas de lenguaje).

II. Antecedentes escolares. En ella se conoce si el alumno tiene antecedentes de reprobación y si existe algún acontecimiento o situación familiar que pudiera estar influyendo en su desempeño escolar.

En Español:

1. En lectura, si el niño no lee, deletrea o lee con fluidez y si hay o no comprensión.
2. En palabra, si el niño escribe correctamente.
3. En enunciado, si hay aceptación de palabra dentro del enunciado por parte.
4. En redacción, si logra redactar o como lo hace.

III. Desempeño escolar. Conocer como es el desempeño en relación a sus compañeros; si presta atención en el desarrollo de las actividades; actitud que presenta ante los docentes y los alumnos; si cumple con las tareas que le indican dentro del aula; conducta que presenta en aula y considerar la magnitud que tiene; si el menor asiste a la escuela con regularidad; con quien vive el menor; si recibe apoyo en casa; si existe en la familia un miembro que tiene alguna situación de alcoholismo, delincuencia, drogadicción, etc.; si presenta dificultades auditivas, visuales o motoras.

Lenguaje: Si el alumno presenta alguna dificultad para expresarse oralmente; si comprende las indicaciones que se le dan oralmente; si al hablar liga las frases de manera coherente; si en la interacción con sus compañeros se muestra participativo y espontáneo; si al preguntársele algo responde con monosílabos; si al intentar establecer comunicación participa de alguna forma; si es capaz de sostener y hacer aportes en una conversación; si cuando se le pregunta algo responde en relación a lo que se le pide; si el niño maneja un vocabulario acorde a su edad; si participa en las clases de manera espontánea.

GUIA DE OBSERVACIÓN

PROPÓSITO: Detectar elementos que permitan determinar las necesidades educativas especiales y establecer acciones conjuntas que contribuyan una respuesta educativa adecuada.

La observación en el aula es una de las estrategias de la que se hace uso para detectar y determinar las n.e.e. que permitan centrar la atención en aspectos relevantes del contexto y del alumno.

En ella se plasma una serie de indicadores que nos dan elementos para definir la intervención conjunta con el maestro regular en apoyo al alumno con n.e.e.

1.-Datos generales:

Se especifica nombre de la escuela primaria, grado, grupo y nombre del maestro regular donde se realiza la observación, la fecha y el propósito de la observación.

2.-Aspectos que se sugieren observar:

Estrategias didácticas del maestro, estrategias de evaluación del maestro, condiciones y recursos del aula, actitudes del maestro hacia su grupo, dinámica y actitudes de los alumnos dentro del grupo.

3.- Análisis de la información:

Es importante el propósito de la observación y relacionarlo con los datos significativos obtenidos, con la finalidad de poder derivar acciones y sugerencias.

4.- Actividades del maestro hacia su grupo:

a) Promueve el respeto hacia las diferencias raciales, culturales, lingüísticas y de género.

- b) Toma en cuenta a todos los niños, independientemente de sus características y rendimiento escolar.
- c) Trata con respeto y afecto a todos los niños.
- d) Reconoce los logros de los niños.
- e) Estigmatiza, ridiculiza y/o humilla a los niños.
- f) Promueve la perseverancia y la autodisciplina entre los niños.
- g) Convive con sus alumnos fuera del aula
- h) Muestra interés por los sentimientos, valores y creencias de los niños.

Dinámica y actitudes de los niños dentro del grupo

- a) Se muestra interesado por el trabajo escolar
- b) Muestra respeto, confianza y aprecio por el profesor.
- c) Respeta y valora a sus compañeros.
- d) Se integra fácilmente en el trabajo
- e) Son solidarios entre sí.
- f) La comunicación entre ellos es fluida
- g) Los juegos que organizan son incluyentes.
- h) Tienden a concluir las actividades escolares.
- i) Participa activamente en tareas escolares.
- j) Manifiesta sus opiniones y puntos de vista.
- k) Expresan su estado de ánimo y gusto por lo que hacen.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ENTREVISTA A PADRES

Propósito: Rescatar elementos del contexto familiar que pudieran estar interfiriendo en su proceso de los alumnos con n.e.e. para contribuir a dar una respuesta educativa.

En esta entrevista se recaba información sobre los sistemas familiares, de manera que permita tener una visión del número de integrantes de la familia, el tipo de organización, tales como la distribución de roles, sistema relacional estableciendo, formas de comunicación, así como los apoyos que se le brindan o no al niño y aspectos de desarrollo de éste.

El instrumento se compone por los siguientes rubros:

- I. Datos de identificación.
- II. Estructura Familiar.
- III. Antecedentes físicos.
- IV. Escolaridad.
- V. Aspecto emocional y comunicativo.
- VI Observaciones.

En el rubro I. Datos Generales: Nombre del alumno, edad, escolaridad, nombre de la persona entrevistada, parentesco y fecha de aplicación.

En el rubro II. Estructura familiar. Se registra el número de integrantes en la familia, Incluyendo miembros que vivan en la misma casa tales como amigos en casos que se de la situación, anotando además parentesco, ocupación, horarios de trabajo, edad, escolaridad, lugar de procedencia y tiempo de residencia.

Después se registran los aspectos de organización de la familia, roles establecidos al interior del sistema familiar, quién apoya al niño en actividades escolares y extraescolares, quien ejerce la autoridad y de que manera, los tipos de relaciones que se dan entre padre-madre, padre-hijos, madre-hijos y entre hermanos, preferencias y alianzas familiares, comunicación que se establece.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En el rubro III. Se va a indagar si el niño ha presentado alguna enfermedad o accidente que haya afectado el proceso de aprendizaje escolar.

Si presenta algún signo de discapacidad, indagar sobre los apoyos específicos que se le han brindado a la familia.

En el rubro IV. Escolaridad: Investigar los antecedentes escolares, si la escolaridad ha sido interrumpida, por qué razón, años de reprobación, causas, cambios de escuela.

¿Qué dificultad escolar ha detectado en el niño (entre otros)?

¿Qué tipo de apoyo escolar ha recibido por parte del maestro o de alguna otra institución?

¿Quién es el responsable de asistir a la escuela para atender los aspectos relacionados con el niño y con que frecuencia?

¿Conoce cómo es la relación del maestro y el niño?

¿Qué espera del niño en un futuro?

En el rubro V. Aspecto emocional y Comunicativo.

Describir eventos que hayan tenido repercusión en el desarrollo del proceso de aprendizaje (abandono, fallecimiento de algún familiar, maltrato, adicciones, etc).

Con respecto a lo comunicativo:

Desarrollo del lenguaje (balbuceo, frase oración). Presentan dificultades de lenguaje para comunicarse con los demás.

De que manera se comunica.

Comprende órdenes e instrucciones verbales y no verbales.

En el rubro VI. Observaciones:

Se registran las condiciones en el que se desarrolla la entrevista y las actitudes del entrevistado y el entrevistador.

GUIA DE CARACTERIZACION DE LENGUA ESCRITA DE PRIMER CICLO

I. Noción de palabra

Se inicia con la exploración con la noción de palabra, para lo cual se propone un dictado de diez palabras conocidas así como un dictado de parejas de palabras: diminutivos y sinónimos

de donde se deberá ubicar el nivel conceptual que predomine en el niño (presilábica, silábica, silábico-alfabética o alfabética)

II. Noción de la palabra dentro del enunciado

Se dictan dos enunciados, con el fin de examinar qué es lo que el alumno acepta como palabra (sustantivos, verbos, partículas) mediante la segmentación o espaciado entre ellas.

III. Redacción

Aquí se le presenta al alumno una serie de imágenes ordenadas (secuencia) para que invente una historia sobre ellas, la comente y después la escriba.

III. Lectura

En este rubro el alumno lee palabras, enunciados y un párrafo, aquí es importante conocer si recupera significados y que estrategias utiliza.

A continuación se describen los dos casos retomando los aspectos y puntos más importantes de la síntesis pedagógicas:

CASO 1:

Michelle es producto de un embarazo no planeado el cual transcurre sin ninguna complicación médica, nace a los 9 meses por parto eutócico (sin problema alguno), sólo se reportan problemas familiares. Su desarrollo psicomotor transcurre dentro de los parámetros normales; no obstante la adquisición del lenguaje fue tardía, presentando actualmente problemas fonológicos lo que limita sus competencia comunicativa y aprovechamiento escolar. En el jardín de niños le reportan a la madre que la niña presenta "dificultad" para comunicarse (articulación de fonemas) así como para relacionarse con sus compañeros y maestra.

A los seis años ingresa a 1er. Grado en una escuela cercana a su domicilio donde a pesar de tener bajo rendimiento escolar es promovida a 2do. año, en este grado le cambian de maestra, la cual reporta que la niña presenta un aprendizaje lento y "problemas de lenguaje". Su retraso escolar se torna más severo y la maestra la aísla dentro del grupo (no es tomada en cuenta como al resto de sus compañeros) lo que crea un enfrentamiento entre la madre y la maestra, la niña reprueba y la cambian de escuela para evitar más conflictos.

Actualmente recursa el 2do. grado y es cuando la maestra la canaliza al servicio de U.S.A.E.R., al justificar que es lenta al trabajar y que aún no ha adquirido la lecto-escritura de manera convencional (reporta que como habla escribe), es introvertida, no tiene amigas y casi no habla por lo que es retomada en U.S.A.E.R. por todas las áreas.

En el área de pedagogía y por las características de la menor se aplica la caracterización de 1er. ciclo obteniendo los siguientes resultados:

- Español:

En palabra escrita se ubica en un nivel silábico alfabético, porque algunas veces utiliza una letra para representar una sílaba y en otras ocasiones hace la relación grafía-fonema. Cabe mencionar que la niña articula mal el fonema /r/ y en ocasiones al escribirlo omite y/o sustituye.

Al escribir dentro del enunciado se observa que aún no acepta de forma convencional al sustantivo, verbo y partículas como palabras, ya que su segmentación es arbitraria (en ocasiones junta dos o más palabras entre sí o divide una en forma silábica).

No redacta y al leer lo hace de manera silábica sin recuperar significados.

Observaciones:

En grupo se observa que la maestra trabaja a un solo nivel (alfabético convencional), por lo cual, los contenidos no son significativos para la niña, las tareas escolares no las concluye, ni participa dentro del aula.

En el cuaderno se refleja trabajo asistemático, y recados de falta de la menor y de tareas con la que no cumple, recados no firmados por la madre, así también la maestra reporta que sólo ocasionalmente la madre asiste cuando se le cita. Cabe anotar que en el espacio físico del aula, Michelle se ubica en la penúltima butaca de la fila 4 porque en general la maestra no hace mucho contacto con ella.

• Lenguaje:

En la aplicación de la guía de Competencia lingüística y comunicativa se observó que Michelle presenta en primera instancia una respiración inadecuada (siendo la buscal lo que predomina), su aparato fonoarticulador externo no presenta alteración visible. Pero debido al problema de respiración se encuentra alterado tanto su intensidad como su ritmo en la emisión de palabras (y/o frases), por lo que la menor presenta alteraciones en el punto y en el modo de los fonemas /p/, /t/, /b/, /l/, /r/, /r~/ y agrega /l/ y omite /r/ y /r~/.

En el aspecto sintáctico se observa que el nivel de estructuración de la menor a nivel oraciones se encuentra acorde al grado y edad ya que habla a través de oraciones de oraciones simples y compuesta, utilizando preposiciones y disyunciones lo que refleja que a nivel sintáctico-semántico la menor cuenta con elementos acordes a la edad.

En el aspecto de Competencia Comunicativa en general la menor muestra limitadas habilidades ya que dentro de una conversación sus participaciones son limitadas para iniciar o tomar turno restringiendo sus actos verbales (locución-ilocución-perlocución), su intensidad es muy baja y su ritmo lento, teniendo la necesidad de ser instigada para responder.

Su capacidad de entender y extraer las ideas principales de la conversación y/o responder a ellas son titubeantes. Así también la expresión se encuentra alterada por el problema fonoarticulador bajo conocimiento y motivación del medio tanto familiar como social en general (pobre vocabulario).

- **Nivel Familiar:**

La menor es parte de un núcleo familiar desintegrado, donde los roles y por ende responsabilidades no son claras (padre ausente, hija única, cuidado y responsabilidad de la abuela).

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

CASO 2:

David no lloró al nacer, tuvo hipoxia neonatal (falta de oxígeno al nacer). La hipoxia puede provocar múltiples problemas, en este caso afectó funciones del área orofacial (cara y todas las articulaciones para producir el habla). Sus dificultades le producen importantes deficiencias en el ámbito educativo, pues aunque comprende bien el lenguaje, su habla no es clara.

Inició su escolaridad a los tres años en una escuela de educación especial para recibir estimulación temprana, en la que permaneció un año, por sus dificultades motrices fue inscrito al preescolar especial, transcurrido dos años, los avances de David fueron considerables, por lo que los profesores de esta escuela consideraron que estaba preparado para ingresar a una escuela primaria regular.

Antes de que David ingresara a la primaria, el director habló con la maestra acerca del menor y le propuso que lo aceptara en su grupo. Ella decidió dar oportunidad al niño. Al principio privó la sensación de inseguridad entre el personal, pero al poco tiempo se superó.

En el primer año la maestra reportó que David que David presentaba dificultades para comunicarse (por su dificultad para articular fonemas) y de aprendizaje, este año lo reprueba por no alcanzar el nivel que exige la currícula de primer grado.

Actualmente David cursa el segundo grado, sus compañeros lo han recibido bien, lo quieren y lo ayudan, según la maestra, a veces tiene que pedirles que lo dejen ser más independiente, sin embargo, ella piensa que el éxito del niño tiene mucho que ver con este apoyo.

Su salón es un espacio austero y aunque es pequeño está bien iluminado y tiene una ventilación adecuada. Los niños trabajan en mesas rectangulares y cada una tiene silla, lo que permite moverlas y organizarlas para actividades en equipo. Las paredes están decoradas con trabajos de los niños, lo que convierte al salón en un espacio agradable.

Con respecto al área de aprendizaje, en español, David se encuentra en un nivel silábico alfabético, porque en ocasiones puede usar una grafía para representar una sílaba y otras veces hace la relación grafía-fonema. No existe aún noción de la palabra dentro del enunciado, escribe sin ninguna segmentación entre palabras. Su lectura es silábica y para recuperar significados necesita volver a releer.

Cabe mencionar que articula mal los fonemas /r/, /l/, r~/, /n/, /d/ y /f/, al escribir regularmente sustituye y/o omite estas grafías.

CAPÍTULO IV

PROPUESTA

A los resultados que llegué a partir de la presente investigación, es que los profesores de las escuelas primarias en donde realice el estudio de caso, no saben como trabajar con alumnos que presentan n.e.e. porque no toman en cuenta que éstos poseen diferentes capacidades, habilidades, intereses, cultura, ritmos y estilos de aprendizaje, conduciéndolos por lo tanto, a trabajar de una manera homogénea en el aula regular.

En consecuencia a lo anteriormente señalado, surge la necesidad prioritaria de ofrecer una mayor atención a los niños que presentan n.e.e. en el lenguaje y a partir de una propuesta teórica y metodológica, brindarle al profesor estrategias para este tipo de necesidades con un matiz pedagógico, conteniendo actividades para trabajar en el salón de clases.

JUSTIFICACIÓN

La capacidad de hablar de un modo claro y comprensible constituye en nuestra sociedad un requisito de importancia para la vida. Esta conciencia de las necesidades de quienes presentan n.e.e. en el lenguaje y expresión oral, nacieron principalmente de la hipótesis planteada en la investigación; si los maestros contaran con una propuesta de estrategias de actividades que promuevan el lenguaje oral en lo referente a la expresión, entonces se facilitaría el proceso de la comunicación en los alumnos que asisten a U.S.A.E.R.

En base a los resultados obtenidos en la investigación realizada se observa, por parte del maestro de aula, un real desconocimiento para trabajar con niños que presentan n.e.e. en el lenguaje y expresión oral, de ahí que se hace necesario no sólo quedarse en los resultados de una investigación, sino por el contrario plantear alternativas de solución y ésta propuesta se elabora con este fin.

La propuesta pedagógica que presento tiene un sustento teórico ya analizado con anterioridad, considero que es una aportación para ayudar a la persona a construir su propio conocimiento a partir de un ambiente estimulante de experiencias que le faciliten su acceso a las estructuras cognoscitivas de la etapa inmediatamente

superior. En ese sentido, el verdadero aprendizaje es aquel que contribuye al desarrollo de la persona.

Esta propuesta no pretende quitar la importancia de las terapias de lenguaje, por lo contrario pretende colaborar y ayudar al niño para obtener mejores resultados. A continuación se plantea el siguiente objetivo:

Objetivo: Propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa en el lenguaje y expresión oral, en niños que asisten a U.S.A.E.R. y que presentan n.e.e.

Con respecto a los alcances, con la propuesta a partir de un enfoque comunicativo, se espera promover la formación de individuos competentes en el uso del lenguaje y no el fomentar ser hablantes-oyentes ideales. Se resalta la importancia de las intenciones comunicativas y los usos reales del lenguaje que tienen los niños, y busca no sólo encauzarlos, sino tomarlos como punto de partida para mejorar todos los elementos que componen su lengua, aprovechando las situaciones comunicativas que surjan de manera natural y propiciar discusiones en clase en donde puedan opinar y proponer.

La propuesta finalmente pretende proporcionar a los maestros de aula regular de primer ciclo actividades de desarrollo del lenguaje en sus cuatro modalidades: escuchar, hablar, leer y escribir, en calidad de sugerencias para estructurar su propio plan educativo, de acuerdo a su experiencia personal, a las necesidades e intereses de sus alumnos y a los requerimientos de la escuela y de la comunidad.

Las limitaciones del presente estudio se dan por no ser precisamente del área de lenguaje. En la experiencia como maestra de apoyo he observado que es necesario dar una mayor atención a los niños que presentan n.e.e. en el lenguaje oral, ya que únicamente se cuenta con un terapeuta de lenguaje por unidad (comúnmente psicólogos de formación) y debido a la cantidad de subgrupos que tiene que atender en las diferentes escuelas primarias (10 en total), resultando en que los avances sean mínimos, no obstante, el maestro de apoyo tiene que dar respuesta a las necesidades educativas que se presentan en las escuelas primarias donde se encuentra integrado.

Considero que el trabajo que presento es una propuesta porque espero que se desarrolle, mejore y posiblemente solucione de alguna manera, los problemas a los que nos enfrentamos en las escuelas primarias con las diversas necesidades de los alumnos.

ACTIVIDADES:

Como ya se ha mencionado la competencia comunicativa se da en cuatro dimensiones que interactúan y se retroalimentan entre sí: escuchar, hablar, leer y escribir, de ahí que se proponen actividades para cada una de ellas aunque para fines del estudio se dedica el mayor peso al lenguaje a nivel oral (escuchar y hablar). Las actividades propuestas están sustentadas desde la asignatura de español del plan y programas de primaria vigente.

Una actividad es una acción específica a realizar por un maestro. Es uno de los pasos para lograr el objetivo; la articulación de varias actividades conforman una estrategia.

Para la dinámica de trabajo con estas actividades se hizo necesario tener una simbología, para las actividades: individuales, subgrupales y grupales.

Actividades Individuales.



Son aquellas en donde el niño realizará una mínima interacción con sus compañeros. El niño interactuará con el maestro.

Actividades Subgrupales.



En ellas participaran varios niños, intercambiando opiniones e informaciones. El maestro estimulará la comunicación, estará atento a lo que dicen o hacen, preguntando y orientando la información necesaria cuando los niños así lo requieran.

Actividades Grupales.



Las actividades serán propuestas a todos los niños del grupo, donde el maestro cuidará que:

- Se de una comunicación entre todos los niños.
- Se propiciará que los niños dialoguen dentro del grupo, narrando una experiencia, un cuento o una canción.
- Que expresen su punto de vista, de los temas que se estén abordando.

I. LENGUAJE Y EXPRESIÓN ORAL (ESCUCHAR Y HABLAR)

Debido a las características de los niños que presentan necesidades en el lenguaje y expresión oral se hace necesario inicialmente trabajar ejercicios preparatorios, los que tienen por objeto conseguir una mejora en la articulación, para ello, se precisa una serie de condiciones como una buena discriminación auditiva, así como agilidad bucofacial. Posteriormente trabajar las habilidades de hablar y escuchar a fin mejorar su competencia comunicativa.

ACTIVIDADES DE EJERCICIOS PREPARATORIOS:

Ejercicios de discriminación auditiva

El escuchar puede ejercitarse a través de la discriminación auditiva. Es posible que un niño tenga buena agudeza auditiva y que, a pesar de todo, su discriminación de los sonidos ambientales, de los sonidos instrumentales o bien de los fonemas de su lengua sean pobres. Para este trabajo, también puede resultar sumamente útil una cinta grabada con los sonidos producidos como: del propio cuerpo, del medio ambiente, de la naturaleza e instrumentos musicales.

1. Comparación de sonidos del medio ambiente.

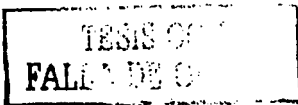


Objetivos: Comparará los sonidos del medio ambiente, estableciendo semejanzas y diferencias.

Materiales: Cinta grabada y láminas: Ruidos y sonidos del medio ambiente.

Láminas: de golpeo de una puerta, timbre de la puerta, ruido de platos, ruido de cubiertos, campana del reloj, cucharilla de café revolviendo dentro de la taza, timbre del teléfono, una llave abierta cayendo agua. Cuando se utiliza la cinta grabada con niños, es preferible preguntar ¿Son iguales los sonidos? Así podrán contestar con un "sí" o un "no" justificando su respuesta.

La maestra puede repetir: sí, son iguales o no, no son iguales. Se puede trabajar por campos semánticos: ruidos y sonidos producidos con el propio cuerpo, ruidos y sonidos de la naturaleza e instrumentos musicales. El maestro dice: ¡Escuchen todos con mucho cuidado! Vamos a ver qué también pueden oír. Fíjense en estos dos sonidos (golpeo de una puerta y el timbre de la puerta); ¿suena igual? Y así con todas las láminas.



2. Identificación de sonidos significativos.



Objetivo: Discriminará-asociará la fuente sonora señalando la imagen correspondiente, dando una respuesta verbal.

Materiales: Láminas con campos semánticos, cinta grabada, o/y objetos reales, como un pollo, un perro, un gato, un pájaro; campana, un reloj, tijeras, etc.

Una vez realizada la etapa de discriminar-asociar la fuente sonora señalada por el niño. El maestro propone al niño una palabra o frase breve que alude a cada sonido. El niño escuchará y recurrirá en primer término a decir el nombre del objeto repitiéndolo varias veces. Podrá recurrir también a emitir una frase cuya estructura responda a la forma primitiva:

- 1) Nombre-Sonido onomatopéyico propio del objeto. Ej.: En la lámina de campanas del reloj, se podrá decir: el reloj hace tan... tan...
- 2) Nombre-Verbo (acción). Ej.: En la lámina de tijeras que caen al suelo se podrá decir tijeras, para cortar.

Una vez establecida la asociación imagen-sonido, se solicitará del niño unas respuestas: ¿qué es esto? (señalando los dibujos), ¿cómo hace el perro? y así continuar con las demás láminas.

3. Clasificación de los objetos sonoros



Objetivo: El niño determinará los sonidos clasificándolos por el campo semántico.

Material: Hoja con ilustraciones manejando los sonidos corporales, ambientales, naturales e instrumentales.

El niño clasificará los objetos sonoros de un campo semántico.

En una hoja de papel el niño subraya, tacha o encierra en un círculo los dibujos correspondientes a los instrumentos que oyó, con un lápiz de color.

4. Reconocimiento de palabras que riman.



Objetivo: Reconocerá las palabras que rimen y las mencionará.

Material: Ilustraciones o recortes de revistas para ilustrar la rima.

El maestro hace que los niños repitan cada vez un verso, al tiempo que muevan su cuerpo, día tras día y después de repetir las rimas varias veces podrán jugar con ellas. Ej., de algunas rimas:

Primera presentación, la maestra dice y actúa, los niños repiten.

Este compró un huevito (muestran el meñique),
éste lo quebró (muestra el anular),
éste lo batió (el corazón),
éste lo hecho al comal (el índice)
¡y éste pícaro bribón se lo comió! (el pulgar).

Segunda presentación, la maestra dice:

Este compró un...

Los niños completan: ¡huevito!...

Este lo...

Niños: ¡quebró!

¡batió!

¡hecho al comal!

Y este pícaro bribón...

Niños: ¡se lo comió!

5. Juegos para la memoria secuencial auditiva.



Objetivo: Reproducirá con palmadas e identificará y recordará secuencias de sonidos hechos por la maestra o un niño. Para que el niño tenga una capacidad de análisis y memoria auditiva.

Materiales: Tarjetas de frutas e instrumentos musicales como el tambor, guitarra, triángulo, piano. También se puede usar otro tipo de material como son las llaves, el cuaderno, campana, monedero con monedas, o un lápiz para golpear la mesa. ¿Qué sonó?, los niños en absoluto silencio identifican y recuerdan secuencias de sonidos hechos por la maestra o de algún niño.

El niño reproducirá con palmadas el ritmo del nombre de las láminas presentada. Ej., la maestra dice: fui al mercado, compré mango, piña, pera, plátano, fresa y jícama... sucesivamente se forma una cadena en la que cada alumno repite de memoria la serie anterior.

Ejercicios bucofaciales

Para facilitar la correcta articulación es preciso ejercitar y agilizar previamente los órganos que intervienen en la misma, ya que, aunque no exista defecto orgánico alguno, en muchos casos una articulación inadecuada es debida a una falta de desarrollo y habilidad motriz general que afecta también a los órganos bucofonadores.

1. Ejercicios Respiratorios.



Objetivo: Orientará al niño a respirar adecuadamente.

Aspectos a considerar:

1. Inspiración nasal profunda y regular. Retener el aire por unos segundos y después la inspiración, ya sea nasal o bucal.
2. Inspiración nasal lenta. Retención del aire. Espiración nasal, lenta, completa. Indicarle al niño que expulse la mayor cantidad de aire posible.
3. Inspiración nasal rápida. Retener el aire. Espiración nasal, lenta.
4. Inspiración nasal rápida o lenta. Retención del aire. Espiración bucal, lenta o rápida.
5. Inspiración nasal lenta y completa. Retención del aire. Espiración a manera de sopleo lento, pausada o rápida.
6. Inspiración lenta procurando elevar el abdomen, retención del aire. Espiración lenta y pausada.
7. Inspiración lenta y prolongada nasal y espiración rápida y pausada.
8. Inspiración rápida y espiración bucal rápida.

2. Ejercicios de Sopleo.



Objetivos: Ayudará al niño a respirar adecuadamente. Tomar el aire siempre por la nariz con la boca cerrada y expulsarlo por la boca.

Materiales: Una pluma de pollo, papelitos, pedacitos de algodón, hacer pompas de jabón, apagar un cerillo, la llama de una vela, popotes, globos, confeti, vasos, etc.

1. Soplar sin inflar las mejillas, después inflándolas.
2. Soplar sobre una tira de papel, la cual se alejará poco a poco, para que de esta forma se aumente la fuerza del sople.
3. Hacer volar, por medio del sople, trocitos de papel, plumas, algodón o algún otro material ligero, puesto sobre una mesa.
4. Apagar varias velas o cerillos con un sople, cada una.
5. Soplar sobre la llama de una vela, suavemente, sin apagarla.
6. Soplar con un popote sobre un vaso con agua para hacer burbujas.
7. Soplar con un popote sobre un vaso con confeti procurando que no se salga el confeti del vaso (para regular la inspiración).
8. Inflar globos, mover pelotas ligeras, hacer girar rehiletes, etc.

3. Ejercicios Linguales



Objetivo: Llevará a cabo ejercicios de lengua, para darle mayor movilidad.

1. Sacar la lengua y volverla a meter, con movimientos repetitivos y rápidos.
2. Llevar la punta de la lengua de una a otra comisura labial, con movimientos rápidos.
3. Movimientos giratorios de la lengua, siguiendo el contorno de los labios, rápido o lentamente: primero en un sentido y luego en el contrario.
4. Doblar la lengua dentro de la boca hacia arriba, con ayuda de los incisivos superiores. Luego, impulsarla hacia fuera, con fuerza.
5. Mover la lengua dentro de la boca, colocando la punta en una y otra mejilla, sucesivamente.
6. Chasquear la lengua.
7. Movimientos giratorios de la lengua sobre la parte interna de los labios o sobre los dientes.

4. Ejercicios Labiales.



Objetivos: Llevará a cabo ejercicios de labios para darle mayor movilidad.

1. Fruncir y estirar los labios con fuerza.
2. Sostener objetos pequeños sólo con los labios (de acuerdo al grosor del objeto, pero que sea siempre ligero).
3. Articular los fonemas vocálicos, exagerando los movimientos de los labios.
4. Inflar las mejillas y apretarlas con las manos pausadamente, sin separar los labios.

5. Inflar una de las mejillas y pasar el aire a la otra mejilla, de manera alternada.
6. Alargar los labios emitiendo el fonema vocálico i, i, i.
7. Darles forma a los labios, redondeada emitiendo el fonema vocálico o, o, o, o. Decir a-u, a-u.
8. Chasquear los labios con el sonido del beso.
9. Morderse el labio superior con los dientes inferiores y viceversa.
10. Fruncir los labios y llevarlos de izquierda a derecha.

5. Ejercicios para el Paladar y Faringe.



Objetivo: Llevará a cabo ejercicios del paladar y faringe para darle mayor movilidad.

1. Decir "a-a-a" sosteniendo la boca abierta y parándose al espejo.
2. Abrir la boca, y sin usar la voz, subir el velo del paladar como si se fuera a decir la "a_____".
3. Bostezar tratando de que dure el mayor tiempo posible el bostezo.
4. Bostezar diciendo al mismo tiempo cada una de las vocales en forma aislada.
5. Hacer gárgaras (con agua y sin agua).
6. Chiflar (silbar).
7. Recitar canciones (mmmm-).
8. Ejercicios de succión:
 - a) Tomar líquidos con un popote.
 - b) Levantar diferentes objetos de diferentes tamaños, texturas y formas con un popote.
 - c) Pasar agua a algunos objetos de recipiente a otros, colocándolo aumentando cada vez más distancia.
9. Tomar el aire por la nariz y arrojarlo por la boca al mismo tiempo que se dice /x/-/k/, /f/, /p/, etc... (combinación de la fuerte nasal con otra no nasal).

6. Ejercicios de Mejillas



Objetivo: Para adquirir mejor movilidad se anima al niño a hacer gestos con la nariz, a inflar las mejillas.

1. Inflar las mejillas bien redondas.
2. Inflar las mejillas derecha y después izquierda.

3. Inflar las mejillas y ahora dejar escapar el aire.
4. Meter los labios vermillón hacia adentro de la boca e inflar las mejillas.
5. Decir p-p-p lo más fuerte que pueda.

SUGERENCIAS

Quando el niño muestra cierta torpeza de movimientos linguales o no logra ubicar con facilidad el lugar de articulación, puede recurrirse a la utilización de una pequeña espátula guía lenguas, con el cual el especialista o el maestro podrá guiar, de manera indirecta el movimiento necesario para la articulación, ejerciendo una suave presión sobre la lengua.

Los ejercicios de las actividades se repetirán como mínimo 5 veces y como máximo 10 veces.

NO ABUSES DE ESTOS EJERCICIOS!

Recuerda que el constante uso de ellos cansa al niño y resta eficacia al provocar rechazo.

NIVEL FONOLÓGICO

El desarrollo fonológico sigue un proceso, el cual termina aproximadamente entre los tres y los cinco años; cuando los niños tienen la capacidad de producir correctamente todos los fonemas. Los primeros aspectos del habla que distinguen y producen los niños son los aspectos suprasegmentales, es decir, la entonación, la duración y la intensidad de la voz, mediante éstas, los niños pueden comprender situaciones, y también pueden expresar sus necesidades o intereses.

Fonología: La fonología nació en 1928, con ocasión del primer congreso internacional de lingüistas celebrados en la Haya. Es la rama de la lingüística que estudia los sonidos del lenguaje desde un punto de vista funcional. Se opone así a la fonética, que los estudia desde un punto de vista puramente físico.

Los fonemas son unidades sonoras mínimas sin significado, pero con una función diferenciadora. Son unidades distintivas. Un solo fonema puede formar un morfema /a/, /y/ caracterizable a su vez como palabra.

Los fonemas pueden ser estudiados desde dos puntos de vista:

- a) Según sus características fisiológicas o acústicas.
- b) Según sus funciones y relaciones.

En el primer caso la ciencia que los estudia se llama fonética y es una ciencia extralingüística. En el segundo, la ciencia recibe el nombre de fonología y es una de las grandes ramas de la lingüística.

La fonética estudia la sustancia sonora del fonema, es decir el sonido desde puntos de vista acústicos, articulatorios y auditivos. La fonología se apoya en el estudio de los sonidos diversos y los grupos en fonemas, Ej.: beso, cambio, dedo, etc.

1. Fonemas vocálicos.



Objetivo: Comprenderá la posición de los órganos para articular los fonemas vocálicos.

Materiales: Espejo, ilustraciones de los fonemas vocálicos, hojas blancas o un cuaderno, láminas que ilustren el sonido de los fonemas.

El maestro realizará varios ejercicios con el niño, como los siguientes:

1. Indicarle al niño la posición que los órganos deben tomar para la articulación de /u/-/a/-/e/-/i/-/o/.
2. Mostrarle frente al espejo, la forma en que se debe articular el fonema. Luego hacer que el que el niño trate de imitar el ejercicio. Repetir varias veces.
3. Articular el fonema sin voz, luego con voz. Si se considera necesario, colocar la mano en el lugar de resonancia.
4. Hacer vocalizaciones en el fonema /u/. Las emisiones pueden ser cortas, pausadas o largas. Se debe tomar en cuenta el mecanismo fonorespiratorio para esta actividad y si es necesario, realizar algunos ejercicios específicos para este fin.

Para darle algunas pistas al niño sobre la prolongación de la vocal, se utilizan líneas cortas, largas o interrumpidas:

U _____ U _____ U _ _ _ _ _

5. Hacer vocalizaciones fuertes o quedos, usando pistas:
U u U u u U u u U UUUUU uuuuu
6. Vocalizaciones uniendo el sonido /u / con otro fonema vocálico:
Ua uo ui ue au eu iu ou
7. Relacionar la vocal /u/ con unidades consonánticas. Se forman las sílabas directas como: /mu /, /du/, /gu/, etc. Las consonantes que se utilicen no deberán presentar ninguna dificultad articulatoria para el niño.
8. Articular las sílabas alargando el fonema /u/. Se pueden usar pistas como en otros ejercicios.

Mu _____ tu _ _ _ _ _ ju _____

En los siguientes ejercicios, se pueden usar hojas blancas o un cuaderno de dibujo, el cual se pueden registrar las actividades. Además podrán servir para un repaso posterior.

9. Presentación del fonema por medio de una lámina que ilustre el rostro de una persona emitiendo el sonido /u/. El maestro articula el fonema y el niño lo imita.
10. En otra hoja, el maestro debe dibujar cinco letras U, cada una de un color diferente. Al hacerlo, el niño debe articular una a una las grafías. Luego en el centro de la hoja se pega la imagen de algún objeto que su nombre inicia con este fonema.
11. Con su dedo índice el niño repasa el contorno de cada letra, al mismo tiempo que articula el fonema.
12. En la siguiente hoja, se dibuja una letra u grande, sobre la cual, el niño puede pegar diferentes materiales como: papel, sopa, confeti, etc. A la vez que articula constantemente el fonema.

13. Pegar varios recortes de figuras que empiecen con el sonido /u/, como: uno, uña, humo, uvas, etc. Abajo de cada ilustración se vuelve a dibujar la grafía /u/.
14. Cuando el niño logre pronunciar este fonema en inicial de palabra, se ejercita en posición media y final de sílaba: puerta, azul, suelo, pulsera, burro, etc.
15. Por medio de palabras que contengan u, formar frases u oraciones. Repetir varias veces.
 - Mis pulseras son azules.
 - Me gusta el agua de piña.
 - Pedro u Olga.
 - Muñecas u osos.

2. Fonemas Consonánticos.



Objetivo: Producirá la correcta realización sonora y articulatoria de los fonemas consonánticos del sistema.

Materiales: Recortes o ilustraciones, hojas blancas y pinturas de colores.

El maestro trata de ejercitar a los rasgos distintivos que integran a los fonemas consonánticos, procurando su correcta articulación de manera aislada y relacionándolos con otras unidades fónicas superiores dentro de la cadena hablada.

Los problemas articulatorios que se presentan en cada niño son muy variados y se ubican en cualquier forma del sistema. Algunas veces, es uno solo el que se afecta, pero es por lo común siempre un pequeño grupo de ellos los que suelen alterarse.

El logro de pequeñas metas, proporciona al niño un sentimiento de seguridad en sí mismo, lo cual, al paso del tiempo, le ayudará a superar poco a poco cada uno de sus problemas.

Como sabemos, cada fonema contiene un conjunto de rasgos que lo hacen ser único y diferente a los demás. De ahí que, la rehabilitación debe dirigirse de manera especial a cada fonema, uno a uno sin mezclarlo con otros, para de esta forma, lograr que el niño adecue su esquema de realización del mismo.

Se presenta una secuencia de actividades para el fonema /s/ y /r/. Estos fonemas son unos de los que con mayor frecuencia se encuentran alterados en el habla infantil, además de presentarse muy frecuentemente dentro de la cadena hablada.

Esta secuencia puede ser adaptada a la corrección de otros fonemas, pero siempre se debe tomar en cuenta las características que los conforman y a partir de ello, modificar o ampliar cada una de las actividades que se sugieren.

1. Indicarle la posición de los órganos para la articulación de /s/ y /r/.
2. Trabajo frente al espejo. Indicarle al niño el lugar y modo de articulación.
3. Hacerle percibir al niño el modo en que el aire sale de la cavidad bucal, colocando su mano a la boca del maestro, luego él tratará de imitar el ejercicio.
4. Mecanización del sonido por medio de onomatopeyas. En una hoja del cuaderno se dibuja o pega el recorte de algún animal u objeto que imita este sonido. Se le hace notar al niño la continuidad del sonido por medio de líneas, luego con su dedo repasará varias veces la línea a la vez que articula /s/ y /r/.
5. Vocalizaciones cortas y largas del sonido /s/ y /r/.
6. Pegar una lámina de un rostro emitiendo el fonema /s/ y /r/. El maestro articula el fonema y el niño lo imita. Luego el maestro escribe cinco letras s y r, cada una de un color diferente, a la vez, el niño articula cada una de ellas. Después se repasa el contorno de la letra con el dedo y se vuelve a emitir el sonido /s/ y /r/.
7. En la siguiente hoja se dibuja una letra s y r grande, en la cual el niño pegará diferentes materiales (sopa, papel, etc.) en su contorno a la vez que sigue articulando el fonema.
8. Enlazar el fonema a las vocales prolongando el sonido /r/ - /s/, se inicia con /a/, luego /o/, /u/, /e/, /i/, en pasos posteriores. La consonante y la vocal se trazan con un color diferente, lo cual permite al niño hacer la diferencia entre un sonido y otro.

Las pistas de prolongación del sonido se van acortando hasta llegar al enlace silábico.

3. Agrupaciones Silábicas.



Objetivo: Integrará elementos fónicos del sistema dentro de las diferentes agrupaciones silábicas de la cadena hablada.

Materiales: Hojas blancas, recortes de dibujos de las sílabas que se utilizaran para este ejercicio.

Para iniciar las actividades de unidades silábicas, es necesario que el niño articule adecuadamente cada fonema de manera aislada. Solo de esta forma, se podrá asegurar

un buen avance en la articulación de los fonemas, no sólo de la sílaba, sino de unidades superiores.

El trabajo se debe iniciar, en primer lugar, con las sílabas más sencillas como las abiertas o cerradas. De ahí se continuará con las que representan mayor dificultad para el niño (frecuentemente son los grupos homosilábicos y heterosilábicos). Se debe tratar que las sílabas se agrupen en palabras cortas, para así ayudar a la reafirmación articuladora de las mismas.

Sílaba abierta y cerrada:

1. Repaso de articulación de los fonemas de la sílaba de manera aislada. Se le presentan sílabas diferentes.
2. Formar sílabas sin sentido. Pronunciarlas varias veces, para ejercitar la movilidad lingual, labial o velar.
3. Formar palabras con dos o tres sílabas que el maestro elija.
4. Las sílabas que se presentan en los ejercicios horizontales, se pueden pronunciar varias veces en línea horizontal o vertical. El ejercicio se puede ampliar con palabras que contengan mayor cantidad de sílabas, en este caso, si no es necesario, se puede omitir la sílaba de apoyo y sólo trabajar las pertenecientes a la palabra.
5. En la ejercitación de sílabas cerradas, pueden elegirse palabras monosilábicas como: mar, dos, pez, pan, etc. El trabajo se realizará de igual forma que el ejemplo anterior, sólo que habrá una variante:

Se presentan las sílabas abiertas dándoles apoyo con otras vocales. En un segundo paso se regresa a la primera sílaba cerrándola con otra consonante y así completar la ejercitación:

dos dos dos
des des des
dis dis dis
dos 2

pan pan pan
pon pon pon
pun pun pun
pan

Semiconsonantes y vocales:

1. Repaso específico en la articulación de fonemas vocálicos.
2. Vocalizaciones largas y cortas.
3. Enlazar las vocales en diferentes combinaciones:

a o u i e
ea au iu ia ou ei

4. Articular en especial diptongos:

ae ia ue io ao ie

5. Ejercicios silábicos. Usar de preferencia palabras cortas. La presentación de los fonemas también se hace en forma horizontal y se usan colores diferentes. La vocal que representa al núcleo silábico, siempre se conserva en todas las líneas, sólo la vocal que la acompaña se cambia, procurando que esta forme diptongo con la anterior. Las otras sílabas de la palabra que se trabaje se presentaran igual que en otras ocasiones.

rei rei rei
reo reo reo
na na na
nu nu nu
reina

miel miel miel
muel muel muel
miel

Grupos consonánticos:

1. Tratar de articular lentamente cada fonema, a manera de unir uno con otro.
2. Articular la combinación silábica lentamente, pr, ld.
3. Alargar los fonemas, de manera que después se unan:
t-r-r-r t-r-r-t-r-r trrr-trrr-trrr
4. Unir la pronunciación de las consonantes con cada una de las vocales, alargando un poco el fonema intermedio.
trrr___o trrr___a trrr___e trrr___u.
5. Acortar poco a poco el fonema intermedio, hasta lograr la unión silábica.
tro tre tru tri tra
6. Cuando no se logra articular un grupo homosilábico, puede intercalarse una vocal entre ambas consonantes y pronunciarla rápidamente hasta eliminar la vocal que se agregó:
paraparapara paraparapara pra para
Se puede hacer lo mismo con las vocales restantes.
7. Unir la sílaba a otras diferentes para formar palabras:
tra__po pri__sa cla__vo
8. Repetir palabras que contengan grupos heterosilábicos como:
asma, pasto, carlos, el niño, el cielo, etc.
9. Utilizar los diferentes grupos silábicos en frases u oraciones. Se pueden usar pequeños dibujos para ilustrar.

Sílabas compuestas:

Para iniciar el trabajo con las sílabas compuestas debemos estar seguros de que el niño articule cada fonema aislado en forma correcta.

Se recomienda para trabajar las actividades que se coloquen el profesor y el niño frente a un espejo haciéndole observar la articulación de cada fonema. Ejemplos: pl, bl, fl, cl, gl, tl, pr, br, fr, cr, gr, tr y dr.

Articulación de /pl/

El fonema /p/ es dado por la separación de los labios y la consonante /l/ por la posición de la punta de la lengua sobre la protuberancia alveolar de los incisivos superiores.

Hacer la articulación del fonema /l/, y sin dejar de hacerlo, sin mover la lengua de su posición, llevar los labios a la posición de la /p/ haciéndole pronunciar los dos fonemas al mismo tiempo.

Ej.: l_____ pl_____ l_____ pl
l_____ pl_____ l_____ pl

Repetir varias veces.

Repetir articulando correctamente:

pala_____ pala_____ pla
pele_____ pele_____ ple

Para que la ejercitación sea agradable para el niño, se pegarán recortes o relieves, como lo indique la maestra.

Se sugiere las siguientes palabras para las ilustraciones.

plantas	pleito	plomero
plato	pluma	plomo
plata	plumero	plancha

Articulación de /bl/

El fonema /b/ es dado por la separación de los labios y la consonante /l/ por la posición, de la punta de la lengua sobre la protuberancia alveolar de los incisivos superiores.

Hacer articular la /l/, y sin dejar de hacerlo, sin mover la lengua de su posición llevar los labios a la posición de la /b/, haciéndole pronunciar los dos fonemas al mismo tiempo.

l_____ bl_____ l_____ bl_____
l_____ bl_____ l_____ bl_____

Repetir articulando correctamente.

bala_____ bala_____ bia
bele_____ bele_____ ble

Se pegarán recortes en el cuaderno del niño. Se sugieren las siguientes palabras para las ilustraciones:

blanco	mueble	bloque
tabla	blusa	diablo
blanquillo	pueblo	roble

Articulación de /fl/

Realizar los ejercicios que se mencionan al inicio de cada articulación de las sílabas trabadas (hacer articular correctamente los dos fonemas).

Se pegarán recortes o relieves en el cuaderno del niño. Se sugieren las siguientes palabras para las ilustraciones:

flauta	flor	fleco
flan	florero	flecha
flama	flaco	flora

Articulación de /cl/

Realizar los ejercicios que se mencionan al inicio de cada articulación de las sílabas trabadas (hacer articular correctamente los dos fonemas).

Se pegarán recortes o relieves en el cuaderno del niño. Se sugieren las siguientes palabras para las ilustraciones.

clavel	clara	ancla
clarín	claro	clase
clavados	closet	Clotilde

Articulación de /gl/

Realizar los ejercicios que se mencionan al inicio de cada articulación de las sílabas trabadas (hacer articular correctamente los dos fonemas).

Se pegarán recortes o relieves en el cuaderno del niño. Se sugieren las siguientes palabras para las ilustraciones.

globo	gladiador	iglú
gladiola	glorieta	iglesia
glotón	renglón	Gloria

Articulación de /tl/

Realizar los ejercicios que se mencionan al inicio de cada articulación de las sílabas trabadas (hacer articular correctamente los dos fonemas).

Se pegarán recortes o relieves en el cuaderno del niño. Se sugieren las siguientes palabras para las ilustraciones.

atleta	Atlante
Tlanepantla	Atlántico
Tlapalería	tlacuache

Articulación de /pr/

Realizar los ejercicios que se mencionan al inicio de cada articulación de las sílabas trabadas (hacer articular correctamente los dos fonemas).

Se pegarán recortes o relieves en el cuaderno del niño. Se sugieren las siguientes palabras para las ilustraciones.

prado	prima	presa
prensa	primo	princesa
premio	primavera	príncipe

Articulación de /br/

Realizar los ejercicios que se mencionan al inicio de cada articulación de las sílabas trabadas (hacer articular correctamente los dos fonemas).

Se pegarán recortes o relieves en el cuaderno del niño. Se sugieren las siguientes palabras para las ilustraciones.

cabra	brillante	libro
brazo	bracero	bruja
cebra	cobre	Braulio

Articulación de /fr/

Realizar los ejercicios que se mencionan al inicio de cada articulación de las sílabas trabadas (hacer articular correctamente los dos fonemas).

Se pegarán recortes o relieves en el cuaderno del niño. Se sugieren las siguientes palabras para las ilustraciones.

fresa	franela	frutero
frío	frente	fruta
fríjol	refresco	fresno

Articulación de /gr/

Realizar los ejercicios que se mencionan al inicio de cada articulación de las sílabas trabadas (hacer articular correctamente los dos fonemas).

Se pegarán recortes o relieves en el cuaderno del niño. Se sugieren las siguientes palabras para las ilustraciones.

granjero	grasa	grúa
granja	grano	gris
tigre	gruta	grapa

Articulación de /dr/

Realizar los ejercicios que se mencionan al inicio de cada articulación de las sílabas trabadas (hacer articular correctamente los dos fonemas).

Se pegarán recortes o relieves en el cuaderno del niño. Se sugieren las siguientes palabras para las ilustraciones.

dragón	cuadra
piedra	ladra

cuadro drácula

Articulación de /tr/

Realizar los ejercicios que se mencionan al inicio de cada articulación de las sílabas trabadas (hacer articular correctamente los dos fonemas).

Se pegarán recortes o relieves en el cuaderno del niño. Se sugieren las siguientes palabras para las ilustraciones.

tren	metro	trenza
tractor	tres	traje
trigo	trineo	trailer

4. Oposiciones Fonológicas.



Objetivo: Manejará los rasgos distintivos que integran a los fonemas del sistema por medio de las oposiciones que entre ellos se establecen.

Maestro: Antes de iniciar las actividades con oposiciones se debe tratar que el fonema en estudio, casi sea dominado en su articulación por el niño. El manejo de diversas actividades en las cuales se incluyan fonemas en oposición, servirán en gran medida, a la mecanización del sonido alterado, ya que, al relacionarse con otros fonemas de rasgos similares, ayudará a la fijación del esquema articulatorio propio, sin confundirse con otros. El maestro tomará en cuenta esta secuencia de pasos:

1. Pronunciar los fonemas frente al espejo haciendo notar las semejanzas o diferencias que existe entre ellos.
2. Buscar palabras que inicien con los fonemas en oposición:
/p/ /t/ /k/ pala - tuna - casa
3. Pronunciar nombres de figuras que se le muestren, procurando que tengan los fonemas en oposición.
4. Repetir palabras que contengan un grupo en oposición, de 2, 3 a 4 palabras consecutivas por repetición según las necesidades del niño.
coro - corro pez - paz

Si se presentan los fonemas en oposición en un contexto fónico similar, ayudará al niño a centrar un poco más su atención en la realización de los mismos y a tratar de discriminar correctamente las palabras que se le presenten.

5. Presentarle varios dibujos o ilustraciones donde el fonema inicial de sus nombres esté en oposición. Cuando el maestro le pida identificar alguna figura con un fonema determinado, el niño al encontrarla, pronunciará su nombre y tachará o señalará la figura.
6. De entre varias figuras, buscar las que empiecen con la sílaba que se le indique, al encontrarla pronunciará su nombre.

5. Suprasegmentales



Objetivo: Lograr una adecuada expresión verbal que contenga las cualidades suprasegmentales necesarias para su realización.

El habla necesita en gran medida de los elementos suprasegmentales para ser recibida gratamente por el oído o para resaltar una frase de importancia. Las diferentes modulaciones que realizamos al hablar nos proporcionan una expresión verbal más clara, y en cierta medida, más agradable para aquellos que nos escuchan.

De ahí la importancia de estimular estos elementos fónicos ya que en ausencia de algunos de ellos, el habla se realiza muy monótona, desagradable y muchas veces imprescindible, debido a las desfiguraciones que sufren los sonidos fónicos durante la expresión oral.

La ejercitación de los suprasegmentos se debe reafirmar, en todo momento, por medio de conversaciones, descripciones, narraciones, etc., es decir, todo aquello que facilite la libre expresión verbal del niño.

Acento:

1. Hacerle percibir al niño la diferencia entre un sonido fuerte y uno débil, por medio de palmadas, instrumentos, movimientos corporales, etc.
2. Relacionar el sonido fuerte y el débil con una línea. Al escuchar el sonido ya sea fuerte o débil, deberá trazar la línea correspondiente en una hoja: _____ ㄩ
3. Hacer "dictados" de sonidos fuertes y débiles. El niño deberá representarlos con las líneas.
4. Lectura de sonidos, en base a las líneas (el maestro puede poner diferentes patrones por medio de palmadas, instrumentos u objetos).
5. Pronunciar palabras dando una palmada por cada una de sus sílabas, haciendo énfasis en las sílabas acentuada, con un golpe más fuerte.

6. Pronunciar nombres de objetos que se le presenten por medio de palmadas. Cada sílaba se presenta con una ficha, la sílaba acentuada con una ficha de color diferente a las demás para hacer notar el cambio de intensidad.
7. Repetir palabras que tengan su acento en diferente posición dentro de la palabra: agudas, graves, esdrújulas, etc. Con el apoyo de palmadas o fichas.
8. si se utilizan palabras escritas deben usar las rayas o líneas curvas para marcar la intensidad de la sílaba. Estas se colocarán debajo de cada sílaba de la palabra escrita.
Adiós dame música párate avión
9. Jugar a cambiar el acento de las sílabas de una palabra. Este se coloca en cualquier otra sílaba y entonces se palmea de acuerdo al lugar donde se encuentre en la palabra.

Entonación:

1. Vocalizaciones haciendo ascensos o descensos de voz. Estas se representan con letras grandes o pequeñas.
2. Vocalizar aumentando o disminuyendo poco a poco la intensidad de la emisión.
O O O O u u u u u
3. Representar por medio de una flecha, la manera en que se debe hacer la emisión de la vocal de acuerdo a la intensidad de voz.
4. Trabajar con expresiones cortas en las cuales pueda hacerse una determinada entonación. Estas expresiones pueden ser exclamativas o interrogativas:
¡Ay! ¡Uy! ¿Eh? ¿Cómo?
5. Pronunciar palabras haciendo diferentes entonaciones de voz: con tristeza, enojo, llorando, suspirando, etc.

Cantidad:

1. Diferenciar un sonido largo de un corto, con instrumentos.
2. Representar la duración del sonido por medio de líneas cortas o largas:

3. Vocalizaciones de acuerdo a las pautas que se le marquen con líneas ya sean cortas o largas:
s _____
e _____
4. Pronunciar palabras articulando cada uno de sus fonemas de manera aislada, luego se pronuncian juntos:
p - e - l - o - t - a
5. Decir los nombres de objetos o figuras que se le muestran, articulando uno a uno de sus fonemas. Como apoyo se puede dar una palmada por fonema.

t - a - z - a g - a - t - o

6. Variar el ejercicio con palabras que representen mayor dificultad en su articulación. El ejercicio se realiza con ayuda del maestro:
t - r - a - n - s - p - o - r - t - e
7. Separa palabras por sílabas y repetir las de manera aislada o continua:
pa - ti - to man - za - na
8. Pronunciar palabras, frases u oraciones llevando de modo pausado. Por cada golpe o palmada se debe pronunciar. Si no es posible, este ejercicio se puede realizar con un metrónomo.
9. Pronunciar lenta, rápida o pausadamente una serie de palabras o una oración.
10. Ejercitar la realización de los fonemas dentro de trabalenguas, arrullos, adivinanzas, etc.

Pausas:

1. Sonar instrumentos marcando algunas pausas. El niño realiza el ejercicio junto con el maestro.
2. Sonar un instrumento mientras que el niño representa el sonido con líneas sinuosas. Al interrumpir el sonido, el niño debe parar en su ejercicio.
3. Presentarle al niño un patrón de fichas, en la cual deberá palmear cada vez que haya una. Las separaciones entre las fichas se marcarán como pausas.
4. Por cada ficha, articular un fonema respetando también las pausas. El ejercicio se hace a la par con el maestro.
5. Pronunciar palabras separándolas en sílabas. Ahora cada ficha representará una unidad silábica.

○ ca ba ○ llo

Ritmo:

1. Imitar pequeños ritmos con palmadas, chasquidos, con los pies etc.
2. Inventar una secuencia rítmica de sonidos.
3. Reproducir pequeños ritmos con instrumentos.
4. Escuchar un pequeño ritmo y representarlo por medio de círculos o rayas.
5. Imitar un patrón rítmico representando por círculos con palmadas o instrumentos.

6. Variantes Combinatorias.



Objetivo: estudiar las realizaciones fónicas de los sonidos /b/, /d/, /g/, /n/, /l/ y vocales, al encontrarse en diferentes combinaciones dentro de los grupos fónicos.

Las variantes combinatorias son las realizaciones que presentan los fonemas al encontrarse en determinados contextos fónicos. La realización propia de los sonidos /b - d - g/, /s - n - l/ y vocales se modifican de acuerdo a los sonidos vecinos: /b - d - g/ pueden realizarse como fricativos, /s - n - l/ se dentalizan y las vocales se nasalizan.

Este fenómeno sólo ocurre en estos fonemas del sistema, por lo que el especialista debe conocer este tipo de variantes que hasta cierto punto son normales en la realización del sonido fonético. Todo ello nos ayudará a obtener nuevos marcos de referencia sobre las características del habla del niño.

Es indispensable tomar en cuenta que al trabajar con las variantes combinatorias de los fonemas, estos deberán ser realizados por el niño con una correcta articulación.

1. Repetir palabras donde se presentan estas variantes.
caldo - conde - cabeza - beso - pantalón
2. De manera específica se pueden repetir palabras donde intervengan las variantes de los fonemas /b - d - g/, /n - s - l/ o vocales.
3. Hacer una frase u oración de acuerdo a la figura que se le muestra.
4. Completar palabras. Se le dejan los dibujos al niño, se pronuncia la primera sílaba del nombre de la figura, el niño completa la palabra, la pronuncia correctamente y señala el dibujo.
5. Lotería. Se hacen dos o tres tarjetas que contengan varias figuras. Estas deberán tener en su nombre las variantes en estudio. En un principio el maestro dice el nombre de las figuras, después el niño dirige el juego.

ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR LENGUAJE Y EXPRESIÓN ORAL (HABLAR Y ESCUCHAR)

Rimas y aliteraciones.

Juegos verbales con palabras que riman o con palabras que comienzan con el mismo sonido (aliteraciones). Su práctica favorece el desarrollo de la discriminación auditiva y de la conciencia fonológica, habilidades importantes para el aprendizaje de la lectura y para los aspectos ortográficos de la escritura.

- "Veo - veo"



Este juego consta de los siguientes pasos:

-El animador (el maestro o un alumno) piensa en un objeto de la aula y dice:

Animador:	-Veo-veo.
Niños:	-¿Qué ves?
Animador:	-Una cosa.
Niños:	-¿Un objeto que empieza con el sonido "p".

Los niños deben decir nombres de objetos que se encuentren en el aula y que comiencen con ese sonido, hasta descubrirlo.

- Sonidos y lugares



Proponer palabras que empiecen con un sonido dado y que se encuentren en diferentes lugares. Por ejemplo, "estoy pensando en una cosa que empieza con el sonido... y que se encuentra en la casa (o en la escuela, o en el cine, o en la oficina, etc.". También se puede realizar estos juegos con el sonido final de las palabras.

- Presentaciones



Pida a los niños que se presenten ante sus compañeros, rimando sus nombres:

- Me llamo Rosa y soy primorosa.
- Me llamo Pedro y soy del puerto.
- Me llamo Hernán y subí un volcán.

Dé tres ejemplos como los anteriores y espere que los alumnos la descubran. Luego continúe el juego aceptando cualquier complementación de la oración, a condición de que rime con el nombre del niño.

Teatro



Se espera que los alumnos utilicen formas adecuadas de expresión oral, atendiendo a situaciones comunicativas diversas.

El maestro propone a los niños organizar una sesión de teatro para una fecha posterior; para ello les recomienda organizarse en equipos y se les pide sugerencias para trabajar. Los temas de dramatizaciones se toman de la vida cotidiana, como por Ej. una escena familiar con diálogos entre padres e hijos, esposos o hermanos; una escena en alguna oficina pública, con diálogos entre compañeros, entre empleados y el gerente, o empleados y el público; una escena escolar con diálogos entre niños en el recreo, niños y maestro, o cualquier otra situación que favorezca el diálogo.

Cada equipo organiza anticipa el material para su dramatización, así como la situación que presentará el grupo. En la fecha señalada, cada uno de los equipos presenta su dramatización. Al término de las mismas el maestro pregunta al grupo:

"¿Qué les pareció el trabajo de los diferentes equipos? ¿Alguno de sus compañeros no representó adecuadamente su papel? ¿Por qué creen que no estuvo bien? ¿Utilizamos siempre la misma forma de expresión para dirigirnos a diferentes personas y en cualquier situación?"

Después de este diálogo con los niños se llega a la conclusión de que las formas lingüísticas son distintas en función de las situaciones e intenciones comunicativas.

Esta actividad se realizará respetando la iniciativa de los niños, pero en fecha posterior podrá hacerse atendiendo a las orientaciones del maestro, que favorecerá la utilización de diferentes situaciones e intenciones comunicativas.

ESCRITURA Y LECTURA

La enseñanza de la lecto-escritura es una de las tareas más importantes de la escuela; ésta se ha convertido en el espacio privilegiado para el aprendizaje y para la comunicación. En primer ciclo de la escuela primaria se pretende que los niños adquieran la convencionalidad de la lecto-escritura; sin embargo encontramos niños con n.e.e. que se encuentran recursando el segundo grado que aún no alcanzan el nivel alfabético; como es el caso de dos alumnos en este estudio, donde ambos se ubican en palabra escrita en un nivel silábico-alfabético (en ocasiones utilizan una grafía para representar una sílaba y otras veces hacen relación grafía-fonema) por tanto, es necesario, proponer actividades que ayuden a este tipo de alumnos a consolidar el nivel alfabético, que es cuando el niño descubre la correspondencia entre sonidos y letras. Así, paso a paso, pensando, tomando conciencia de los sonidos correspondientes del habla, los niños llegan a conocer el principio alfabético de nuestro sistema de escritura: Cada sonido esta representado por una letra; no obstante, también se dan sugerencias de actividades para el nivel alfabético.

Como ya se menciona con anterioridad, por los resultados obtenidos en este estudio, los maestros no saben como trabajar con niños que presentan n.e.e., por lo cual, se consideró actividades para hablar y escuchar; sin embargo, no se le resta importancia a la escritura y a la lectura, por ello sólo se le brindan al maestro algunas estrategias que podría poner en práctica con sus alumnos que presenten n.e.e. para desarrollar las competencias comunicativas.

ACTIVIDADES DE ESCRITURA:

Propósitos:

- Propiciar que el niño corrija los desaciertos de correspondencia grafía-fonema, en textos elaborados con la finalidad de que sean funcionales y significativos y no mediante ejercicios mecánicos.
- Permitirle poner en práctica sus propias hipótesis para la construcción de la escritura, mediante juegos y conversaciones grupales.
- Considerar los desaciertos como parte del proceso dinámico que le permite al niño adquirir conocimientos específicos sobre la construcción de la escritura, proporcionándole apoyo sin sanciones y sin una dirección excesiva.

Algunas de las actividades que podrían utilizarse son las siguientes:

El Ahorcado



Esta actividad se basa en el juego tradicional de "El ahorcado", intervienen dos personas, uno de los jugadores piensa una palabra (Ej. Barril) y escribe la última letra de ella, para cada una de las letras restantes traza una raya.

f - - - - - l

El otro jugador deberá adivinar de que palabra se trata. Para ello, dice una letra cualquiera (Ej. r). Si la palabra lleva esa letra, el primer jugador anota todas las letras r que ella contenga.

f - r r - - - r r - l

Si la palabra no incluye la letra mencionada, dibuja "la horca"

El jugador que debe adivinar sigue mencionando letras, cada vez que nombre una letra equivocada, el que propuso la palabra va añadiendo un elemento para formar al "ahorcado": cabeza, ojos, boca, etc., hasta completar todo el cuerpo. Las letras equivocadas se van anotando a parte, conforme se nombran, para evitar que sean repetidas.

Si el "ahorcado" se completa y la palabra no ha sido adivinada, el jugador que la propuso dibuja una cuerda alrededor del cuello y lo "ahorca".

Trabajan con sílabas complejas:

Se reparten tarjetas donde hay escritas palabras con sílabas complejas; por ejemplo:

Cresta
Brisa
Platillo
Triciclo

Las palabras que el niño no conozca, las buscan en el diccionario. Luego construyen enunciados con cada una de las que aparecen en la lista.

Adivinen qué es?



Se presentan a los alumnos una palabra, de la cual se muestra solo la primera letra, dando su sonido. Ej. Adivinen que será una cosa que sirve para guardar ropa y empieza con r, haciendo el sonido correspondiente para que anticipen el resto de la palabra.

Otras veces se puede ocultar la parte inicial de la palabra para que el alumno anticipe viendo el final.

Convencionalidad de la "rr"



El maestro escribe pares de palabras del tipo de :

Caro	carro
Pera	perra
Cero	cerro
Pero	perro
Coro	corro

Pregunta, por ejemplo: ¿Dirá aquí lo mismo que acá? (caro - carro), ¿por qué no dirá lo mismo? ¿Qué dice aquí (caro) y acá (carro)?

Banco de letras



Material: papel, lápiz, letras móviles fichas de colores a las que se les asigna un valor determinado antes de iniciar con la actividad.

Se entregan a cada jugador 10 letras al azar, se informa que al construir cada palabra se obtienen tantos puntos como número de sílabas tenga ésta y que no se toman en cuenta aquellas palabras a las que les falten o sobren letras, tenga mal escrita una sílaba, etc. Se tienen que construir las palabras con las 10 letras asignadas, solo hay oportunidad de hacer dos cambios de letras, solicitándolas al banco. Puesto que no es válido repetir palabras construidas, uno de los jugadores lleva a demás, el registro de las palabras construidas para vigilar que no se repitan. Cuando cada quien ha armado su

palabra, esta es revisada por los demás jugadores y dependiendo del número de sílabas que contenga, el banco paga las fichas de colores

Complementaciones:

Estimule a sus alumnos a realizar complementaciones de frases que les sirvan de punto de partida para crear pequeñas oraciones o composiciones originales breves, a través de presentar ejemplos como los siguientes:

- Si yo tuviera alas ...
- Un día ...
- Mi mamá...

ACTIVIDADES PARA LA LECTURA:

Propósitos:

- Permitir descubrir a los niños la utilidad y función de la lectura y los beneficios que se pueden obtener de ella, tanto en el ámbito escolar como fuera de él. Esto, con el fin de despertar su interés hacia dicha tarea.
- Permitirle al niño interactuar con el texto para llegar a la comprensión de lo escrito, a la construcción de significados.
- Infundir confianza en sí mismos a todos aquellos niños que manifiesten dificultad para leer, llevándolos a descubrir que son capaces, ocasionalmente, de leer con cierta fluidez.

Algunas actividades que ayudan a la comprensión de lectura son las siguientes:

Predicción

El niño debe percatarse de predecir algunos contenidos del texto que se lee a partir de:

- Información previa obtenida del mismo texto.
- Características del portador, encabezados o ilustraciones de texto.
- Conocimiento previo del tema o material en cuestión.

Periódicos y Revistas:



Se muestra ambos materiales a los niños y se establece con ellos un diálogo, cuestionando la utilidad y función de esos portadores de texto con preguntas como:

"¿para qué sirve?", "¿qué tipo de información obtenemos de él?"

Posteriormente, puede pedírseles que infieran -a partir de encabezados, fotografías o letreros al pie de éstas- la clase de información que traerá el artículo que los acompaña. Por ejemplo:

"¿Si este encabezado dice "x" sobre que creen que trate el artículo?"

Es conveniente hacerles ver las diferentes secciones que conforman al portador de texto, como la forma de reconocer cada una con el fin de que puedan buscar y encontrar fácilmente información específica cuando la requieran.

Cuentos:



El maestro muestra a los niños un cuento, se habla sobre el título y el autor y se les invita a predecir el contenido a partir del título y de la ilustración en la portada (cuando el material se presenta con su portador).

Posteriormente, lee en voz alta el cuento y se detiene en determinados momentos a preguntar:

"¿qué creen que va a pasar?" y "¿por qué creen que suceda?"

Es importante hacerles ver que todos los aspectos en los que pueden basar sus predicciones: contenido previo, ilustraciones, expectativas propias, etc. Cuando los han externado sus opiniones, el coordinador continua la lectura para que ellos confirmen sus predicciones.

Anticipación

El niño debe descubrir que al leer es posible obtener información aún cuando falten palabras y que es posible anticiparlas basándose en el contexto.

a) Anticipación de palabras omitidas dentro de un texto significativo ya sea sólo de sustantivos, de conjunciones o de varias categorías gramaticales.



Se entrega a cada niño una copia de texto y se platica brevemente sobre su contenido. Se les informa que la narración está incompleta y que faltan algunas palabras (se aclara su categoría gramatical, según el caso). Posteriormente se les pide leer en silencio y escribir las palabras que vayan bien con la historia, si logran adivinarlas.

Al terminar, el maestro lee en voz alta, deteniéndose en los espacios blancos para escuchar las respuestas de los niños y discutir entre todos, la adecuación de las anticipaciones y las razones de la adecuación o inadecuación.

b) Anticipación de palabras de un mismo campo semántico a partir de algunas letras o sílabas.

Sopa de letras:



A todos los niños se le informa sobre las características de la actividad y se les invita a realizarla. Si tiene dificultad para encontrar las palabras, puede sugerirse buscar la letra inicial palabra en cuestión y ver si su prolongación, en cualquiera de los sentidos especificados, da la palabra que interesa. Al terminar, se platica un poco preguntando a los niños sí en su entorno han visto letreros con esas características de orientación. De ser así deben decir de cuáles letreros se trata.

Plato Silábico:



Se entrega una hoja a cada niño y se pide leer las instrucciones que parecen en la parte inferior. Las instrucciones dicen "con las sílabas que contienen los platos, forma para cada uno de ellos, tres palabras que tengan que ver entre sí y escribelas en sus respectivos renglones". Si con estas instrucciones resulta complejo

para los niños resolver la tarea, se les puede informar sobre el campo semántico de cada plato. Por ejemplo: "en este plato hay tres palabras que tienen que ver con nombres de medios de transporte".

c) Anticipación de palabras a partir de las consonantes que las conforman:



Se les entrega una hoja impresa de una lista de palabras de un mismo campo semántico (Ej. Estados de la República, nombres de animales, etc.). Se les informa sobre la ausencia de vocales y el campo semántico al cual pertenecen las palabras. Después se pide a los niños que procuren adivinar el mayor número de palabras posibles y que anoten las vocales correspondientes. Una vez terminada esta actividad se revisan y discuten las respuestas.

d) Anticipación de palabras a partir de la definición o descripción de sus referentes:



Se reparte a cada niño una copia de un crucigrama o una hoja en blanco para anotar sus respuestas acerca de las adivinanzas populares que previamente se les repartió en una copia. Posteriormente, ya sea con lectura hecha por el maestro o realizada en turnos por los niños, se leen las consignas o textos de las adivinanzas, para que cada uno anote la respuesta que considere adecuada.

Para el crucigrama, la respuesta debe ceñirse al número limitado de espacios disponibles para las letras, así como la utilidad de estas letras para formar otras palabras. Es importante insistir por lo tanto, en la confirmación de las anticipaciones y en la corrección de éstas cuando no sean pertinentes.

En las adivinanzas es importante confrontar al final todas las respuestas y discutir en el grupo, las razones de su adecuación o inadecuación.

EVALUACIÓN

Uno de los elementos esenciales de los procesos de enseñanza y aprendizaje es la evaluación. Esta se concibe como el medio por el cual maestros y alumnos toman conciencia de los avances y las dificultades que se presentan durante el trabajo con los contenidos de la asignatura.²⁷

La evaluación es una actividad permanente del maestro así como del alumno, quien requiere percatarse de lo que aprendió y de aquello que no ha logrado apropiarse, para buscar, junto con el maestro, las mejores formas de conseguir el aprendizaje.

El propósito general de las actividades que aquí se proponen, es que los niños tengan habilidades de comunicarse. Por ello, antes de evaluar los resultados de estas actividades, considero necesario las siguientes preguntas:

- ¿Cómo trabajan los niños en grupo?
- ¿Se comunican entre sí?
- ¿Se expresan más y mejor, o menos y peor que antes?
- ¿Leen más y mejor o menos y peor?
- ¿Escriben más y mejor o menos y peor?
- ¿Qué escriben, qué inventan, qué dibujan? ¿Escriben, inventan, dibujan?
- ¿Están alegres o tristes, animados o aburridos?

Las actividades propuestas en la planeación para las primeras semanas de clases, orientadas a conocer las condiciones en que los niños inician su escolaridad, constituyen el primer instrumento de evaluación indispensable para organizar la labor docente.

La evaluación continua del avance de los alumnos incluye la recolección de los trabajos realizados en clase. Es importante recolectar regularmente los trabajos de cada niño en una carpeta, para contar con datos que permitan que permitan observar su avance. De este modo se podrá planear el trabajo en función de las necesidades que se identifiquen.

El análisis de los trabajos de las carpetas lo puede realizar el maestro de manera individual, conjuntamente con los padres de familia, con otros maestros, con los alumnos y con U.S.A.E.R.

²⁷ SEP: Español. Sugerencias para su enseñanza. Primer grado, México, 1995, p. 27.

Aspectos a considerar en la evaluación:

- De la expresión oral

Es importante que el maestro observe y registre las formas de expresión utilizadas por el niño al narrar, describir, exponer, al dar y recibir ordenes o instrucciones; que observe si el niño respeta los turnos de participación, es decir, si escucha cuando otro habla, responde en el momento oportuno y atiende a las exigencias de la situación comunicativa entre compañeros, con el maestro o frente a otros adultos.

- De la lectura

Se debe registrar si el niño reconoce las funciones de la escritura, sus elementos, así como los tipos de texto y si recurre a la lectura con distintos propósitos. Para evaluar el proceso de comprensión de la lectura, en tanto construcción de significados, el maestro tiene que observar si el niño puede decir de qué trata el texto, si identifica los elementos de la estructura, si realiza anticipaciones y predicciones sobre el contenido de los textos y es capaz de confirmarlas o modificarlas durante la lectura.

- De la escritura

Se pueden incluir en la carpeta escrituras de los diferentes tipos de texto y las observaciones del maestro hechas en el momento en que los niños escriben. Es conveniente indicar si el trabajo es realizado de manera individual, en grupos pequeños o por todo el grupo. Se debe precisar la forma en que los niños van conceptualizando el sistema cómo incorporan los elementos que lo caracterizan, las peculiaridades de los distintos tipos de texto y las diferentes formas que presenta el lenguaje que escriben.

CONCLUSIONES

Entre las más importantes acciones que llevo a cabo, como maestra de U.S.A.E.R., es el de coordinar el trabajo con los demás maestros de equipos de apoyo en atención al alumno, el maestro USAER debe considerar las sugerencias con la intención de que las adecuaciones curriculares retomen los aspectos culturales del niño, sus intereses, su nivel conceptual y de esta manera sea más acorde a su realidad y que esto se vea reflejado en un aprendizaje realmente significativo para el niño.

Aun cuando el lenguaje se inicia muy temprano en la vida del niño, su evolución continuará durante toda la vida. La escuela desempeña un papel muy importante en el desarrollo del lenguaje, especialmente en los primeros años, ya que de la competencia lingüística y comunicativa del niño dependerá su posterior capacidad para estructurar el pensamiento, la concepción de uno mismo y del mundo. Esto permite, a la vez, interactuar socialmente de manera sana y creativa.

Es necesario, entonces, que el maestro identifique las adquisiciones del lenguaje, reconozca los momentos del proceso en que se encuentran sus alumnos y promueva su continuidad, consiguiendo con esto no violentar ni interrumpir la evolución antes iniciadas por los niños. Por otra parte el conocimiento que de los contenidos escolares posea permitirá que el diseño y organización de las situaciones didácticas puedan transformarse en situaciones de aprendizaje para los alumnos.

Las necesidades educativas en el lenguaje, considerada desde un enfoque comunicativo, pueden superarse siempre y cuando se promuevan el desarrollo de las competencias comunicativas en particular, para ello se considera:

- El lenguaje se percibe de una manera global.
- Se parte de las habilidades comunicativas con las que ya cuenta el niño.
- Se trabaja dentro del contexto educativo del niño en el aula regular.
- Se pretende el entrenamiento de las habilidades comunicativas de los
- Promueve la integración educativa.

De manera general, implica que los docentes deban conocer los rasgos culturales y comunicativos relevantes de la comunidad donde trabaja, de esta forma tendrán la posibilidad de proponer actividades realmente enriquecedoras, que lleven al niño a reflexionar sobre el acto comunicativo, dependiendo de la forma de comunicación utilizada.

El maestro se convierte así, en un generador permanente de la competencia comunicativa de sus alumnos, los ayuda a reflexionar sobre las diferencias individuales que se establecen al interior del grupo y como las mismas, son un potencial para el enriquecimiento del acto comunicativo. De esta forma, en lugar de descalificar diferentes formas de comunicación, éstas, se aprovechan para mejorarla.

La competencia comunicativa no es relevante sólo en si misma, sino en el desarrollo de otras capacidades creativas e intelectuales, por esta razón, se puede entrenar y estimular en las otras asignaturas del plan de estudio y aún, promoviendo actividades no propiamente académicas sino en relación con el desarrollo de habilidades.

Esperando con esto estar más cerca de brindar una educación de calidad, dirigida a todos y atendiendo a la diversidad, con la intención de alcanzar el objetivo fundamental de todas estas acciones que sería la de integrar al alumno a la escuela, sea ordinaria o especial, a la sociedad y al ámbito laboral.

Con la presentación de esta propuesta, lo que se trata, tal como he venido sosteniendo, es de contar con una alternativa de solución a un problema que se presenta con mucha frecuencia y que por algún motivo, ya sea por no contar con el suficiente material profesional o simplemente por un desconocimiento de parte del maestro regular para atender a las diferentes necesidades educativas que presentan ciertos alumnos, no se ha atendido con la decisión necesaria y suficiente de acceder a una educación de calidad que responda a los cambios que se han venido haciendo con este fin, en nuestro país.

BIBLIOGRAFÍA

1. Berlo, David (1992). El proceso de la comunicación. México: Ed. Ateneo.
2. Coll, César (1997). Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. México: Piados.
3. Coll, C., Palacios, J. y Marchesi, A. (comps.) (1990). Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la educación. Madrid: Alianza.
4. Coll, C., Palacios, J. y Marchesi, A. (comps.) (1990). Desarrollo psicológico y educación, III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Madrid: Alianza.
5. De la Torre, Saturnino et al (1998). Como innovar en los centros educativos. Estudio de casos. Madrid: Escuela Española.
6. Florez, Rafael (1995). Hacia una pedagogía del conocimiento. México: Mc Graw-Hill.
7. Guajardo, E. (1998). Proyecto General de Educación Especial. Fase II. México: SEP.
8. Gómez-Palacio, Margarita et al. (1995). El niño y sus primeros años en la escuela. México: SEP.
9. Marchesi, Alvaro y Martín, Elena (1990). Del Lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales, en: Coll, Palacios y Marchesi, Desarrollo psicológico y educación, III. Necesidades educativas especiales y educación. Madrid: Alianza, Págs. 15-33.
10. Martínez, Amparo y Musitu, Gonzalo (eds.) (1995). El Estudio de casos: para profesionales de la acción social. Madrid: Narcea.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

97

11. Mece, Judith (2000). Desarrollo del niño y el adolescente. Compendio para educadores. México: SEP.
12. Morales, J. M. (2000). Las habilidades comunicativas como parte fundamental de la formación docente en el área de computación fiscal contable del C.E.T.I.s N° 93. México, UNAM-ENEP Acatlán, Tesis de Licenciatura en Pedagogía en Pedagogía.
13. Panza, M et al (1986). Instrumentación de la Didáctica. México: Gernika.
14. Rodríguez, Enrique. (1989). Comunicación pedagógica, Tecnología Y comunicación Educativa. México.
15. Romero, Silvia (1999). La comunicación y el lenguaje: aspectos teórico-prácticos para los profesores de educación básica. México: SEP.
16. SEIEM-Departamento de Educación Especial en el Estado de México (2000). "Guía U.S.A.E.R."
17. SEP (1985). La adquisición del Lenguaje. México.
18. SEP (1997). Menores con discapacidad y necesidades educativas especiales. México
19. SEP-DGEE (1994). Proyecto general para la Educación Especial en México. Cuaderno de Integración educativa N° 1.
20. Stake, Robert (1999). Investigación con estudio de caso. España: Morata, 2ª ed.
21. UNESCO (1994). Las necesidades educativas especiales: Presentación general, en Informe final de la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y calidad. Salamanca, España.

22. Valmaseda, Marian (1990). Los problemas de Lenguaje en la escuela, en: Coll, Palacios y Marchesi, Desarrollo psicológico y educación, III. Necesidades educativas especiales y educación. Madrid: Alianza, Págs. 101-119.
23. Vygotsky, Lev (1985). Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires: Pléyade.
24. Wassermann, Selma (1994). El estudio de casos como método de enseñanza. Buenos Aires: Amorrortu, 1ª ed.

HEMEROGRAFIA

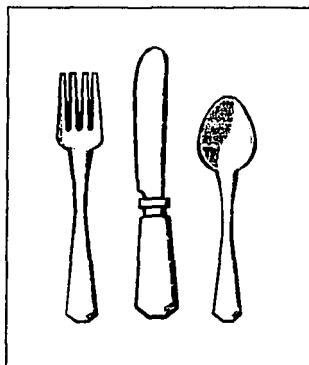
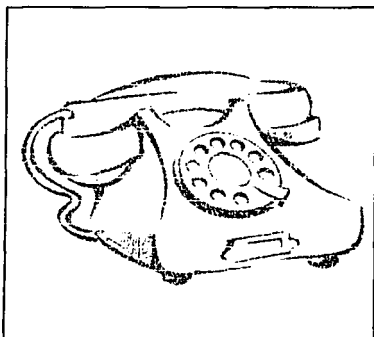
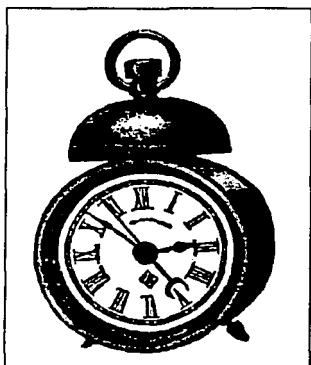
1. Ayala, María (1996). Las unidades de servicio de apoyo a la educación regular (U.S.A.E.R.): una alternativa laboral para el pedagogo. México, UNAM-ENEP Acatlán, Tesis de Licenciatura en Pedagogía.
2. Hosannilla, Anel del Carmen (2000). Propuesta de estrategias pedagógicas para promover la participación en los cursos de capacitación entre empleados trabajadores de una planta cervecera. México, UNAM-ENEP Acatlán, Tesis de Licenciatura en Pedagogía.
3. Islas, Luz y Félix, Ana (1999). Análisis de la aplicación de PRONALEES en el desarrollo de competencias comunicativas (Lengua Escrita) en la niñez de 4º grado de una escuela primaria. Cd. Obregón, Sonora, ITSON, Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación.
4. Medina, L. (2000). El video en el aula de 5º año de primaria como estrategia de comunicación educativa para optimizar el trabajo docente. Estudio de caso: escuela primaria "Luis Enrique Erra". México, UNAM-ENEP Acatlán, Tesis de Licenciatura en Pedagogía.
5. Osnaya, Anel del Carmen (2000). Propuesta de estrategias pedagógicas para promover la participación verbal en los cursos de capacitación entre empleados y trabajadores de una planta cervecera. México, UNAM-ENEP Acatlán, Tesis de Licenciatura en Pedagogía.
6. Torres, Héctor (1994). La comunicación educativa: objeto de estudio y áreas de trabajo. México, UNAM-Facultad de Filosofía y Letras, Tesis de Maestría en Pedagogía.

ANEXO

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

DISCRIMINACION AUDITIVA

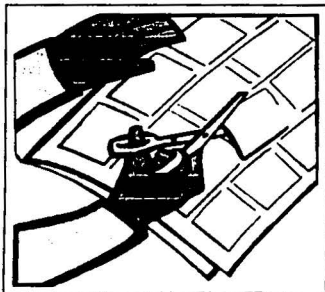
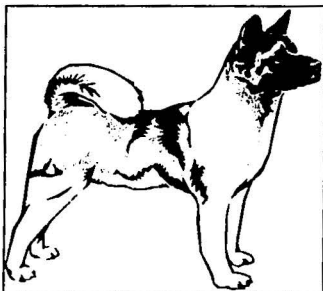
- Identificación de sonidos significativos.



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

DISCRIMINACION AUDITIVA

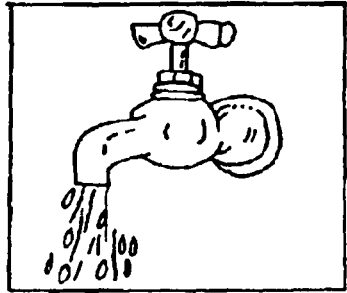
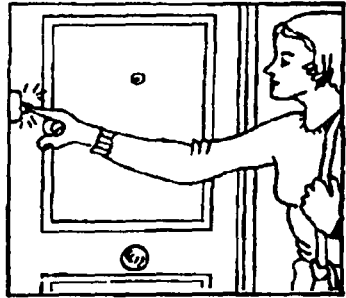
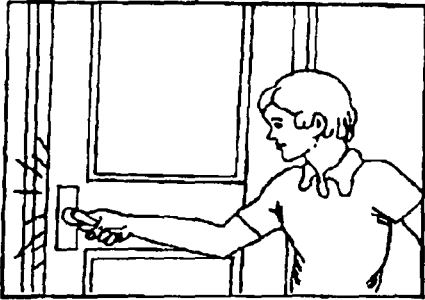
- Identificación de sonidos significativos.



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

DISCRIMINACION AUDITIVA

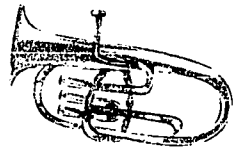
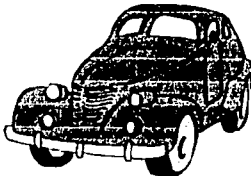
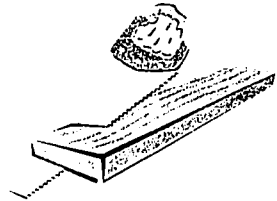
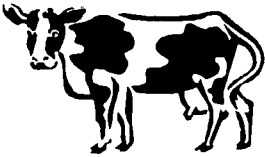
- Comparación de sonidos del medio ambiente.



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN 104

DISCRIMINACION AUDITIVA

Discriminación de los siguientes sonidos.



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN