



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

---

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

TALLER PARA CORREGIR TRASTORNOS DE LENGUAJE Y  
FAVORECER LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LOS  
ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA.

INFORME ACADÉMICO POR ACTIVIDAD PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

LETICIA ENRÍQUEZ SEVERINO

ASESORA:

LIC. MARÍA EUGENIA ELIZALDE VELÁZQUEZ



Facultad de Filosofía  
y Letras

México D.F.

Mayo 2014



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.

## **ÍNDICE**

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>MARCO TEÓRICO</b>	<b>4</b>
1.1 Definición de lenguaje	4
1.2 Desarrollo del lenguaje	8
1.3 Definición de trastorno de lenguaje	15
1.3.1 Dislalia	17
1.3.2 Disglosias (Alteraciones físicas)	21
1.3.3 Disfemia (Tartamudeo o tartamudez)	24
1.3.4 Mutismo	26
1.4 Factores y causas de los trastornos de lenguaje	27
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>MARCO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN MÉXICO</b>	<b>30</b>
2.1 Plan y Programas de Educación Primaria (SEP)	30
2.2 Reforma Integral de Educación Básica (RIEB)	33
2.3 Competencias para la Educación Primaria	37
2.4 La Competencia Comunicativa	41

## **CAPÍTULO III**

### **CONTEXTO INSTITUCIONAL DE LA EXPERIENCIA LABORAL**

<b>Colegio Universidad Infantil José Martí S.C.</b>	<b>44</b>
3.1 Antecedentes y modelo educativo	44
3.2 Organigrama y funciones	52
3.3 Misión y Visión	56

## **CAPÍTULO IV**

### **DISEÑO, EJECUCIÓN Y SEGUIMIENTO DEL TALLER DE DETECCIÓN Y CORRECCIÓN DE TRASTORNOS DE LENGUAJE**

4.1 Prueba para la detección de trastornos de lenguaje de María Melgar de González.	62
4.2 Estrategias para la corrección de trastornos de lenguaje y para favorecer la Competencia Comunicativa.	65
4.3 Evaluación de resultados.	79

### **CONCLUSIONES**

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

### **ANEXOS**

## AGRADECIMIENTOS

*A ti Edgar por creer en mí, por apoyarme en todo, por caminar junto a mí. Porque de forma incondicional entendiste mis ausencias y mis malos momentos. Por darme la fortaleza para seguir adelante.*  
**TE AMO ERES EL AMOR DE MI VIDA.**

*A Lalo, gracias por ayudarme con tu hermanita, por tus consejos, por tus críticas constructivas, por regalarme tu tiempo para que yo pudiera concluir este trabajo.*  
**TE AMO ERES MI MOTIVACIÓN PARA SEGUIR ADELANTE.**

*A Andy, por regalarme tu tiempo de juegos y de tareas para que yo pudiera seguir. Por ser muy valiente mientras no estuve junto a ti.*  
**TE AMO ERES MI MOTIVACIÓN PARA SEGUIR ADELANTE.**

*A mis padres, por su amor y su cariño, por su ejemplo de lucha y porque siempre están presentes en los momentos más importantes de mi vida.*

*A mi asesora  
Lic. María Eugenia Elizalde Velázquez  
Por su valiosa ayuda y siempre sabio consejo en la consecución de este trabajo.*

*A mis Sinodales  
Dra. Alicia A. López Campos  
Lic. Esther Hirsh Pier  
Mtra. Vilma Ramírez Bellorin  
Mtra. Ana Bertha Murow Troice  
Por su valiosa guía y asesoramiento.*

*A la Universidad Nacional Autónoma de México.  
Por mi formación profesional.  
Toda mi vida me sentiré orgullosa de ser parte de ti.*

*A mi querida amiga Anita  
Gracias por todos los domingos que me regalaste a cambio sólo de ver cumplido mi sueño.  
Por motivarme a seguir adelante y por darme la fortaleza para levantarme cada vez que me caí.*

## INTRODUCCIÓN

Hacia el año de 1999 ingresé al Colegio José Martí S.C., actualmente Universidad Infantil José Martí S.C. ocupando el puesto de docente frente a grupo, esto, a un año de haber egresado de la carrera de Pedagogía que se imparte en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Afortunada y desafortunadamente en la mayoría de las instituciones de educación básica en el sector privado, a los egresados de la licenciatura en Pedagogía se nos contrata como docente frente a grupo. Por ello mis primeras experiencias fueron en este ámbito, pero debido a que los directivos de la institución, donde he laborado durante doce ciclos escolares, consideraron valiosas mis intervenciones en las reuniones de consejo técnico, así como en el manejo de alumnos con algunas dificultades académicas, tuve la oportunidad de incorporarme al departamento de Psicopedagogía.

Durante los primeros años tuve a mi cargo principalmente los grupos de primero y segundo grado de Educación Primaria. Es en estos grados cuando se inicia y desarrolla el proceso de lectoescritura y es en este proceso, cuando se presentan de manera significativa, dificultades en cuestiones de lenguaje en los niños que los cursan. Situación que no sólo afectaba su desempeño académico sino también el social y emocional. Generalmente los niños con dificultades en el lenguaje, presentan timidez en sus relaciones personales, tanto con sus compañeros como con sus maestros. Evitan participar en actividades donde se pongan de manifiesto sus dificultades de expresión oral, por ejemplo las exposiciones frente a grupo, el trabajo en equipo, por temor a ser objetos de burla. Por lo tanto presentan rezago en el proceso de lectoescritura, lo que provoca rezago también en otras asignaturas.

En el ciclo escolar 2011-2012 al incorporarme al Departamento de Psicopedagogía me percaté que algunos docentes presentaban un mal manejo pedagógico en niños con trastornos de lenguaje, debido a que consideran que mejorarán su pronunciación y lenguaje en cuanto avance el ciclo escolar. Así que

lamentablemente se termina por una parte segregando y por otra, canalizando de manera tardía a estos alumnos, por lo que el diagnóstico e intervención no llegan a ellos en el mejor momento.

Así que, motivada por mis primeras experiencias, antes mencionadas, es que me enfoqué, entre otras actividades, a generar estrategias de intervención entre las que destacan el diseño e implementación de un taller dirigido principalmente a alumnos que cursan el primer grado de Primaria, debido a que muchos de ellos ingresan del Preescolar sin la detección oportuna o en algunas ocasiones, en su caso, las escuelas privadas en el afán de que los niños “adelanten” los conocimientos en la lectoescritura, sin conciencia de ello, no se centran en aspectos de maduración de las habilidades de lenguaje, de la capacidad motora fina, gruesa y perceptiva, lo que trae como consecuencia dificultades importantes en el aprovechamiento académico.

Paralelamente se buscó que dichas actividades y estrategias favorecieran la Competencia Comunicativa que es uno de los propósitos de la asignatura de Español en el actual Plan de Estudios 2011 de Educación Primaria.

El presente trabajo, describe la experiencia profesional que obtuve al diseñar e implementar el taller para corregir trastornos de lenguaje y favorecer la Competencia Comunicativa en los alumnos de primer grado de Primaria del Colegio Universidad Infantil José Martí S.C.

En el desarrollo del **primer capítulo** abordaré la definición de lenguaje, algunas teorías sobre su adquisición, la definición de trastorno de lenguaje así como las características de los trastornos más comunes en niños de entre 4 a 7 años, tales como dislalia, disglosia, etc. Se tratarán también los factores y causas de dichos trastornos.

En el **capítulo dos** se abordarán los antecedentes del Plan y Programas de Estudio de Educación Primaria de la Secretaría de Educación Pública, haré mención de las Competencias, que es el actual enfoque que tienen los programas

de la SEP en Educación Básica, dándole especial énfasis a la Competencia Comunicativa de la asignatura de Español.

En el **tercer capítulo** se realizará una descripción de los antecedentes del Colegio “Universidad Infantil José Martí S.C.” al cual presto mis servicios como profesional de la educación; describiré su modelo educativo, su organigrama, las funciones del personal que en él labora, así como la visión y misión de la institución.

En el **capítulo cuarto** describiré de manera directa el diseño, la ejecución y el seguimiento del taller de detección y corrección de trastornos de lenguaje, mencionando la prueba para la detección de trastornos de lenguaje de María Melgar de González, que fue el instrumento que nos ayudó a identificar a los alumnos y alumnas que requerían de participar en nuestro taller. En este capítulo se mencionarán de manera muy específica las estrategias para la corrección de los trastornos de lenguaje, así como los que favorezcan la Competencia Comunicativa.

Finalmente, realizaré una valoración crítica en la que expondré mis conclusiones y sugerencias sobre mi experiencia laboral como profesional de la educación.

## CAPÍTULO I

### MARCO TEÓRICO

#### 1.1 DEFINICIÓN DE LENGUAJE

Desde los inicios de la historia de la humanidad siempre ha habido formas de comunicación, las cuales el ser humano ha ido perfeccionando hasta el surgimiento del lenguaje.

El desarrollo humano se produce siguiendo una serie de etapas relacionadas con la edad. En estas etapas se desarrollan una serie de habilidades cognitivas entre las que destaca el lenguaje, el cual le permite a las personas, desenvolverse en su entorno social.

Para los fines de este trabajo es de vital importancia definir qué es el lenguaje así como las conceptualizaciones que al respecto tienen algunos autores. Del mismo modo resulta necesario mencionar conceptos básicos que pueden ayudarnos para evitar confusiones. Tales como:

J. Molina (2013) menciona a Richards, quien define la “**Comunicación:** como algo que va más allá de la simple interacción. Implica la idea de mutualidad, reciprocidad e intersubjetividad. Sería el intercambio de información con éxito adaptativo. La comunicación tiene diferentes formas de expresión, entre ellas: el lenguaje, la comunicación gestual...

**Habla:** Es la realización física y perceptiva del lenguaje. Es la ejecución del lenguaje.”<sup>1</sup>

En su libro *Cómo detectar al niño con problemas del habla*, María Melgar, retoma a Ch. K. Thomas para definir que “El habla humana se compone de una sucesión de unidades de sonidos característicos o fonemas. Estas unidades de sonidos las

---

<sup>1</sup> Molina, J.et. al. Desarrollo del lenguaje. Recuperado el 05/05/2013 [http://www.centrelondres94.com/files/desarrollo\\_del\\_lenguaje](http://www.centrelondres94.com/files/desarrollo_del_lenguaje)

produce el mecanismo de la producción del habla y se representan convencionalmente mediante combinaciones de letras”.<sup>2</sup>

Melgar menciona a E.T. MacDonald quien prefiere la definición del habla como “Una serie de movimientos que se tornan audibles,”<sup>3</sup> porque enfoca la atención en todos los procesos motores y sensoriales que intervienen en la producción de ésta. Los movimientos cuyo producto final son resultados audibles deben ser activados, vigilados y controlados; por tanto las funciones motoras y sensoriales son fundamentales en la producción del habla.

### **Lenguaje:**

Para Luria, citado en el documento de Molina (2013) “Lenguaje es un sistema de códigos con la ayuda de los cuales se designan los objetos del mundo exterior, sus acciones, cualidades y relaciones entre los mismos”.<sup>4</sup>

En el programa de estudios 2011, primer grado de Educación Primaria, publicado por la Secretaría de Educación Pública, se define como:

“El lenguaje es una herramienta de comunicación para aprender, integrarse a la cultura e interactuar en sociedad. Su uso permite obtener y dar información diversa, establecer y mantener relaciones interpersonales, expresar sensaciones, emociones, sentimientos y deseos; manifestar, intercambiar, confrontar, defender y proponer ideas y opiniones y valorar las de otros”<sup>5</sup>

El lenguaje se manifiesta en una variedad de formas que dependen de las finalidades de comunicación, los interlocutores, el tipo de texto y el medio en que se concretan.

---

<sup>2</sup> Melgar de González, María (2007). *Cómo detectar al niño con problemas del habla*. Pág. 15

<sup>3</sup> Ídem pág. 15

<sup>4</sup> Molina, J. Op.cit. Pág., 2

<sup>5</sup> SEP (2011). *Programas de estudio 2011, primaria/Primer grado*. Pág. 22

Para Edward Sapir “El lenguaje es un método exclusivamente humano, y no instintivo de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada. Estos símbolos son ante todo auditivos y son producidos por los llamados “órganos del habla” –los pulmones, la laringe, el paladar, la nariz, la lengua, los dientes y los labios-“. <sup>6</sup>

Existen otros términos que pueden apoyarnos en la comprensión de dichos conceptos y que se reunieron en un glosario al final del presente trabajo.

(Véase anexo 1)

En el lenguaje actúan toda una serie de componentes neurofisiológicos que permiten la decodificación y elaboración del mismo. Entre los principales, a grandes rasgos, podemos destacar:

- ✓ *El sentido de la audición:* que permite escuchar lo que se nos dice.
- ✓ *El cerebro y la corteza cerebral:* que permiten decodificar lo oído y mandar órdenes a los órganos fonatorios para producir el lenguaje.
- ✓ *Los órganos fonatorios:* que son los que permiten la producción sonora del lenguaje; es decir el habla. Ejemplo de estos órganos son: la boca, nariz, faringe, entre otros.

La emisión del sonido requiere, al espirar, de una vibración particular de las cuerdas vocales acompañada de una ubicación adecuada de las diferentes piezas del aparato bucofaríngeo.

Los músculos y cavidades son controlados a nivel cerebral, a través de los nervios que proviene del encéfalo.

---

<sup>6</sup> Sapir, Edward (1978). *El lenguaje*. Pág. 14

La orden motriz parte, por lo tanto del córtex cerebral a nivel del área motriz primaria (área broca). Una vez dada la orden, el sonido emitido por las cuerdas vocales tras la exhalación del aire, se caracteriza por la intensidad, el timbre y la altura.

Boca y faringe actúan como caja de resonancia y permiten la formación de los fonemas.

MacDonald, citado en el libro de Melgar (2007) “describe los procesos que intervienen en la producción del habla. En éstos la respiración es fundamental. Los sonidos del habla son el resultado de la modificación del aire que pasa desde los pulmones a través de los espacios laríngeos, faríngeos, orales y nasales.”<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Melgar de González, op. cit., pág. 16

## 1.2 DESARROLLO DEL LENGUAJE

Adquirir la capacidad de emitir sonidos, que sean inteligibles a quienes nos rodean requiere de un proceso que para algunos autores, lleva diferentes etapas marcadas muy al inicio de nuestra vida, las cuales van otorgándonos diversas habilidades. Una de ellas es la capacidad de poder nombrar los objetos, de comunicar nuestros pensamientos; de poder producir ideas cada vez más coherentes y con ello poder pasar al lenguaje escrito y a la decodificación de sus signos.

En el momento en que nacemos la comunicación entre emisor y receptor depende de la interpretación de los gestos o sonidos guturales o vocales que más adelante cambiamos por sonidos y palabras que nos permiten interactuar con el medio en el que nos encontremos. Estos cambios son lo que podemos llamar el desarrollo del lenguaje; que además como ya lo mencionamos, se convertirán en la forma de interacción con los objetos y las personas alrededor del niño.

En este sentido, diferentes autores han postulado ideas sobre el desarrollo del lenguaje.

Para Jean Piaget, destacado pedagogo Suizo, básicamente la adquisición de la habilidad comunicativa se va a generar en el primer estadio sensorio motor, en el cual a la par se va a ir desplegando cada una de las capacidades motoras como el control de la cabeza, sentarse, gatear y caminar por sí solo; él pensaba que el desarrollo del lenguaje consistía en un subproducto del desarrollo de otras capacidades cognitivas (Bruner, 1984)<sup>8</sup>, por lo tanto hasta que no se hubiese adquirido la simbolización no podía aparecer el lenguaje. Debido a que el lenguaje era un efecto de la adquisición de las operaciones lógicas y el

---

<sup>8</sup> Molina, J. et. al. *Desarrollo del lenguaje*. Recuperado el 05/05/2013 [http://www.centrelondres94.com/files/desarrollo\\_del\\_lenguaje](http://www.centrelondres94.com/files/desarrollo_del_lenguaje)

desarrollo de la inteligencia. De tal manera, Piaget destaca la relación entre el lenguaje y el pensamiento.<sup>9</sup>

Desde el interaccionismo social y siguiendo a Vigotski, él considera que en el desarrollo del lenguaje serán necesarios mecanismos innatos que predispongan al niño a la interacción social, pero serán precisos los soportes y ayudas ofrecidas por el adulto en la interacción con el niño.<sup>10</sup>

Para Vigotski “El lenguaje ha desempeñado en el desarrollo cultural de la especie humana, un doble papel: no sólo ha sido en sí mismo una herramienta mental, sino también el medio esencial por el cual las herramientas culturales se han podido transmitir. El lenguaje es un mecanismo del pensamiento y quizá la herramienta mental más importante. El lenguaje es el medio por el que la información ha pasado de una generación a otra”.

Siguiendo la idea sobre la adquisición del lenguaje y por ende del habla, Melgar expone que “la adquisición del habla es una fase vital en el desarrollo del niño. Este proceso, sin embargo, no termina en la niñez, aunque es en esta etapa cuando hace sus más grandes avances. Es un proceso continuo interrelacionado con las capacidades orgánicas para captar, integrar y expresar símbolos”<sup>11</sup>

Varios autores consideran que en el desarrollo del lenguaje el niño atraviesa por dos etapas importantes. **El período pre lingüístico y el período lingüístico.**

En la primera de ellas no podemos hablar de lenguaje propiamente sino de comunicación. Esta fase consiste en la puesta en marcha de aquellos mecanismos que permitirán el nacimiento del lenguaje como tal, a este período se le llama: PERIODO PRELINGÜÍSTICO. Este periodo iría desde el nacimiento hasta los 18-

---

<sup>9</sup> Piaget, Jean. (1991). *Seis estudios de psicología*. Pág. 112

<sup>10</sup> García, Enrique. (2000). *Vigotski: la construcción histórica del Psique*. Pág. 22

<sup>11</sup> Melgar de González. op. cit., pág. 9

24 meses. En esta etapa la conducta del bebé está plagada de automatismos y movimientos incontrolados, entre éstos se encuentran los “reflejos”.

Para ampliar el conocimiento y siguiendo la ruta marcada por Piaget el niño recién nacido, hasta la etapa aproximada de los dieciocho y veinticuatro meses, se encuentra en el período sensorio motor. Este periodo es un estadio pre verbal donde el niño comienza a formar sus propios esquemas sensorio motores.

Durante los tres primeros meses de vida las rutinas ligadas a las necesidades del bebé y el adulto comparten unos significados que permiten regular conjuntamente algunos de sus comportamientos. En esta relación específica que hay entre el cuidador (madre u otro miembro) y el niño, la madre empieza a enseñar inconscientemente el lenguaje. Esto ocurre mediante el habla de estilo materno o “madresía”<sup>12</sup>. La madresía parece seguir el desarrollo básico, comenzando en el nivel fundamental y haciéndose gradualmente más complejo a medida que el niño crece. Se caracteriza por ser simple estructuralmente (usa frases cortas, no subordinadas). Este periodo puede aparecer hacia el tercer o cuarto mes, aunque puede aparecer con anterioridad.

La siguiente tabla muestra las características de la etapa pre lingüística.

Tabla 1. Etapa pre lingüística. Citado en Molina, et, al., (2013)

EDAD EN MESES	LENGUAJE RECEPTIVO (Lo que el bebé percibe)	LENGUAJE EXPRESIVO (Lo que el bebé muestra)
1-6 MESES	Alerta al sonido, se va orientando hacia la fuente que lo emite.	Lloros, gritos sonrisa social, inicia el balbuceo.
7-12 MESES	Comprende, no se orienta hacia su nombre, asocia palabras con significados, comprende los gestos que acompañan a las vocalizaciones.	Combinaciones de sílabas que se asemejan a las palabras, primeras palabras.
13-18 MESES	Cuando se le demanda que diga o señale algo lo realiza.	El vocabulario se va incrementando de forma gradual.

<sup>12</sup> Molina, J. et. al. Op.cit. Pág. 6

Hacia los 6 meses el niño empieza a explorar los parámetros de su aparato vocal para ver qué puede hacer. Aprende a producir vocales abiertas y las primeras consonantes. Es en este momento cuando aparece el “laleo” o “balbuceo infantil” y se refiere a las repeticiones que el niño hace al oír los sonidos que él mismo emite. Empieza a asociar la audición y la producción de sonidos. También aparece la “ecolalia”, ante cualquier sonido que diga la madre, el niño repite como si estuviera jugando. Hacia el final de este período el niño será capaz de decir las primeras palabras.<sup>13</sup>

En la tabla 2 podemos observar los estadios del desarrollo vocal.

---

<sup>13</sup> Tomando en cuenta el tema de este trabajo considero relevante puntualizar que después del nacimiento, el niño empieza sus producciones verbales sincronizando los movimientos de la lengua, mandíbula y labios con los movimientos vibratorios de sus cuerdas vocales. La sincronización correcta requiere ajustes diferentes y precisos de la musculatura asociada con la respiración, fonación y articulación. Durante las primeras semanas de vida, las vocalizaciones del infante parecen ser totalmente irreflexivas. A las seis o siete semanas, aparentemente se da cuenta de estos sonidos y balbucea para su propio deleite. Es una etapa de la evolución lingüística que consiste en que el niño articula sílabas en un estado de ánimo placentero, siente agrado al oírlos y los repite incansablemente en forma de juego. Según Gessell, el balbuceo o laleo se presenta normalmente a las 28 semanas de edad. Al seguir la evolución lingüística en su curso ascendente, se inicia poco a poco la influencia social y entonces el niño pasa por una etapa que ha sido llamada de “imitación”. Este término es un tanto inexacto, puesto que el niño no copia voluntariamente las palabras que articulan sus mayores; el proceso es mucho más simple: el niño oye, evoca los circuitos auditivo-vocales que se fijaron durante el “laleo” y trata de reproducirlos. Posteriormente se agregan a los ciclos auditivo-motores, las asociaciones visuales de las palabras.

Nieto, Herrera Margarita. (1991). *Anomalías del lenguaje y su corrección*.

Hacia los nueve meses de edad comienza a imitar los sonidos de otras personas de su ambiente, aunque aún no posee comprensión auditiva. Esta repetición se conoce como “ecolalia”. Aproximadamente al año de edad el niño empieza a usar combinaciones espontáneas de sonidos. “A la edad de un año puede tener un vocabulario de tres palabras; al año y seis meses, su vocabulario puede incluir veintidós palabras; a los dos años puede contener 272 palabras, y a los dos años y seis meses puede haber 446 palabras.”

Melgar de González, María (2007). *Cómo detectar al niño con problemas del habla*. Pág. 10

Tabla 2. Estadios del desarrollo vocal. Citado en Molina, et, al., (2013)

ESTADIO	EDAD	COMPORTAMIENTO VOCAL
1	0-8 SEMANAS	Sonidos vegetativos, reflejos, llanto y agitación.
2	8-20 SEMANAS	Arrullos y risas. Sonidos consonantes nasales. Sonidos producidos en la parte posterior de la boca. Disminuye la frecuencia del llanto. Mayor control de los sonidos producidos.
3	16-30 SEMANAS	Juego vocal y comportamiento lingüístico exploratorio. Sonidos consonánticos realizados hacia la parte anterior de la boca. Creciente control sobre los mecanismos del habla. Inicios de la secuenciación y re secuenciación de sonidos.
4	25-50 SEMANAS	Baluceo reduplicado (producción de sílabas consonante-vocal en las que la consonante es la misma que en cada sílaba). Vocalización más probable en la interacción con el adulto que en juego con un objeto.
5	9-18 MESES	Baluceo no reduplicado, variado. Mayor control sobre el acento y la entonación. Superposición con la producción de las primeras palabras.

La siguiente etapa en el desarrollo del lenguaje es el denominado **PERÍODO LINGÜÍSTICO**. En esta etapa que va desde los 2 a los 5-7 años el niño adquiere en su totalidad el lenguaje.

El niño va adquiriendo cada vez mayor número de habilidades motoras finas. A nivel cognitivo. Se sitúa, según Piaget en el estadio pre operacional. Este período se caracteriza por el acceso progresivo a la inteligencia representativa, cada objeto se representará por una imagen mental que lo sustituirá en su ausencia.

Aunque se presentan errores con algunos grupos consonánticos, normalmente en torno a los 4 años el repertorio fonético está casi completo.

El léxico crece a un ritmo notable, duplicándose el vocabulario cada año. Empieza a usarse el pronombre de tercera persona, aunque su dominio y usos no estarán completos del todo hasta los 7 años. Hacia el final de este período, la lectoescritura introduce al niño en una nueva dimensión de uso de lenguaje y de acceso a los conocimientos elaborados culturalmente.

La siguiente tabla muestra las características de la ETAPA LINGÜÍSTICA.

Tabla 3. Etapa Lingüística. Citado por Molina, et, al., (2013)

EDAD	ETAPAS LINGÜÍSTICAS	ETAPAS FONOLÓGICAS
2-4 años	El niño empieza a usar combinaciones de palabras. Esto va en aumento hasta que entre los 3 y 4 años la mayoría de las frases se asemejan a frases simples bien construidas.	Fonología de morfemas simples. Expansión del repertorio de sonidos del habla. Procesos fonológicos que determinan las producciones incorrectas hasta los 4 años aproximadamente, momento en que la mayoría de las palabras de estructura morfológica simple son correctas.
4-7 años	Primeras frases complejas. Uso de complementos del verbo y algunas frases de relativo.	Culminación del repertorio fonético. Adquisición de los sonidos problemáticos a nivel productivo a los 7 años. Producciones correctas de palabras simples. Empieza el uso de palabras más largas.

En cuanto al número de palabras que el niño maneja espontáneamente en su vida cotidiana, varía según el concepto de diversos investigadores; pero también deben considerarse las condiciones raciales, biológicas, psicológicas, sociales y lingüísticas de los niños. En este sentido Margarita Nieto Herrera en su libro: *Anomalías del lenguaje y su corrección*<sup>14</sup> nos muestra una escala del desarrollo del vocabulario entre los ocho meses y los seis años de edad. La cual nos puede dar un parámetro para identificar si los niños o niñas están manejando la cantidad de palabras correcta, que no es motivo de este estudio pero que en algún momento puede sernos útil. (Véase anexo 2)

<sup>14</sup> Nieto, Margarita. (1991) *Anomalías del lenguaje y su corrección*. Pág. 103

Es necesario puntualizar que el habla de un niño pequeño puede ser difícil de comprender debido a las distorsiones o sustituciones de sonidos. Las consonantes finales generalmente se omiten en estos tempranos estadios de desarrollo del habla; las consonantes de en medio de la palabra pueden ser omitidas; las consonantes pueden ser omitidas de las mezclas. Conforme el niño desarrolla mayor control del habla, mejora gradualmente la inteligibilidad. Puede llegar a la edad de tres años y medio y al niño suelen entenderlo personas que no lo conocen.

Es importante mencionar que tales estadios de adquisición de sonidos y palabras no constituyen divisiones rígidas. Hay sobreposiciones de las diferentes características, ya que cada niño presenta variaciones en su desarrollo.

### 1.3 DEFINICIÓN DE TRASTORNO DE LENGUAJE

En el capítulo anterior mencioné que los seres humanos, específicamente los niños, pasan por diferentes momentos en su desarrollo. Hay pautas marcadas al respecto del momento en que se presentan determinados rasgos, así como las características que deben tener éstos.

Hablando del lenguaje, cuando uno o varios de estos rasgos no se presentan o lo hacen tardíamente, se dice que hay un trastorno.

Hablar de un trastorno de lenguaje nos enfrenta a un problema; el de definir en primer lugar lo “normal” y lo “patológico”. Varios autores han planteado posturas al respecto. La generalidad acepta como “lenguaje normal”, el empleo apropiado de las palabras según su significado, la cantidad y calidad del vocabulario suficiente y precisa, la claridad de la articulación, la forma gramatical adecuada, el ritmo y velocidad apropiados y, en lo que se refiere a la voz en forma especial, la audibilidad (volumen apropiado) y el tono apropiado a la edad y sexo.

Ahora bien, el concepto normal o anormal es un tanto subjetivo y depende del criterio del examinador que va a emitir el juicio y de las normas sociales en que se apoya para establecer la comparación.

El concepto de lenguaje “normal” debe abarcar los puntos de vista fisiológico, lingüístico, social, individual y temporal.

Desde el punto de vista fisiológico, el habla normal es la que se produce sin ninguna alteración en su dinámica anatomofuncional. Según la lingüística, es aquella que se ajusta a la norma tradicional impuesta por la colectividad. En relación con el fenómeno social, el lenguaje puede considerarse normal cuando no obstaculiza la intercomunicación humana.

Para el individuo, la facultad lingüística es normal cuando se cumple su misión satisfactoriamente, sin ninguna imposibilidad permanente y se aceptan dentro del ámbito de lo normal las alteraciones pasajeras que puedan presentarse ocasionalmente.

Tomando en cuenta todo lo anterior, Margarita Nieto define entonces, un trastorno de lenguaje, como todos los rasgos que salen o se oponen al concepto de lenguaje “normal”. “Las anomalías del lenguaje son entonces, todas las diferencias de la norma en cuanto a forma, grado, cantidad, calidad, tiempo y ritmo lingüístico que dificultan las posibilidades de expresión interpersonal y que implican una deficiencia más o menos duradera de la habilidad lingüística” <sup>15</sup>

Cuando nos referimos a niños que presentan problemas de habla, es común hacer mención al aspecto más mecánico o fónico del lenguaje, pero cualquier alteración cualitativa o cuantitativa que presenta el niño en el habla puede ser debido a múltiples causas: orgánicas, funcionales, psíquicas, afectivas, etc.

Se han identificado varias causas en los trastornos relacionados con la producción de los sonidos del habla. La distinción de cuál es la causa del trastorno es fundamental para una posterior intervención especializada, ya que ésta va a variar según si el problema es orgánico o de aprendizaje. Es por ello que a continuación se mencionan algunos de los trastornos de lenguaje que comúnmente se presentan en los niños o niñas.

---

<sup>15</sup> Idem pág. 119

### 1.3.1 DISLALIA

Una de las alteraciones más comunes y que se presentan con mayor frecuencia en los niños y niñas es la dislalia.

Se entiende por dislalia, la alteración producida en la articulación de los fonemas. Puede darse por *ausencia o alteración* de alguno de ellos, o por *sustitución* por otros de forma inadecuada. Puede afectar a todos o parte de los fonemas de una lengua.

“La alteración en las dislalias viene causada porque el niño no ha adquirido de forma correcta los patrones de movimiento que son necesarios para la producción de algunos sonidos del habla. Es decir, el niño con este problema no mueve de forma correcta los músculos que se encargan del habla y por ello comete omisiones, sustituciones y distorsiones de algunos sonidos de la lengua”.<sup>16</sup>

Otra manera de entender este padecimiento es lo que comúnmente se conoce como “lenguaje aniñado”. Son alteraciones de la pronunciación de las palabras, que adquieren corrientemente un carácter fijo y que recaen sobre una o varias consonantes.

Hay padres que al hablar con sus hijos utilizan también este tipo de lenguaje porque les hace gracia, por tratar de identificarse con el niño o por el deseo inconsciente de mantenerlos pequeños. En ocasiones los niños se acompañan de un lenguaje gestual, y, al sentirse comprendidos e imitados, no hacen ningún esfuerzo por cambiar, hasta que más adelante, al relacionarse con otras personas, comprueban que nos se les entiende. “Este retraso debe considerarse de carácter afectivo, ya que implica un cambio de la articulación y de la tonalidad”.<sup>17</sup>

Las dislalias se consideran normales en los primeros estadios del desarrollo del lenguaje.

---

<sup>16</sup> Trastornos de lenguaje. Recuperado el 14/01/2009 de <http://www.guiadepsicologia.com>

<sup>17</sup> Enciclopedia de la psicología Océano. (1998). Tema: Trastornos del desarrollo

Las **causas** son de origen diverso. Atendiendo a su etiología se pueden clasificar en cuatro tipos:

1. Dislalia evolutiva.
2. Dislalia funcional.
3. Dislalia audiógena.
3. Dislalia orgánica.<sup>18</sup>

### **Dislalia evolutiva.**

Son anomalías articulatorias que se manifiestan en edades tempranas, propias del desarrollo evolutivo del niño. Se consideran normales a pesar de que su fonética sea defectuosa ya que aún el niño está inmerso en la adquisición del lenguaje, y no es capaz de reproducir con exactitud lo que escucha: Los niños adquieren los sonidos del habla siguiendo una serie de etapas en las que los errores son gradualmente corregidos, Por ejemplo: el fonema (rr) es el último y el de más difícil articulación, a partir de los 6 a 7 años si persisten tales errores de articulación, se pueden considerar como patológicos.

### **Dislalia funcional.**

Llamadas así porque no existe ningún trastorno físico ni orgánico que lo justifique, sino sólo una incapacidad funcional.

Los errores de articulación que los niños cometen son:

- Sustitución: se emite otro sonido ante la incapacidad de pronunciar un fonema, articulándose otro en su lugar.
- Omisión: es otra manera de hacer frente a la dificultad en la articulación de un fonema, en este caso sencillamente se omite.

---

<sup>18</sup> Serón, Juan Manuel. (1992). *Psicopedagogía de la comunicación y el lenguaje*. Pág. 285

- Inversión: cuando el niño presenta dificultad en la articulación puede intercalar otro sonido.
- Distorsión: cuando se produce una articulación semejante a la adecuada, pero no es la correcta ni tampoco se da la sustitución por otro fonema conocido. En esta tipología debemos observar el encuadre cultural que rodea al niño, ya que ocurre en ocasiones que un fonema es incorrecto en un idioma determinado y en otro es adecuado.

## ETIOLOGÍA

A este tipo de dificultad en la articulación que no tiene etiología orgánica, se le ha denominado *desórdenes fonológicos*, refiriéndose a la forma en que el niño ha organizado su sistema fonológico de forma diferente a la correcta.

Los siguientes factores pueden ser causas de las dislalias funcionales:

- *Factores psicológicos*: Los trastornos de tipo psicoafectivo en la primera infancia retardan y perturban una normal evolución del lenguaje. Pueden ser sus causas: falta de cariño, inadaptación familiar, celos de un hermano, vivencias de rechazo, experiencias traumáticas en el hogar, separaciones vividas con ansiedad, etc.
- *Factores ambientales*. Una carencia de estímulos puede deteriorar el desarrollo evolutivo del lenguaje. Un nivel cultural muy bajo puede llevar asociado problemas de articulación, por la imitación de modelos inadecuados para la implantación del lenguaje en el niño.
- *Factores intelectuales*. En ocasiones la dislalia va asociada, como un síntoma más, a la discapacidad intelectual.

### **Dislalia audiógena.**

En este caso el niño presenta problemas de articulación producidas por deficiencias auditivas, así por ejemplo, una hipoacusia dificulta el reconocimiento y la reproducción de sonidos que son semejantes.

Los problemas de articulación serán más o menos graves según el grado de hipoacusia que afecta al niño.

### **Dislalia orgánica.**

Son los trastornos de articulación motivados por alteraciones orgánicas. Cuando la alteración afecta a los órganos del habla, bien por anomalías anatómicas o malformaciones se denominan *Disglosias*.

Se llaman *disartrias* a los problemas de articulación del habla a consecuencia de una lesión cerebral (quedan dañados los nervios craneales) produciendo una parálisis o ataxia de los músculos de los órganos fonatorios.

El niño afectado por disartrias además de la dificultad o imposibilidad de articular fonemas, tiene la misma dificultad para mover sus órganos bucales en otros tipos de actividades: deglutir, soplar, masticar.

### 1.3.2 DISGLOSIAS (ALTERACIONES FÍSICAS)

La disglosia es una dislalia con clara causa orgánica provocada por alteraciones de los órganos periféricos del habla y de origen no neurológico central.

Siguiendo la división anatómica de los órganos del habla se pueden clasificar en:

- Disglosias labiales
- Disglosias mandibulares
- Disglosias linguales
- Disglosias palatinas
- Disglosias nasales

Como **ETIOLOGÍA** de todas ellas se pueden citar, malformaciones congénitas, trastornos de crecimiento y parálisis cerebrales.

#### **Disglosia labial.**

Las alteraciones de forma, fuerza, consistencia o movilidad labial, provocan trastornos de la articulación. Pueden ser alteraciones por:

*Labio leporino:* Malformación congénita que puede presentarse como una depresión leve del labio superior hasta su hendidura total. Con la intervención quirúrgica se obtiene un labio superior normal desde el punto de vista estético y funcional.

*Frenillo labial superior:* Impide la movilidad del labio superior, puede ser objeto de intervención quirúrgica pero siempre es necesario un entrenamiento logopédico.

*Macrostomía:* Alargamiento de la hendidura bucal que puede ir asociada a malformación de la oreja. El tratamiento es quirúrgico y ha de hacerse antes de empezar a hablar.

*Parálisis facial:* Causada por fórceps o contracción de los huesos de la pelvis al momento del nacimiento.

*Neuralgia del trigémino:* Puede ser causa por afecciones dentarias o sinusales.

*Heridas labiales:* Producidas por accidentes o traumatismos varios.

### **Disglosia mandibular.**

Son los trastornos de articulación de los fonemas por alteración de los maxilares.

*Malformación de maxilar superior y de mandíbulas:* Estos individuos necesitan una reconstrucción plástica y después rehabilitación logopédica.

*Atresia muscular:* Empequeñecimiento acentuado de la mandíbula.

*Progenie:* Mandíbula inferior muy prominente.

*Anomalías dentarias:* Incorrecta posición dentaria o trastorno en la erupción dentaria (precoz o tardía).

### **Disglosia lingual.**

La lengua con sus movimientos y exactitud, es el órgano más importante en el proceso de articulación. Las dificultades en su movimiento son debido a:

*Frenillo lingual:* La lengua está unida en la base de su parte anterior por una pequeña membrana. Es congénito y sólo afecta al fonema (rr). Actualmente se aconseja intervención logopédica sin que se necesario intervención quirúrgica.

*Parálisis lingual:* Causada por daños neuronales o por lesiones directas en la lengua.

*Glosectomía:* Es un procedimiento quirúrgico realizado en forma de extracción de una parte del tejido de la lengua, se realiza en personas que presentan tumores benignos o malignos.

También puede ser la pérdida de una parte del tejido de la lengua por mordedura, quemaduras, amputaciones, etc.

*Macroglosia*: Lengua exageradamente aumentada de tamaño. Su tratamiento es sección quirúrgica parcial y rehabilitación logopédica.

### **Disglosia palatina.**

Es producida por una alteración orgánica del paladar óseo y del velo del paladar. Puede ser:

*Fisura palatina*: Malformación congénita bastante frecuente y en la cual las dos mitades del paladar no se unen en su parte media.

*Malformación de la úvula (campañilla)*

### **Disglosia nasal.**

Puede ser:

*Rinolalia abierta*: Es el paso audible del aire a través de la nariz durante el habla.

*Rinolalia cerrada*: Suele ser ocasionada por adenoides, pólipos, etc. Produce una alteración de los fonemas m, n, por b, d, aunque algunas vocales también se modifican.

### 1.3.3 DISFEMIA (TARTAMUDEO O TARTAMUDEZ)

Es una disfluencia o dificultad en el flujo normal del habla. Ocasiona repeticiones de sílabas o palabras o paros espasmódicos que interrumpen la fluidez verbal.

Hay autores que definen el término *disfluencia* para referirse a la tartamudez y el término *no fluencia* para describir la falta de fluidez en el desarrollo del habla en niños pequeños, dentro del proceso evolutivo normal.

La tartamudez, en la mayoría de los casos, comienza antes de los 7 años, por lo tanto en el inicio del habla hay que diferenciar claramente si nos encontramos ante un disfémico o un niño con afluencias en el habla. Ante esta disyuntiva, se ha aceptado que la no fluencia consiste en repeticiones de frases y palabras, en revisiones de frases e intersecciones; mientras que el tartamudeo temprano hace referencia a repeticiones de sonidos y sílabas y prolongaciones de ellos.

Así pues, la tartamudez es un desorden que aparece en edad temprana y que sus repeticiones y prolongaciones de sonidos se ven a veces asociados a manifestaciones de tensión muscular: movimientos de manos, cierre de ojos, gesticulación fácil y movimientos corporales.

Como generalidades en la disfemia hay que destacar que:

- Se manifiesta más en hombres que en mujeres.
- “El tartamudeo es un trastorno más frecuente en los varones que en las niñas con incremento en la incidencia de tartamudos entre familiares próximos”<sup>19</sup>
- El 88% de las disfemias se presentan antes de los 7 años.

La disfemias se pueden clasificar en:

1. Disfemia tónica: el atasco en la fluencia se da al inicio del habla.

---

<sup>19</sup> Ibídem Pág. 295

2. Disfemia clónica: el titubeo se produce en la palabra, una vez que se ha empezado a hablar.

3 Disfemia tónico-clónica: es una combinación de las dos anteriores.

## **ETIOLOGÍA**

Tras muchas investigaciones no se ha llegado a un consenso en la explicación de las causas de este trastorno. Algunos autores proponen un modelo basado en tres factores superpuestos y que influyen en la génesis de la tartamudez.

1. Factor fisiológico: Investigaciones con gemelos indican una predisposición *factor genético*, en algunos niños a tartamudear, aunque no en todos los casos.
2. Factor psicosocial: Según esta teoría los tartamudos tienen ciertas características y ciertos patrones de interacción con el medio. Aunque los psicólogos han realizado estudios para poder tipificar un modelo psicológico no han obtenido resultados concluyentes. Quizá los desajustes personales y el medio sean más bien una consecuencia que una causa.

### 1.3.4 MUTISMO

Se considera que un niño presenta *mutismo*, cuando después de haber adquirido la capacidad de hablar, según corresponde a su edad evolutiva, deja de hacerlo. Así, pues, no se consideran afectados de mutismo aquellos niños que nunca hayan emitido sonido alguno o que no hayan desarrollado un lenguaje de acuerdo a su edad.

“Pueden distinguirse dos tipos de mutismo: el *total* y el *electivo*.

El mutismo total puede ser un síntoma pre psicótico o psicótico y, por lo tanto será una manifestación más de la patología de esta personalidad.

El mutismo electivo consiste en un rechazo persistente a hablar en determinadas situaciones (escolares, sociales...)”<sup>20</sup>

Estos mismos niños pueden hablar con amigos o personas escogidas. Comprenden todo lo que se les dice y sus esquemas de lenguaje son normales, aunque algunos de ellos presentan anomalías de articulación y retraso en el desarrollo del lenguaje. Pueden sustituir el lenguaje hablando por movimientos de cabeza, gestos, monosílabos o expresiones cortas. Sin embargo el mutismo no se debe a insuficiencias orgánicas ligadas a la emisión del habla. Este trastorno se suele dar en niños muy tímidos y susceptibles, quienes suelen aislarse.

Hay otros trastornos que pueden acompañar a los niños que presentan mutismo, como son enuresis, rasgos compulsivos exagerados, negativismos, rabietas y otras conductas de carácter oposicional y controladoras.

“El mutismo es una reacción defensiva o agresiva, o de temor en los niños tímidos, ante ciertas personas”<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> *Enciclopedia de la Psicología. Trastornos del Desarrollo.* (1982). España. Grupo Editorial Océano. Pág. 34

<sup>21</sup> Ídem Pág. 36

## 1.4 FACTORES Y CAUSAS DE LOS TRASTORNOS DE LENGUAJE

Como ya se puntualizó anteriormente el lenguaje es una de las expresiones de la capacidad de relacionarse a nivel mental con el objeto receptor; establece puentes de unión entre el mundo circundante, pero lo más trascendente es un vínculo de resonancia a través de la emisión sonora de los pensamientos del niño. A partir del año, y sobre la base de la emisión de sonidos ya establecida, el niño que vive en un mundo de personas que hablan, va asimilando el lenguaje y, en la medida que pueda interiorizarlo a través del proceso simbólico, se le abren las puertas de un campo nuevo: el de la relación a través de la comunicación oral.

En este proceso pueden aparecer diversos factores que influyan en la manera en que el niño se expresa, emite los sonidos o interpreta la realidad sonora; uno de ellos puede ser la falta de estímulos vocales, motores, cognitivos, etc. Por otro lado, que el niño no sea estimulado adecuadamente en el proceso de individuación, las primeras palabras aparecerán más tardíamente, y él continuará utilizando medios más primarios para hacerse entender estos medios pueden ser los gestos y señales. A esta tardanza en su aparición es lo que se le conoce como retraso en la aparición del lenguaje.

“Puede haber retraso en la aparición de las primeras palabras por la existencia de un ambiente pasivo, incapaz de estimular suficiente al niño porque a éste se la habla poco. También puede ocurrir que ante un hecho externo de consecuencias traumatizantes, el niño que ya había adquirido algunas palabras las pierda”.<sup>22</sup> Otro elemento relevante es la forma en que las personas a sus alrededor manejan el lenguaje, ya que muchas veces son los mismos padres los que presentan dificultades en la emisión de sonidos vocales, o tienden a ser demasiado introvertidos y con ello refuerzan las diversas problemáticas. O padres que en su caso se comporten como demasiado exigentes y perfeccionistas que generen cuadros de inseguridad. Las dificultades orgánicas como el labio leporino y el frenillo lingual pueden ser las causantes de los trastornos.

---

<sup>22</sup> Ibídem. Pág. 25

Como profesionales de la educación y al ser parte de un Departamento de Psicopedagogía es preponderante contar con elementos teóricos que nos permitan reconocer de manera clara y específica las dificultades del desarrollo, pues solamente el conocimiento teórico y la experiencia nos permitirán dar sentido a las diversas alteraciones que pudieran presentarse en los alumnos y con ello tomar las medidas adecuadas para su apoyo y corrección.

De tal manera que para el diseño del taller era importante clarificar los conceptos que nos permitieran delimitar nuestra área de acción, conceptos tales como comunicación, habla y lenguaje.

Por otro lado, tener presente las etapas del desarrollo relacionadas a la adquisición del lenguaje, nos permite identificar en qué momento de este desarrollo se encuentran los alumnos con los que estamos trabajando dentro de la institución educativa.

Tener bien definido qué características pudieran clasificarse como “patológicas” o fuera de la “norma” es fundamental para un correcto diagnóstico.

La distinción de cuál es la causa del trastorno es fundamental para una posterior intervención especializada, ya que ésta va a variar según si el problema es orgánico o de aprendizaje.

Por otra parte, cuando hemos elaborado un diagnóstico debe definirse cuáles son las áreas específicas donde se requiere mayor atención y cuáles son los Conocimientos, Habilidades y Actitudes, que deben reforzarse de manera importante, que en nuestro caso es el favorecimiento de la Competencia Comunicativa, la cual se encuentra inmersa en la asignatura de Español que conforman el actual Programa de Estudios de Educación Primaria.

Como es sabido, desde hace algunos años la Secretaría de Educación Pública ha venido realizando reformas a los Planes y Programas de Educación Básica, por lo que es importante tener un panorama de cuáles son las acciones que se han realizado para este fin.

Por lo cual considero conveniente puntualizar las reformas que se han venido realizando desde el año de 1993 a la vigente del año 2011, ya que es necesario considerar que éstas son las exigencias ambientales e institucionales a las que deberá enfrentarse el alumno.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN MÉXICO**

#### **2.1 PLAN Y PROGRAMAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA (SEP)**

La educación y el Sistema Educativo en nuestro país se han consolidado como un motor poderoso y constante para el desarrollo de la sociedad mexicana. Esto se ha logrado a lo largo de la historia de la educación en México: con la promulgación del artículo Tercero Constitucional en 1917 y con la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921. Desde entonces y hasta la primera década del siglo XXI, la Educación Pública ha tenido que enfrentar una demanda creciente y la necesidad de avanzar en la calidad del servicio educativo y de sus resultados.

Durante este proceso ha tenido que haber una expansión y adecuación del servicio educativo. La cobertura ha sido una prioridad en varios de los gobiernos de México.

La transformación de nuestra sociedad, de la demografía, la economía, la política y la cultura de nuestro país en los últimos años del siglo XX marcó, entre otros cambios importantes, el agotamiento de un modelo educativo que dejó de responder a las condiciones presentes y futuras de México.

La renovación permanente y acelerada del saber científico y tecnológico, ha detonado en reformas de fondo en el sistema educativo. Se trata de reformas que consideran diagnósticos internos y experiencias internacionales, es decir, se toman en cuenta los cambios que en educación han tenido otros países y que en algún momento les han dado buenos resultados.

Con todos estos cambios sociales, culturales y políticos que ha tenido México, la escuela debe favorecer entonces las Competencias necesarias para que los individuos puedan desarrollarse en dicha sociedad.

Es por ello que la Secretaría de Educación Pública ha venido realizando consultas públicas para conocer los principales problemas educativos, estableciendo como

prioridad la renovación de los contenidos y los métodos de enseñanza, el mejoramiento en la formación de los docentes y la articulación de los tres niveles educativos que conforman la educación básica. Misma que se ha venido realizando de manera paulatina.

Hacia el año de 1990, “se elaboran planes experimentales para la educación primaria y la educación preescolar, denominados “Prueba operativa”. Fueron aplicados en un número limitado de planteles, con el objeto de probar su pertinencia y viabilidad. En 1991, El Consejo Nacional Técnico de la Educación remitió a la consideración de sus miembros y a la discusión pública una propuesta para la orientación general de la Modernización de la Educación Básica contenida en el documento denominado “Nuevo Modelo Educativo”<sup>23</sup>

A lo largo de estos procesos se estableció la necesidad de fortalecer los conocimientos y habilidades básicas entre las que destacan la capacidad de lectura y escritura, el uso de las matemáticas en la resolución de problemas y la aplicación de las mismas en la vida cotidiana, la vinculación de los conocimientos científicos con la preservación de la salud y la protección del medio ambiente y un conocimiento más amplio de la historia y la geografía de México, el aprecio y la práctica de valores en la vida personal y la convivencia social.

En el año de 1992, al suscribirse el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la Secretaría de Educación Pública inició la última etapa de la transformación de los Planes y Programas de Estudio de la Educación Básica.

Durante la primera mitad de 1993 se formularon versiones completas de los planes y programas, se incorporaron las precisiones requeridas para la elaboración de una nueva serie de nuevos libros de texto gratuitos.

Con la expedición del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, México inició una profunda transformación de la educación y reorganización de su Sistema Educativo Nacional, que dio paso a reformas

---

<sup>23</sup> SEP (1993). *Plan y programas de estudio. Educación Básica. Primaria*. Pág. 11

encaminadas a mejorar e innovar prácticas y propuestas pedagógicas, así como una mejor gestión de la Educación Básica.

Hasta hace poco tiempo el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa vino operando durante casi dos décadas y si bien muchos de sus propósitos se fueron fortaleciendo con el paso del tiempo; otros debieron revisarse profundamente, desde la perspectiva de la necesidad de elevar la calidad en los procesos y resultados de la Educación Básica. Es por ello que fue necesario realizar reformas.

## **2.2 REFORMA INTEGRAL DE EDUCACIÓN BÁSICA (RIEB) <sup>24</sup>**

Cuando nuestro país comienza a presentar tantos cambios en su estructura en diversos ámbitos sociales, políticos, económicos, etc. se requieren reformas.

Reformas que se vuelven necesarias para un país cuyos principales retos eran incrementar la permanencia en el nivel de Primaria y la cobertura en los niveles de Preescolar y Secundaria, actualizar los Planes y Programas de Estudio, fortalecer la actualización y la capacitación permanente de las y los maestros, consolidar un autentico federalismo educativo al transferir la prestación de los servicios de educación básica y normal de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal a los Gobiernos Estatales, y promover una nueva participación social en beneficio de la educación.

El compromiso social por la Calidad de la Educación, suscrito entre las autoridades federales y locales el 8 de agosto de 2002, tuvo como propósito la transformación del Sistema Educativo Nacional en el contexto económico, político y social. Así como contar con un sistema educativo de calidad, que permita a los niños, las niñas y los jóvenes mexicanos alcanzar los más altos estándares de aprendizaje, reconocen que los enfoques centrado en el aprendizaje y la enseñanza inciden en que el alumno aprenda a aprender, aprenda para la vida y a lo largo de toda la vida.

La Alianza por la Calidad de la Educación, suscrita en 15 de mayo de 2008 entre el gobierno federal y los maestros de México, representados por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), estableció el compromiso de llevar a cabo una reforma curricular orientada al desarrollo de competencias y habilidades, mediante la reforma a los enfoques, asignaturas y contenidos de la Educación Básica. Así mismo estableció los compromisos de profesionalizar a los maestros y a las autoridades educativas y evaluar para mejorar.

---

<sup>24</sup> Para efectos de este trabajo utilizaremos las siglas RIEB para hacer referencia a la reforma.

### Proceso de elaboración del currículo.

Tomando como antecedente las reformas curriculares determinadas en los Acuerdos número 348 por el que se determina el Programa de Educación Preescolar, 181 por el que se establecen el nuevo Plan y Programas de Estudio de Educación Primaria, 384 por el que se establece el nuevo Plan y Programas de estudio para la Educación Secundaria, publicados, respectivamente en el *Diario Oficial de la Federación* el 27 de octubre de 2004, el 27 de agosto de 1993 y el 26 de mayo de 2006, se establecieron las condiciones para la revisión de los planes de estudio y del conjunto de programas de los niveles de preescolar, primaria y secundaria con el fin de propiciar su congruencia con los rasgos de perfil de egreso deseables para la Educación Básica.

En cuanto al proceso de construcción de los materiales educativos, con el establecimiento de un nuevo Currículo para la Educación Preescolar en 2004, de Secundaria en 2006 y de la actualización de los programas de 1°, 2°, 5° y 6° grados de Primaria, mediante los acuerdos números 494 y 540, publicados estos últimos en el *Diario Oficial de la Federación* el 7 de septiembre de 2009 y el 20 de agosto de 2010, respectivamente, se detonó un proceso paulatino en el desarrollo de los mismos, a efectos de apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los maestros y los alumnos de dichos niveles educativos.

Es importante para entender la RIEB hacer un resumen de las acciones que se realizaron para concretarla:

- I. El diseño y el desarrollo del currículo se efectuó en el marco de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, tanto en lo que concierne al artículo 3° como a la composición pluricultural de nuestro país, señalada en su artículo 2°.
- II. Con la colaboración de especialistas, centros académicos de alto nivel – nacionales y de las entidades federativas-, consultas en internet, etc., se actualizaron enfoques, aprendizajes esperados, contenidos y materiales

educativos para los tres niveles que comprende la Educación Básica, cuidando su pertinencia, gradualidad y coherencia interna.

- III. Se construyeron consensos sociales sobre el currículo, que fueron resultado del trabajo de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal con las autoridades educativas locales, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, así como diversas instituciones públicas y otras instancias sociales y académicas, que conocieron, opinaron y respaldaron el sentido de pertinencia y la calidad de la nueva propuesta.
- IV. Siguiendo la recomendación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, para profundizar en el manejo de las Ciencias; la Dirección General de Desarrollo Curricular de la Subsecretaría de Educación Pública del Gobierno Federal solicitó a la Universidad de Nueva York una evaluación del plan y los programas de estudio y los libros de texto correspondientes a las asignaturas de Ciencias y Matemáticas de la Educación Primaria y Secundaria para lograr su congruencia.
- V. Para encontrar referentes válidos y objetivos, y alcanzar los propósitos de calidad de la Reforma Integral de la Educación Básica y, en particular, del currículo, la Subsecretaría de Educación Básica, obtuvo insumos de las siguientes instituciones nacionales: la Fundación Empresarios por la Educación Básica (ExEB); el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación; la Universidad Pedagógica Nacional, entre otros. El referente Internacional recayó en la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- VI. La Dirección General de Materiales Educativos de la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal, estableció los lineamientos para la creación de los materiales educativos relativos al Plan y los Programas de estudio vigentes, su orientación hacia el desarrollo de competencias, la inclusión de situaciones

de la vida cotidiana, además de la incorporación de retos acordes con el nivel de desarrollo cognitivo de los alumnos.

- VII. En educación Primaria se realizó una fase de experimentación para los materiales educativos de 1°, 2°, 5° y 6° grados en 4 868 escuelas durante el ciclo escolar 2008-2009. En el ciclo escolar 2009-2010 se llevó a cabo la fase experimental con los materiales de 2°, 3° 4° y 5° grados, y se generalizaron los materiales de 1° y 6° grados; para el ciclo 2010-2011 se realizó la fase experimental de los materiales de 3° y 4° grados, y se generalizaron los de 2° y 5° grados. Para el ciclo escolar 2011-2012 se consolidó la totalidad de materiales generalizados en las aulas.
- VIII. La evaluación y asesoría en el desarrollo de los libros de texto se realizó a partir de 2008, participaron docentes frente a grupo, organizaciones de la sociedad civil e instituciones nacionales entre las que podemos mencionar a la Universidad Nacional Autónoma de México; la Universidad Autónoma Metropolitana; la Universidad Pedagógica Nacional; la Secretaría del Trabajo y Previsión Social del Gobierno Federal, entre otras.
- IX. A partir de los resultados obtenidos de las diversas revisiones que se han realizado a los materiales educativos, se establece el compromiso de dar continuidad a este proceso.

Con todo lo anteriormente mencionado se entiende la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) como una Política Pública implementada por la Administración Federal, para favorecer la articulación en el diseño y desarrollo del currículo para la formación de los alumnos de Preescolar, Primaria y Secundaria; colocando en el centro del acto educativo al alumno, el logro de los aprendizajes, los estándares curriculares establecidos por períodos escolares y que favorezca el desarrollo de competencias que les permitan alcanzar el perfil de egreso de la Educación Básica.

## 2.3 COMPETENCIAS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

A partir de todas estas modificaciones de las que se hablaban en el capítulo anterior, que tuvieron como propósito, el de reformar el Plan y Programas de estudio, se identifica que uno de los ejes rectores de los mismos, son las Competencias, de las cuales ya se venía hablando en otros países y en el nuestro desde hacía varios años.

Del manejo de Competencias también se comienza a hablar en todo el nivel educativo básico, iniciando desde Preescolar hasta el nivel Bachillerato.

Es por ello que se hace necesario definir qué es una Competencia.

Laura Frade refiere en su documento *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta bachillerato* que “Etimológicamente la palabra competencia tiene dos acepciones:

- Del griego *agon*, *agonistes*, que en el primer caso se refiere a aquel que está preparado para ganar las competencias olímpicas, con la obligación de salir victorioso y, de ahí, aparecer en la historia.
- Del latín *competeré*, te compete, es tu responsabilidad, como cuando a una persona le “compete” hacerse cargo de lo que le corresponde.”<sup>25</sup>

En educación se aplica el segundo significado, pues no basta con aprender conocimientos: hay que saber usarlos y aplicarlos con responsabilidad. Se debe crear la coherencia necesaria entre lo que se piensa, se dice y se hace.

Las Competencias poseen un diseño teórico cognitivo-conductual conforme al cual, el conocimiento adquirido utilizado con ciertas habilidades del pensamiento se ponen en juego en la resolución de problemas, lo que se traduce en un desempeño que obedece a las demandas diferenciadas del entorno.

---

<sup>25</sup> Frade, Laura. (2008). *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta bachillerato*. México. Administración Federal De Servicios Educativos en el D.F. AFSEDF.

Para Frade “Una Competencia puede entenderse entonces, como estándares integrales que observan el aspecto cognitivo y cómo éste se refleja en la conducta, lo cual también implica un proceso emocional que se manifiesta en una actitud determinada.

Más aún, un objetivo conductista o un propósitos constructivista definen qué se sabe al final de un proceso educativo, mientras que una Competencia identifica lo qué se debe saber hacer con el conocimiento, tanto al final de un ciclo como en la clase”.<sup>26</sup>

Siendo el eje rector de la Reforma Educativa, el Plan de estudios 2011, también enmarca su propia definición sobre las competencias a las que llama “Competencias para la vida”<sup>27</sup> y las define como:

“Movilizan y dirigen todos los componentes –conocimientos, habilidades, actitudes y valores- hacia la consecución de objetivos concretos; son más que saber, el saber hacer o el saber ser, porque se manifiestan en la acción de manera integrada”.<sup>28</sup>

La movilización de saberes se manifiesta tanto en situaciones comunes como complejas de la vida diaria y ayuda a visualizar un problema, poner en práctica los conocimientos pertinentes para resolverlos, reestructurarlos en función de la situación y prever lo que hace falta.

Tomando en cuenta esta concepción, podemos definir a una Competencia como la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes).

---

<sup>26</sup> Ídem, pág. 11

<sup>27</sup> SEP (2011). *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. México. CONALITEG

<sup>28</sup> *Ibíd.*, pág. 38

El Plan 2011 define cinco Competencias que deben desarrollarse en los tres niveles de Educación Básica, procurando que se proporcionen oportunidades y experiencias de aprendizaje significativas para todos los estudiantes.

- Competencias para el aprendizaje permanente.
- Competencias para el manejo de la información.
- Competencias para el manejo de situaciones.
- Competencias para la convivencia.
- Competencias para la vida en sociedad.

Es importante señalar que estas Competencias no pertenecen a una sola asignatura, sino que debe buscarse que se desarrollen y se apliquen en el trabajo de todas las asignaturas y/o actividades que se implementen en el salón de clases y en la vida cotidiana del alumno.

Dentro del Mapa Curricular de la Educación Básica, se mencionan campos de formación. Dichos campos son espacios organizados, que se encuentran divididos en cuatro. Estos espacios permiten visualizar de manera gráfica la articulación curricular.

Esos cuatro espacios se denominan Campos de Formación para la Educación Básica:

- Lenguaje y comunicación.
- Pensamiento matemático.
- Exploración y comprensión del mundo natural y social.
- Desarrollo personal y para la convivencia.

Es importante mencionar estos campos de formación pues en el de Lenguaje y Comunicación es donde centraremos el desarrollo del presente trabajo.

La finalidad del campo de formación Lenguaje y Comunicación es *el desarrollo de Competencias Comunicativas* a partir del uso y estudio formal del lenguaje.

“A lo largo de la Educación Básica se busca que los alumnos aprendan y desarrollen habilidades para hablar, escuchar e interactuar con los otros; a identificar problemas y solucionarlos.”<sup>29</sup>

El campo de formación Lenguaje y Comunicación favorece el desarrollo de Competencias Comunicativas que parten del uso del lenguaje y su estudio formal, sólo así los estudiantes acceden a formas de pensamiento que les permiten construir conocimientos complejos.

Este campo de formación está directamente relacionado con la asignatura de **Español**, la cual se imparte desde el nivel de Preescolar y se continúa en Primaria y Secundaria. En el nivel de Primaria, que es el que nos ocupa, “el Español busca acrecentar y consolidar las habilidades de los alumnos en Prácticas sociales de lenguaje; formarlos como sujetos sociales autónomos, conscientes de la pluralidad y complejidad de los modos de interactuar por medio del lenguaje y que, en primer lugar desarrollen competencias comunicativas y, en segundo lugar el conocimiento de la lengua; es decir, la habilidad para utilizarla”.<sup>30</sup>

---

<sup>29</sup> SEP (2011). *Acuerdo 592. Por el que se establece la articulación de la Educación Básica*. México. CONALITEG.

<sup>30</sup> Ídem, pág. 39

## 2.4 LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

Como mencionábamos en el apartado anterior la Competencia Comunicativa está directamente relacionada con la asignatura de Español. Con el trabajo en esta asignatura se espera que los alumnos desarrollen competencias comunicativas, **“concebidas como la capacidad de una persona para comunicarse eficientemente, lo que incluye tanto el conocimiento del lenguaje como la habilidad para emplearlo.”**<sup>31</sup>

El enfoque de los Programas de Español parte de la premisa que han sido corroboradas por la investigación desde diversas disciplinas; la psicología, la lingüística, la sociología, entre otras: el lenguaje se aprende y es expresión de la interacción social y del contexto cultural e histórico.

Este es el punto de partida que el maestro debe considerar para generar condiciones que contribuyan a lograr que en los ambientes de aprendizaje los alumnos utilicen el lenguaje de manera semejante a como lo emplean en la vida extraescolar; es decir, propiciar contextos de interacción y uso del lenguaje que permitan a los estudiantes adquirir el conocimiento necesario para emplear textos orales y escritos.

Las siguientes competencias específicas de la asignatura de Español contribuyen al desarrollo de las competencias para la vida, de las que hablábamos anteriormente, y al logro del perfil de egreso de la Educación Básica, mencionados también en el Plan de Estudios 2011.

A continuación presentaré un cuadro donde se especifican las Competencias Comunicativas que deben desarrollarse en los alumnos que cursan la Educación Primaria, de primero a sexto grado, con el propósito de identificar claramente cuáles son los rasgos que deben trabajarse en la asignatura de Español y tener presente, en el caso de los alumnos diagnosticados con algún trastorno de

---

<sup>31</sup> SEP (2011). *Programas de estudio 2011/Guía para el maestro /Primaria/ Primer grado*. México. CONALITEG

lenguaje, cuáles son los Conocimientos, Habilidades y Actitudes en lo que hay que poner mayor atención para facilitar su desarrollo.

TABLA 4. Competencias comunicativas.

<b>COMPETENCIAS COMUNICATIVAS</b>
<p><b><i>Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.</i></b> Se busca que los alumnos empleen el lenguaje para interpretar, comprender y transformar el mundo, obteniendo nuevos conocimientos que les permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida, así como para que logren una comunicación eficaz y afectiva en diferentes contextos y situaciones, lo que les permitirá expresar con claridad sus sentimientos, ideas, opiniones de manera informada y apoyándose en argumentos, y sean capaces de discutir con otros respetando sus puntos de vista.</p>
<p><b><i>Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.</i></b> Comprende el conocimiento de las características y significado de los textos, atendiendo su tipo, contexto en el que se emplean y destinatario al que se dirigen. Se refiere también al empleo de las diferentes modalidades de lectura, en función del propósito del texto, las características del mismo y particularidades del lector, para lograr una construcción de significado, así como a la producción de textos escritos que consideren el contexto, el destinatario y los propósitos que busca, empleando estrategias de producción diversa.</p>
<p><b><i>Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.</i></b> Se pretende que los alumnos desarrollen su capacidad de análisis y juicio crítico de la información, provenientes de diferentes fuentes para tomar decisiones de manera informada, razonada y referida a los intereses colectivos y las normas, en distintos contextos, sustentada en diferentes fuentes de información escritas y orales.</p>
<p><b><i>Valorar la diversidad lingüística y cultural de México.</i></b> Se pretende que los alumnos reconozcan y valoren la riqueza lingüística e intercultural de México y sus variedades, así como de otras lenguas, como forma de identidad. Así mismo se busca que empleen el lenguaje oral y escrito para interpretar y explicar diversos procesos sociales, económicos, culturales y políticos como parte de la cultura democrática y del ejercicio ciudadano.</p>

Estas Competencias constituyen un referente específico de las habilidades, conocimientos, actitudes y valores que los alumnos desarrollan a lo largo de la Educación Básica, a través del logro de los aprendizajes esperados.

El hacer una breve revisión histórica, de los cambios que se han venido gestando en la Secretaría de Educación Pública, desde el año de 1993 hasta su actual reforma del 2011, me permite darme cuenta de que todos los profesionales de la educación debemos mantenernos en una actualización constante.

En la actualidad, una de las encomiendas de la Secretaría de Educación Pública es que la escuela se convierta en una comunidad de aprendizaje, además se establece un perfil en el cual las características que deben poseer todos los actores educativos, es que primordialmente conozcamos a nuestros alumnos, ya que ello nos permitirá favorecer las estrategias más adecuadas para que alcancen los Aprendizajes Esperados. Y que su paso por cada uno de los grados escolares les permita hacerse cada vez más competentes.

Con esta investigación me quedan claras las razones y los por menores de la necesidad que tienen para la época actual hablar de que el alumno capacitado debe responder a diferentes situaciones que implican un saber hacer (habilidades), un saber (conocimientos), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes).

Es importante puntualizar además el contexto de la institución en la que me desempeño laboralmente, pues como mencioné anteriormente, el tener conocimiento de los diferentes elementos nos permite saber hasta dónde podemos incidir, es por ello que a continuación dedicaremos un capítulo a la institución que me ha permitido crecer profesionalmente, el Colegio Universidad Infantil José Martí.

## **CAPÍTULO III**

### **CONTEXTO INSTITUCIONAL DE LA EXPERIENCIA LABORAL**

#### **3.1 ANTECEDENTES Y MODELO EDUCATIVO**

La Universidad Infantil José Martí surge en el año de 1999 como un deseo personal del Lic. Oscar Pedroza Jiménez, fundador del colegio, de traer al municipio de Nezahualcóyotl una institución que ofreciera educación de calidad, similar a la ofrecida en los colegios del sur de la Ciudad de México que desde ese momento y hasta nuestros días son consideradas como las instituciones de más alto nivel académico.

El Lic. Pedroza manifestaba en aquella época su inquietud por solucionar las dificultades que presentaban los padres de familia al querer integrar a sus hijos a una educación de calidad; ya que tenían que trasladarse desde el municipio de Nezahualcóyotl a colonias como Mixcoac en la delegación Azcapotzalco que es donde se ubican colegios como el Colegio Williams o el Simón Bolívar, para poder estudiar; esto motivó en gran medida al Lic. Pedroza a lograr su propósito de constituir una escuela en el Municipio de Nezahualcóyotl que proporcionara una educación de prestigio y que abarcara los 3 niveles de Educación Básica: Preescolar, Primaria y Secundaria.

Inicialmente y debido a una relación de amistad con el Lic. Arturo Camilo Williams Rivas, el colegio adoptó el modelo educativo del Colegio Williams. Se realizaron visitas y se compartieron estrategias de trabajo.

Dicho modelo duró aproximadamente 2 años, y tuvo que ser cambiado por varios motivos, uno de ellos fue el hecho de que la zona de ciudad Nezahualcóyotl es diferente socioculturalmente hablando a las colonias donde se encuentran ubicados los 3 planteles del Colegio Williams.

El inicio fue difícil; ya que debido a los costos de las colegiaturas, a que era una institución nueva en la zona y al desconocimiento de cómo se erigía y se

estructuraba esta institución educativa, se contaba con una población estudiantil muy baja.

Estas situaciones motivaron a seguir buscando un modelo propio, aunque algunas ideas y métodos de trabajo se siguen conservando como la idea del modelo educativo basado en el Constructivismo, del cual se hablará más adelante y que hasta el momento es el método de trabajo del Colegio Williams.

En el año de 2005 el Licenciado Pedroza buscó asesoría con las autoridades educativas de la zona e hizo un estudio de mercado de las escuelas cercanas y que recientemente se instalaban en ciudad Nezahualcóyotl como el Colegio Patria y el Colegio Vasconcelos.

Es en ese momento cuando el colegio comienza a estructurarse de una manera más formal. Inicialmente fue llamado “Colegio José Martí S.C” en honor al ideólogo y político cubano José Martí, nombre que no necesariamente definió su metodología de trabajo. En el transcurso del 2005 el nombre del colegio fue cambiado a “Universidad Infantil José Martí S.C” debido a la concepción que el Lic. Pedroza tenía sobre el servicio que la institución debía impartir. En esta etapa y durante varios años más se sigue trabajando con los Planes y Programas de la Secretaría de Educación Pública.

Es en el año de 2007 cuando el colegio inició gestiones para certificarse en la Norma ISO 9001-2000, actualmente ISO 9001-2008, con la cual, varios miembros del colegio se dieron a la tarea de determinar para todos los niveles educativos que lo integraban, un “MANUAL DE LA CALIDAD” donde se plasmarían los procedimientos, formatos y lineamientos que exige dicha norma.

Es en este momento donde surge la necesidad imperante y que ya se vislumbraba desde hacía ya varios años atrás, de plantear un Modelo Educativo que unificara criterios de los integrantes del Colegio. Así como que les permitiera llevar a cabo un trabajo sistematizado y adecuado para una población específica considerando sus necesidades. El trabajo fue arduo y después de muchos cursos de

preparación para toda la población docente y administrativa del colegio se logró la certificación en el año 2009.

Los integrantes del comité de calidad, formado por los directores de los diferentes niveles educativos, determinaron que el modelo *Constructivista* era el que cumplía con las necesidades del colegio y sobre todo que ofrecía mejores alternativas de trabajo.

A continuación se muestra la conceptualización del modelo Constructivista adoptado por el colegio a partir de la certificación mencionada.

### **Modelo educativo con orientación constructivista en la UIJM**

“El constructivismo es una teoría que ofrece alternativas ajustables a las necesidades de aprendizaje, partiendo de que es una corriente filosófica donde se postula que el sujeto es un ente activo que llega (realiza construcciones) al conocimiento por medio de la interacción con el objeto de conocimiento y de la interacción con sus semejantes; es decir, que cuanto sabemos y creemos es fruto del lenguaje con que comprendemos y transmitimos nuestras percepciones y que, sobre una misma realidad, pueden darse diferentes puntos de vista, todos ellos igualmente válidos. Al hablar, vamos creando la realidad junto con nuestros interlocutores.”<sup>32</sup>

Así es como, sobre la base de la experiencia personal, creamos y modificamos nuestra identidad y acervo de conocimientos, que reestructuran continua y permanentemente en virtud del contexto, de las circunstancias y de las características y expectativas de los agentes de influencia con los que se tiene interacción.

---

<sup>32</sup> *Manual de la calidad. Universidad Infantil José Martí S.C. 2009 (Documento interno)*

El constructivismo tiene dos vertientes:

1. La teórica, que pretende la integración de los múltiples enfoques teóricos, que aspiran a explicar qué es el hombre en su conjunto, es decir, la universalidad del ser humano.

2. La personalista, relativa a cada persona concreta, que sólo pretende una versión específica, individualizada de quién y cómo es cada quien, en su caso particular, único e irrepetible.

Debido a lo anterior, la aplicación de esta corriente filosófica a la Educación, nos da como resultado establecer una idea clara de cómo el alumno llega a desarrollarse en todos sus ámbitos mediante la serie de interacciones antes citadas.

En el ámbito escolar, se señala que los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que pueden construir significados adecuados de la realidad en torno a los contenidos que configuran un currículum escolar. Esta construcción incluye la aportación activa del alumno, en la que el profesor funge como coordinador, guía o mediador entre el niño y el conocimiento, dicha mediación adquiere formas muy diversas, tal y como lo exige la diversidad de las circunstancias del entorno en el que se desarrolla el sujeto de manera cotidiana.

De esta forma se puede ver que los factores de influencia en el proceso educativo son:

a) El contexto social (sistema político, cultura, instituciones, ciencia, tecnología, infraestructura y economía): es el primer determinante de las condiciones de un sistema educativo en una determinada región, basta ver que hay una distinción muy marcada entre países o regiones diferentes en el mundo.

b) La familia: perteneciente al contexto social, es concebida como la institución primaria que determina mediante su estructura, su cumplimiento de satisfacciones y funciones para sus miembros y las pautas de crianza en el caso de los alumnos,

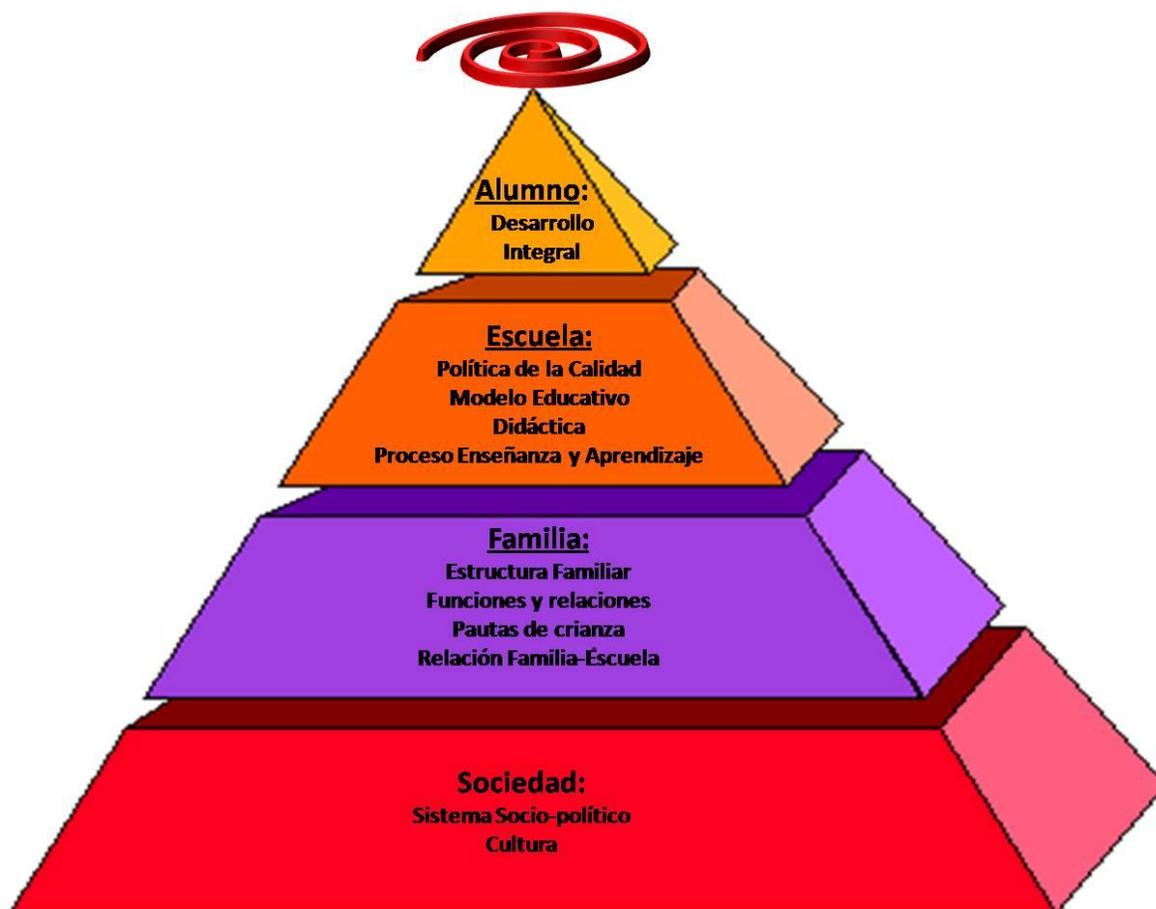
la manera en cómo el individuo, visto como un alumno dentro de la concepción de éste modelo, interaccionará con el medio.

c) La escuela: teniendo un papel equivalente al de la familia, es la institución encargada de contribuir al desarrollo y a la educación de manera formal, esto anterior, mediante su política, sus objetivos, su didáctica y el grado de adecuación que tiene su ambiente para promover el desarrollo integral de los integrantes de su comunidad.

d) El alumno: concebido como el protagonista del proceso educativo y el responsable en la mayor parte de su propio proceso de aprendizaje, se busca proporcionarle ambientes ideales para que por medio de la interacción con los contenidos de aprendizaje, el medio, sus compañeros y con sus procesos internos, obtenga un desarrollo integral del cual cabe aclarar, siempre estará bajo la influencia de los elementos que le preceden.

Los elementos anteriormente revisados, conforman el fin que busca la UIJM, el proceso educativo con características dialécticas y en constante transformación, analizado y trabajado desde una perspectiva humana y en pro del desarrollo, que tiene en cuenta que sus alumnos son seres sociales con características intrínsecas y extrínsecas particulares y que hay diversos fenómenos que toman partida en éste proceso tan complejo.

Una representación gráfica del modelo educativo en la UIJM es la siguiente:



*Fuente: Manual de la calidad. Universidad Infantil José Martí S.C. 2009  
(Documento interno)*

Hablando específicamente del sistema de trabajo de la Universidad Infantil José Martí S.C. Es importante mencionar que el programa base para el nivel Primaria, es el establecido en el Plan y Programas de Estudio por la SEP en el año 2011 y que corresponde a la Reforma Integral de Educación Básica y donde las asignaturas que se imparten son:

- ✓ Español (para los seis grados)
- ✓ Matemáticas (para los seis grados)
- ✓ Exploración de la Naturaleza y la Sociedad (para 1° y 2°)
- ✓ Ciencias Naturales (para 3°, 4°, 5° y 6°)
- ✓ La Entidad donde Vivo, Estado de México (para 3°)
- ✓ Geografía (para 4°, 5° y 6°)
- ✓ Historia (para 4°, 5° y 6°)
- ✓ Formación Cívica y Ética (para los seis grados)
- ✓ Educación física (para los seis grados)
- ✓ Educación artística, música (para los seis grados)

Las asignaturas extracurriculares que complementan el programa oficial son:

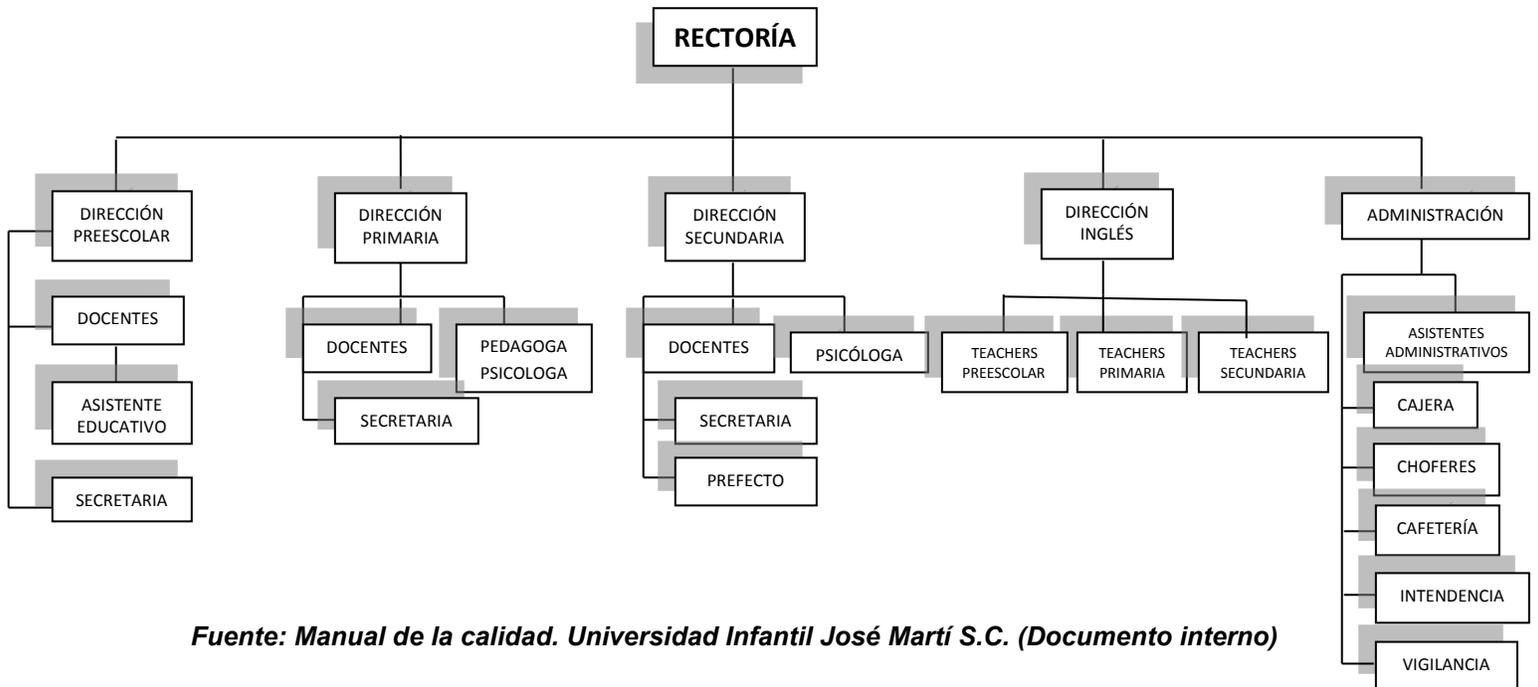
- Natación
- Inglés
- Computación
- Talleres extra clase de Tae kwon Do, Estudiantina, Ballet y Tareas dirigidas.

En la actualidad la Universidad Infantil José Martí ha crecido en cuanto a sus instalaciones, población estudiantil y personal docente y administrativo.

En estos momentos cuenta, en la sección Primaria, con un grupo para primero y tercer grado y dos grupos para segundo, cuarto, quinto y sexto grado, formados de entre 15 a 23 alumnos por grupo aproximadamente. Su población total en este nivel es de 201 alumnos.

### 3.2 ORGANIGRAMA Y FUNCIONES

Cuadro 1. Organigrama de la Universidad Infantil José Martí S.C.



**Fuente: Manual de la calidad. Universidad Infantil José Martí S.C. (Documento interno)**

A continuación se describen, de manera general, las funciones de los puestos representados en el organigrama.

#### *RECTORÍA*

Sus funciones primordiales son: Sostener reuniones con los directores de las diferentes secciones para determinar eventos, lineamientos de trabajo y acciones a seguir en determinadas situaciones académicas y laborales.

#### *DIRECCIÓN PREESCOLAR, PRIMARIA, SECUNDARIA E INGLÉS*

Sus funciones primordiales son: Coordinar la sección que esté a su cargo cumpliendo con los lineamientos internos de la institución así como los requerimientos por parte de la SEP.

Supervisar el cumplimiento del proceso enseñanza y aprendizaje, así como la coordinación de los docentes de materias curriculares para cumplir los objetivos de la institución.

Cumplir con las requisiciones de supervisor escolar SEP.

Verificar planeaciones anuales, semanales y de valores, que sean entregadas en tiempo y forma de acuerdo al modelo educativo bajo el cual se rige la institución.

Realizar, llenar y modificar todos los formatos del sistema de gestión de calidad a su cargo.

### *DOCENTE SECCIÓN PREESCOLAR, PRIMARIA Y SECUNDARIA*

Generar ambientes que favorezcan las experiencias de aprendizaje significativas de los alumnos.

Diseñar estrategias que faciliten el aprendizaje de los alumnos.

Evaluar el desempeño académico de los alumnos bimestralmente.

Calificar constantemente el trabajo en libros, cuadernos y proyectos.

Cubrir 100% el Programa de Estudios Oficial.

Elaborar sus Planeaciones académicas y de valores anuales y semanales.

### *PSICÓLOGA*

Llevar el control de los expedientes psicoeducativos de los alumnos de los niveles Preescolar, Primaria y Secundaria.

Realizar intervenciones con alumnos, padres de familia y personal que labora en la UIJM, las cuales estarán clasificadas de acuerdo a cada área de la psicología (educativa, clínica, laboral, social) y al nivel en que se encuentren (prevención o intervención), valiéndose de diversas técnicas e instrumentos psicométricos actualizados y estandarizados (estructurando o adecuando algunos instrumentos según las necesidades de la institución).

Otorgar apoyo a la comunidad de la UIJM por medio de la implementación de diversos programas psicoeducativos de intervención en el campo de la psicopedagogía, la psicología clínica, el reclutamiento y capacitación del personal (de acuerdo a las solicitudes de las Direcciones de nivel o de Administración).

## *PEDAGÓGA*

En conjunto con la psicóloga, integrar expedientes psicopedagógicos de los alumnos de cada uno de los grados y grupos del nivel primaria.

Seguir y actualizar expedientes psicopedagógicos de los alumnos de nivel.

Otorgar información a los padres de familia en materia educativa mediante entrevistas personales y conferencias dictadas bimestralmente denominadas “Escuela para padres”.

Otorgar información sobre estrategias y técnicas a docentes frente a grupo para mejorar el trabajo dentro de clases, especialmente con alumnos que presentan dificultades académicas.

En conjunto con la psicóloga, diseñar e implementar programas de intervención psicopedagógica.

## *TEACHER PREESCOLAR, PRIMARIA Y SECUNDARIA*

Generar ambientes que favorezcan las experiencias de aprendizaje significativas de los alumnos en el idioma inglés.

Diseñar estrategias que faciliten el aprendizaje del idioma en los alumnos.

Evaluar el desempeño académico de los alumnos bimestralmente.

Calificar constantemente el trabajo en libros, cuadernos y proyectos.

Elaborar sus Planeaciones académicas y de valores anuales y semanales.

## *SECRETARIA*

Proporcionar al docente los formatos requeridos para la elaboración de plan anual, semanal, listas de evaluación continua, fotocopiado de guías y exámenes, o algún otro material necesario para la impartición de clases.

Notificar al profesor de la información de último momento manifestada por un Padre de Familia, por la Dirección del Nivel u otra autoridad educativa.

Facilitar al maestro el material necesario para la realización de periódico mural de grupo y del nivel.

### *ASISTENTE EDUCATIVO*

Apoyar la planeación, preparación e impartición de clases de la docente de preescolar.

Asistir al alumno de preescolar en sus actividades cotidianas de trabajo escolar, alimentación e higiene.

### *PREFECTO*

Verificar el orden y disciplina de los alumnos de secundaria.

Verificar los horarios de los docentes de la sección secundaria y que éstos sean cubiertos en tiempo y forma.

### *PERSONAL ADMINISTRATIVO*

(Administradora, asistentes administrativos, cajera, choferes, cafetería, intendencia y vigilancia)

Actividades propias de la administración escolar: verificación de pagos al personal, control de pagos de colegiaturas, contratación de personal, entrega en domicilio de los alumnos inscritos en el servicio de transporte escolar, preparación y distribución de alimentos en la cafetería, limpieza y mantenimiento del inmueble escolar, registro y verificación de las personas que ingresan y egresan del inmueble escolar.

### **3.3 MISIÓN Y VISIÓN**

#### ***Misión***

La Universidad Infantil José Martí S.C. es una Institución Educativa Bilingüe que abre sus puertas ante el reto del nuevo milenio, la cual está comprometida a proporcionar una educación integral de excelencia en los niveles Preescolar, Primaria y Secundaria, dentro de un marco de valores éticos que promueven la realización de sus alumnos en función de una nueva iniciativa personal y comunitaria, en concordancia a las expectativas físico tecnológicas en el mundo actual.

#### ***Visión***

Ser un Centro Educativo que promueva el desarrollo social a través de la transformación de seres humanos formados de manera íntegra para convertirse en un factor de cambio social.

- Transformarse continuamente en búsqueda de la mejora, implementando un trabajo bien fundamentado, sistematizado, con coherencia y adecuado a las necesidades de su comunidad estudiantil.
- Establecer un ambiente de trabajo digno, respetuoso y favorable para el proceso educativo de sus alumnos.
- Trabajar constantemente buscando la actualización de su personal y dotándolo de las condiciones ideales para el desarrollo de su labor.

Identificar cómo se estructura una institución educativa, reconocer cuál es su modelo educativo, su misión y su visión nos permite comprender cuáles son sus objetivos, y las metas que desea alcanzar a corto, mediano y largo plazo; mi función como parte de esta institución es coadyuvar con mi trabajo a cumplir dichas metas y objetivos.

Al tener el Colegio Universidad Infantil José Martí como misión, el de promover el desarrollo social a través de la transformación de seres humanos formados de manera íntegra para convertirse en un factor de cambio social, me indica hacia dónde debo encaminar mis esfuerzos, pensando en todos los niños y niñas que conforman nuestra población estudiantil, especialmente en aquellos que se enfrentan a una barrera para el aprendizaje y evite con ello, el rezago y en algún momento la deserción escolar.

## **CAPÍTULO IV**

### **DISEÑO, EJECUCIÓN Y SEGUIMIENTO DEL TALLER DE DETECCIÓN Y CORRECCIÓN DE TRASTORNOS DE LENGUAJE.**

Desempeñarme laboralmente dentro de una institución educativa me ha permitido adentrarme de una forma clara y específica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Educación Básica.

He podido de esta manera identificar la estructura de su Plan y Programas de Estudio, así como estar inmersa en los cambios estructurales que dichos planes han tenido en los últimos años con la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB)

Al ingresar al Colegio Universidad Infantil José Martí en el año de 1999, mis primeras experiencias fueron como docente frente a grupo.

Durante varios ciclos escolares tuve a mi cargo principalmente los grupos de primero y segundo grado de Educación Primaria. Es en estos grados cuando se inicia y desarrolla el proceso de lectoescritura y es en este proceso, cuando se presentan de manera significativa, dificultades en cuestiones de lenguaje en los niños que los cursan. Desde este momento pude reconocer estas situaciones que no sólo afectaban su desempeño académico sino también el social y el emocional.

Debido a que los directivos de la institución, donde continúo prestando mis servicios, consideraron valiosas mis intervenciones en las reuniones de consejo técnico, así como en el manejo de alumnos con algunas dificultades académicas, tuve la oportunidad de incorporarme al Departamento de Psicopedagogía.

Mi labor profesional específicamente la desempeño en la sección Primaria.

Algunas de mis funciones son:

- En conjunto con la psicóloga del nivel, integrar Expedientes Psicopedagógicos por medio de la aplicación y revisión de Pruebas Psicopedagógicas, cuestionarios a padres de familia y entrevistas a

docentes frente a grupo; dichos instrumentos son aplicados a los alumnos de nuevo ingreso y a los alumnos inscritos, que no cuenten con ello, de cada uno de los grupos del nivel Primaria.

- Seguimiento y actualización de Expedientes Psicopedagógicos de los alumnos de nivel Primaria.
- Otorgar información a los padres de familia en materia educativa mediante entrevistas personales y conferencias dictadas bimestralmente denominadas “Escuela para padres”
- Otorgar información sobre estrategias y técnicas a docentes frente a grupo para mejorar el trabajo dentro del salón de clases, especialmente con alumnos que presentan dificultades académicas.
- En conjunto con la psicóloga del nivel, diseñar y elaborar programas de intervención psicopedagógica.
- Implementar talleres dirigidos a alumnos de nivel Primaria con dificultades académicas.

Desde mi punto de vista, las dificultades en el área del lenguaje representan un problema debido a que no se presentan sólo en primer grado de Educación Primaria, sino desde el nivel Preescolar, por lo que vale la pena recordar que; el Programa de Educación Preescolar de 2004 (PEP) menciona que las prioridades de éste nivel deben ser la maduración motriz gruesa, fina y perceptiva, entre otras. Pero generalmente dentro de las escuelas de índole privado, se propone en el nivel Preescolar, iniciar de manera anticipada la enseñanza de la lectoescritura, pero en el afán de “adelantar” procesos dejan de lado aspectos que los niños necesitarán para aprendizajes más avanzados, como es el caso del desarrollo de la Competencia Comunicativa, que es uno de los objetivos del Plan y Programas de Estudio de Educación Primaria.

En la mayoría de los preescolares de rango privado se centran más en el conocer y el hacer y no en la maduración motora, perceptiva, o el desarrollo de habilidades

del lenguaje. En algunos casos esta situación provoca que al ingresar a nivel Primaria, el niño, presente rasgos de dislalia o mala percepción, lo cual afecta a la traducción correcta de los signos relacionados con la escritura y por ende en dificultad para adquirir el proceso de lectoescritura.

Esta situación representa un problema debido a que la mayoría de las escuelas privados no cuentan con programas de apoyo que tengan como objetivos brindar herramientas para que los maestros puedan atender este tipo de problemáticas, y en este mismo tenor, que los padres de familia cuenten con estrategias que desde casa puedan ser aplicadas y coadyuven a mejorar las habilidades de sus hijos.

Este tipo de espacios se tornan muy importantes, pues no se cuenta con instituciones como USAER (Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular) que sólo brindan servicios y están ubicadas en instituciones públicas.

El Colegio donde laboro está ubicado en ciudad Nezahualcóyotl, y su población escolar se ubica en el nivel socioeconómico medio alto, situación que debería beneficiar a los niños, en el sentido de que podrían recibir mayores atenciones de manera externa, pero desafortunadamente no es así.

En mi experiencia he observado que en la mayoría de los casos ambos padres trabajan dejando el cuidado de los niños a familiares como los abuelos, vecinos o personas cercanas a los mismos.

El nivel de estudios de los padres es en promedio sólo de Secundaria o Preparatoria y la mayoría de ellos son comerciantes, lo cual también influye pues debido a esta característica son padres que otorgan poca importancia al desarrollo de habilidades intelectuales.

Además se agrega que muchos padres no cuentan con el conocimiento acerca del desarrollo que sus hijos deben tener en cada una de las etapas de su vida, por ende, cuando algunos de ellos presentan dificultades piensan que es natural y que se corregirán con el tiempo.

Al estar dentro del Departamento de Psicopedagogía los maestros solicitaban nuestra intervención cuando detectaban alumnos con dificultades en el habla, por lo cual solicitábamos se permitiera al niño salir del grupo por algunos momentos. En primera instancia debía ganarme la confianza de ellos, pues muestran miedo. Mantuve conversaciones con los maestros, que me permitieron darme cuenta de sus necesidades.

Todo esto me permitió darme cuenta de la necesidad de formalizar estrategias que me permitieran hacer un diagnóstico claro y sobre todo de contar con actividades muy específicas que ayudaran a corregir trastornos de lenguaje.

También muy importante era determinar si dichos trastornos eran físicos, por ejemplo si se presentaba alguna disglosia, como el frenillo, que son situaciones que requieren un tratamiento más completo, para lo cual es muy conveniente hacer una canalización oportuna con un especialista.

Esto me motivó a diseñar e implementar un taller que de manera más formal, organizada y estructurada favoreciera el buen desarrollo del lenguaje y de los aspectos cognitivos con los cuales éste se vincula. Y de manera muy especial que favoreciera la Competencia Comunicativa.

#### 4.1 PRUEBA PARA LA DETECCIÓN DE TRASTORNOS DE LENGUAJE.

Es de vital importancia para el desarrollo del taller, en primera instancia, realizar un diagnóstico adecuado para identificar cuál o cuáles son las letras, sílabas o palabras en donde el niño o la niña tienen dificultades en su pronunciación. Además de determinar el tipo de trastorno que presentan, y poder determinar cuál será el procedimiento a seguir en su tratamiento y de acuerdo al diagnóstico, si es necesario, canalizarlo a una institución especializada.

Una de las pruebas de mayor accesibilidad para los profesionales de la educación interesados en hacer un diagnóstico de este tipo, es **El Inventario de Articulación de María Melgar de González.**

Esta accesibilidad tiene que ver con el hecho de que es de las pocas pruebas diseñadas en español; existen diferentes tipos de pruebas, que se presentan en el idioma inglés, lo cual significa que las imágenes y la pronunciación son diferentes. En el inventario de articulación, las imágenes contenidas, son conocidas por los niños mexicanos lo cual facilita su aplicación.

Para la presente propuesta de taller, se aplicó dicho inventario a los alumnos inscritos en primer grado de Primaria. Por lo cual se hace necesario realizar una descripción de los elementos que lo conforman, su procedimiento de aplicación y su modelo de evaluación.

El Inventario de Articulación tiene el objetivo de discriminar entre la buena y la mala articulación de los niños de entre tres a seis años y medio de edad. Por medio de 50 ítems, los cuales se representan con 50 dibujos en dieciséis tarjetas.

El inventario de articulación “comprende **56 sustantivos** que se usan comúnmente en la conversación cotidiana de las personas de habla española.

Se considera que estas palabras son familiares para los niños pequeños y se pueden representar sin ambigüedad, con un dibujo.”<sup>33</sup>

---

<sup>33</sup> Melgar, Op. Cit. Pág. 23

Las palabras que se utilizan, se seleccionaron empíricamente de cuentos infantiles, canciones de cuna y rimas, silabarios, primeras lecturas, textos de primer grado, tiras cómicas y la sección infantil de periódicos.

El inventario de articulación prueba 17 sonidos consonantes, 12 mezclas de consonantes y seis diptongos. Como material de estímulo se emplean 35 tarjetas de cartón blanco, de 22.5 por 15 centímetros, que contienen dos o tres dibujos lineales y que representan las 56 palabras empleadas.

A través de las 17 tarjetas se ilustran los siguientes sonidos: (m), (n), (ñ), (p), (x), (b), (k), (g), (f), (y), (l), ( r ), ( rr ), (t), (c), (s). Doce tarjetas contienen las siguientes mezclas: (bl), (kl), (fl), (gl), (pl), (br), (kr), (dr), (fr), (gr), (pr) y (tr).

Seis tarjetas representan los siguientes diptongos: (au), (ei), (eo), (ie), (ua) y (ue).

(Véase anexo 3)

El inventario de articulación incluye información vital y una hoja para anotar los resultados (Véase en el anexo 4) en el cual el aplicador puede registrar información pertinente a cada niño que incluye nombre, edad, escuela y fecha.

La página de resultados tiene nueve columnas:

1. La primera columna contiene el número que identifica la tarjeta.
2. La segunda se encuentra en blanco para anotar la edad de desarrollo del habla.
3. La tercera contiene las palabras que abarcan los distintos sonidos en su posición inicial, media y final.
4. Las columnas quinta (1-I), sexta (2-M) y séptima (3-F) proporcionan espacio para anotar la respuesta del niño al sonido que se prueba en su posición inicial (I), media (M) y final (F). Por cada consonante mezcla o diptongo asilado, se hace una anotación y se emplean los siguientes símbolos:

- a) Una apostilla (  $\checkmark$  ), indica la producción correcta del sonido que se prueba.
  - b) Un signo de menos y una diagonal ( -/ ) indica la sustitución de un fonema); y
  - c) Un guión ( - ) , indica la omisión de un sonido de la prueba.
5. La octava columna proporciona espacio para registrar el sonido aisladamente. Aquí se anotan respuestas a sílabas sin sentido como “sa, se, si” “asa, ese, oso” o “as, es, is”.
6. La novena columna deja espacio para registrar distorsiones o adiciones de sonidos: a) Una distorsión se registra usando el sonido fonético que le representa; b) Una inserción de sonido se anota registrando la palabra como la pronuncia el niño o la niña.
7. Al pie de la hoja de resultados se proporciona espacio para incluir información y comentarios de la persona que aplica el inventario. Estos incluyen la ocupación de los padres, el lugar que ocupa el niño en su núcleo familiar y su conducta durante la situación de la prueba. Esta información podrá ayudar al examinador para comprender mejor al niño o niña y ser capaz de evaluar subjetivamente el desempeño de los mismos.

## 4.2 ESTRATEGIAS PARA LA CORRECCIÓN DE LOS TRASTORNOS DE LENGUAJE Y PARA FAVORECER LA COMPETENCIA COMUNICATIVA.

Una vez identificadas las dificultades de lenguaje por medio del diagnóstico, con la aplicación de la prueba de articulación de María Melgar, se inició la elaboración de un programa de corrección, que tuviera como objetivo conseguir la madurez psico-motora necesaria para que el niño o la niña sean capaces de emitir por sí mismos y con la mejor corrección posible los fonemas de nuestra lengua.

Durante el diseño se consideró el acuerdo 592 emitido por la Secretaría de Educación Pública, que en sus principios pedagógicos nos sugiere trabajar de manera grupal y en equipo; específicamente en el principio:

*“1.4 Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje.* Este principio indica que el trabajo colaborativo alude a los estudiantes y maestros, y orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo.

Es necesario que la escuela promueva el trabajo colaborativo para enriquecer sus prácticas considerando las siguientes características:

- **Que sea inclusivo.**
- Que defina metas comunes.
- Que favorezca el liderazgo compartido.
- Que permita el intercambio de recursos.
- Que desarrolle el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad.”<sup>34</sup>

Por lo anterior se consideró que el taller de corrección de trastornos de lenguaje se llevara a cabo de manera grupal, es decir, las actividades se realizaron con

---

<sup>34</sup> SEP (2011). Acuerdo número 592. Por el que se establece la articulación de la educación básica. Pág. 21

todos los alumnos del grupo, se evitó en lo posible que el niño o niña diagnosticado trabajara de manera individual y en un lugar aislado, esto con la finalidad de favorecer la inclusión y de que sus compañeros apoyaran y enriquecieran sus avances, al compartir sus propios recursos.

Las actividades se realizaron dos veces por semana, durante un periodo de seis meses aproximadamente. En este lapso el trabajo se dividió en tres partes que duraron aproximadamente dos meses y medio cada una, y a los cuales se les asignó un tiempo de entre 30 a 50 minutos por sesión.

A continuación se describirá el trabajo realizado en cada una de las sesiones.

### ***PRIMERA PARTE, ESTIMULACIÓN SIN MATERIAL.***

Durante esta primera parte del taller los ejercicios tuvieron el objetivo de corregir la respiración, la cual es fundamental en la producción del habla.

Debemos tomar en cuenta que los sonidos del habla son el resultado de la modificación del aire que pasa desde los pulmones a través de los espacios laríngeos, faríngeos, orales y nasales. Por lo cual se perseguía la maduración de los músculos y el buen movimiento de los órganos involucrados.

Tomamos en cuenta que antes de realizar cualquier ejercicio respiratorio el niño o la niña debían empezar con la nariz limpia de mucosidad. Así como que los ejercicios se realizaran antes del horario de desayuno para evitar que se marearan y se provocara el vómito.

Entre los ejercicios que se aplicaron encontramos los sugeridos en el documento: “Educar desde la diferencia. Estimulación del lenguaje”<sup>35</sup>

---

<sup>35</sup> Ruiz, Miguel. *Educar desde la diferencia. Estimulación del lenguaje*. Recuperado el 20/ mayo/2013  
<http://www.cep-orcera.org>

A continuación presentaré un listado con las actividades que se implementaron, la duración y secuencia que se dio de acuerdo a las características y la disposición del alumno(a) en cada sesión. Posteriormente mostraré algunas imágenes que ejemplificarán dichas actividades.

### EJERCICIOS PREPARATORIOS

#### RESPIRACIÓN-RELAJACIÓN

En este aspecto puede haber alteraciones más o menos importantes de la mecánica respiratoria que afecte al niño. Para evitar la aparición de una respiración incorrecta es conveniente educar esta mecánica respiratoria.

#### RESPIRACIÓN

Los ejercicios respiratorios consiguen generalmente la relajación suficiente para empezar las posteriores actividades.

A continuación se mencionan los ejercicios para este afecto:

- a. De pie, pies juntos, manos a lo largo del cuerpo. Boca cerrada. Sin abrir la boca, inhala y exhala por la nariz.
- b. De pie, pies juntos, manos a lo largo del cuerpo. Boca cerrada. Inhala por la nariz y exhala por la boca lentamente.
- c. De pie, pies juntos, manos a lo largo del cuerpo. Boca cerrada. Realizar la inhalación y exhalación con más fuerza.
- d. De pie, frente al profesor, brazos a lo largo del cuerpo. A una señal, el niño toma aire por la nariz y lo va expulsando poco a poco también por la nariz.
- e. De pie, frente al profesor, brazos a lo largo del cuerpo. A una señal, tomar aire por la nariz y expulsar por la boca lentamente.
- f. Al igual que los dos ejercicios anteriores expulsando el aire de golpe.

- g. Soplar a distintas intensidades.
- h. Soplar a distintas duraciones.
- i. De pie, manos sobre el estómago, boca cerrada. Inhalar profundamente hasta sentir el movimiento de subida del estómago.
- j. Exhalar presionando ligeramente el estómago, al tiempo que se inclina el cuerpo un poco hacia adelante. Alterar exhalaciones por boca y nariz.

### RELAJACIÓN

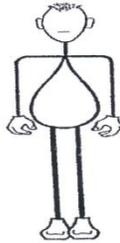
- a. De pie o sentado, poner los brazos caídos a lo largo del cuerpo. Balancear suavemente los brazos.
- b. Subir los brazos y agitar las manos. Dejar caer los brazos.
- c. Sentado, ojos abiertos, mirando al profesor. Cerrar los ojos sin apretar.
- d. Contar hasta cinco en la posición anterior. Abrir los ojos.
- e. Sentados, brazos cruzados apoyados sobre la mesa. Inclinar la cabeza, apoyándola sobre los brazos.
- f. Cerrar los ojos. Volver a la primera posición a una indicación del profesor o después de haber contado "X" número de veces.
- g. Sentado o de pie cabeza erguida. Mover suavemente la cabeza de derecha a izquierda y viceversa en un movimiento de péndulo.
- h. La misma posición del ejercicio anterior. Girar la cabeza suavemente en un movimiento circular hacia un lado y hacia otro.

# EJEMPLOS ILUSTRADOS DE EJERCICIOS RESPIRATORIOS Y DE RELAJACIÓN.

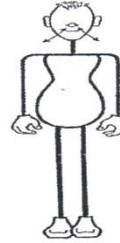
## RESPIRACIÓN

### RESPIRACION

#### Ejercicio Nº 1



a) De pié , pies juntos , manos a lo largo del cuerpo. Boca cerrada.



b) Sin abrir la boca, inspirar y expirar por la nariz.

#### Ejercicio Nº 2

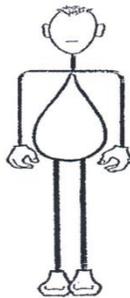


a) De pié , pies juntos , manos a lo largo del cuerpo. Boca cerrada .



b) Inspirar por la nariz, y expirar por la boca lentamente.

#### Ejercicio Nº 3



a) De pie, pies juntos, manos a lo largo del cuerpo. Boca cerrada.



b) Realizar la inspiración y expiración con más fuerza.

#### Ejercicio Nº 4

a) Alternar los dos ejercicios anteriores variando fuerza y duración .

#### Ejercicio Nº 5

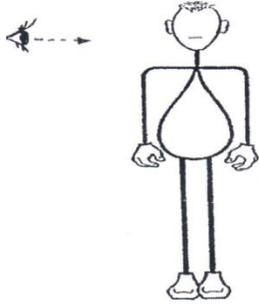


a) De pié , frente al profesor, brazos a lo largo del cuerpo.

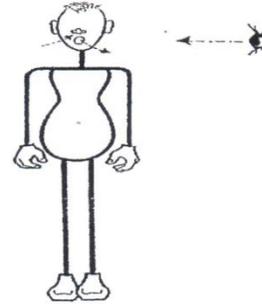


b) A una señal, el niño toma aire por la nariz y lo va expulsando poco a poco también por la nariz.

Ejercicio Nº 6



a) De pie, frente al profesor, brazos a lo largo del cuerpo.



b) A una señal, tomar aire por la nariz, y expulsar por la boca lentamente.

Ejercicio Nº 7

a) Igual que los dos ejercicios anteriores expulsando el aire de golpe.

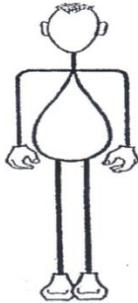
Ejercicio Nº 8

- a) Soplar a distintas intensidades.
- b) Soplar a distintas duraciones.

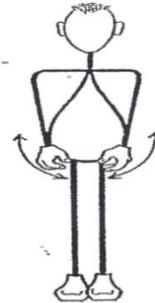
## RELAJACIÓN

RELAJACION

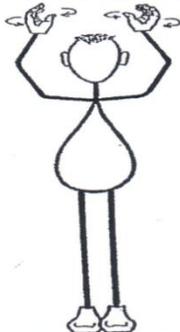
Ejercicio Nº 1



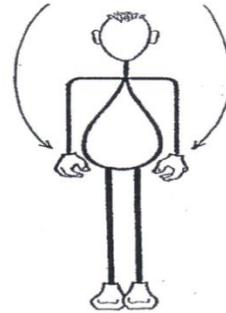
a) De pie ó sentado , poner los brazos caídos a lo largo del cuerpo.



b) Balancear suavemente los brazos



c) Subir los brazos y agitar las manos .



d) Dejar caer los brazos.

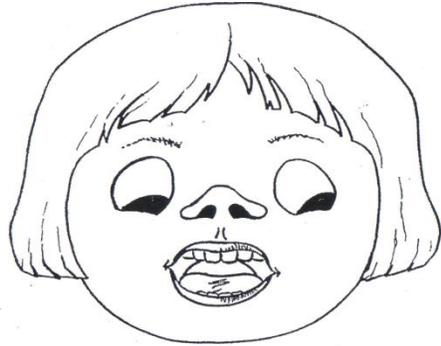
## **EJERCICIOS DE ESTIMULACIÓN BUCO-FACIAL (BOCA Y CARA).**

Era indispensable, para el taller que los niños y niñas adquirieran una buena movilidad oro-lingual (boca y lengua) y facial (cara) por lo cual se enlistan actividades que pueden ser útiles para este fin. Más adelante se muestran imágenes que las ilustran.

- a. Boca abierta. Boca cerrada.
- b. Labios juntos y apretados.
- c. Labios juntos y distendidos (sonrisa).
- d. Enseñar los labios. Esconder los labios hacia adentro.
- e. Labios separados y distendidos (risa).
- f. Labios juntos y apretados hacia afuera (beso).
- g. Labio superior sobre el labio inferior.
- h. Labio inferior sobre labio superior. Labio inferior sobre labio superior.
- i. Soltar el aire entre los labios apretados.
- j. Hacer gárgaras (con la cabeza inclinada hacia atrás).
- k. Mandíbula a la izquierda. Mandíbula a la derecha.
- l. Enseñar los dientes.
- m. Abrir la mandíbula al máximo (bostezo).
- n. Morder el labio inferior con los dientes superiores y al terminar con los inferiores.
- o. Mover la nariz con la boca cerrada y con la boca abierta.
- p. Cerrar y abrir los ojos.

- q. Guiñar la parte derecha y la parte izquierda (ojo cerrado, comisura de la boca arriba).
- r. Sacar la lengua y llevar la punta hacia arriba y posteriormente hacia abajo.
- s. Sacar la lengua y llevar la punta hacia la derecha y después hacia la izquierda.
- t. Lamer con la punta de la lengua el labio superior y enseguida el labio inferior.
- u. Arquear la lengua hacia abajo y hacia arriba sujetándola con los dientes.
- v. Llevar la punta de la lengua detrás de los dientes inferiores y superiores.
- w. Tocar el borde de los dientes superiores e inferiores con la punta de la lengua.
- x. Sacar la punta de la lengua entre los labios, acanalándola.
- y. Enseñar los molares izquierdos y derechos.
- z. Cara triste (comisuras hacia abajo, cejas juntas hacia arriba). Cara alegre (comisuras hacia arriba, ojos abiertos, cejas altas). Cara de asombro (boca y ojos abiertos, cejas altas). Cara de enfado (labios apretados, comisuras hacia abajo, cejas fruncidas).

EJEMPLOS ILUSTRADOS DE EJERCICIOS BUCO-FACIALES.



BOCA ABIERTA



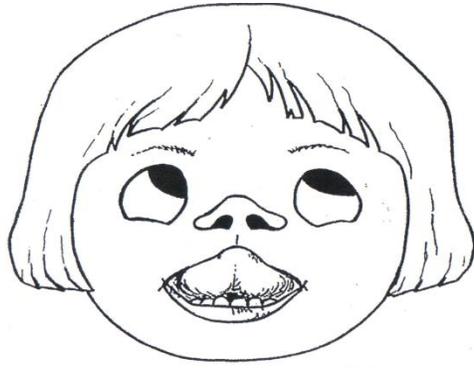
BOCA CERRADA



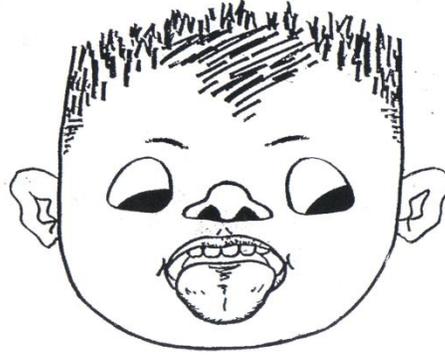
LABIOS SEPARADOS Y DISTENDIDOS ( Risa )



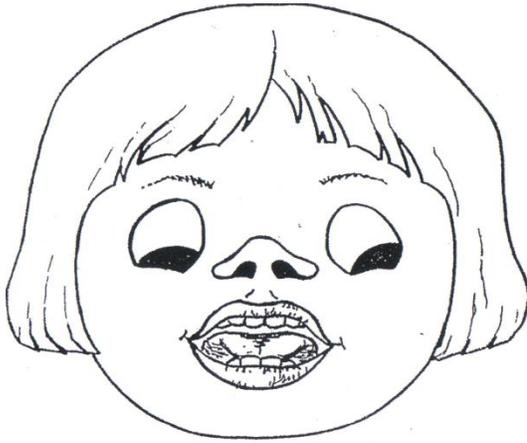
LABIOS JUNTOS Y APRETADOS HACIA AFUERA ( Beso )



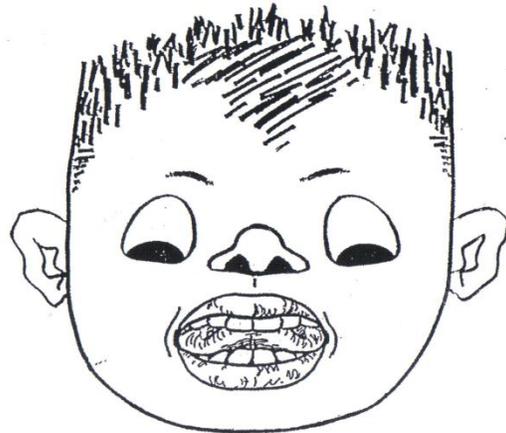
SACAR LA LENGUA Y LLEVAR  
LA PUNTA HACIA ARRIBA



SACAR LA LENGUA Y LLEVAR  
LA PUNTA HACIA ABAJO



ARQUEAR LA LENGUA HACIA ABAJO  
SUJETANDOLA CON LOS DIENTES



ARQUEAR LA LENGUA HACIA ARRIBA  
SUJETANDOLA CON LOS DIENTES

## **SEGUNDA PARTE, ESTIMULACIÓN CON MATERIAL.**

Las actividades de esta segunda parte tuvieron el objetivo de seguir estimulando y corrigiendo la respiración así como la maduración de los músculos y el buen movimiento de los órganos involucrados. Pero a diferencia de la primera parte, en ésta se utilizaron materiales que apoyaron y enriquecieron la ejercitación. Los esfuerzos que el niño o la niña hicieron fueron dirigidos hacia un objeto determinado, es decir, FOCALIZARON.

Ejemplos de los materiales utilizados son:

- globos
- popotes
- confeti, pedacitos de papel, algodón o plumitas
- velas o cerillos
- miel, cajeta, mermelada o azúcar
- agua jabonosa para hacer burbujas
- líquidos bebibles.

El alumno realizó los siguientes ejercicios en las diferentes sesiones y en diferentes momentos de la sesión:

1. Tomar agua de un plato (lamiendo)
2. Poner miel, cajeta, mermelada o azúcar alrededor de los labios y limpiarlos con la lengua.
3. Apagar velas y cerillos aumentando la distancia cada vez más.
4. Soplar inflando globos.
5. Soplar con un popote, haciendo burbujas de jabón.

6. Soplar sobre una mesa pedacitos de papel, confeti, algodón o plumitas.
7. Sorber papelitos con un popote.
8. Tomar líquidos agradables para el niño o la niña utilizando un popote.
9. Soplar dibujos de papel colgados frente al niño o niña.

### ***TERCERA PARTE, EJERCICIOS ESPECÍFICOS DE CORRECCIÓN.***

Apoiados en nuestra evaluación diagnóstica, y una vez reconocidos los sonidos que el niño o niña presentaron con una mala emisión, esta tercera parte tuvo como objetivo centrarse en la corrección de los mismos.

Para ello las actividades que se realizaron son:

1. Realizar juegos y actividades relacionadas a las letras que representan mayor dificultad para los niños tales como la r, rr br, bl, pl, pr, etc.
2. Resolver juegos impresos como sopa de letras, crucigramas sencillos, lotería, coloreado de dibujos con nombre que contengan dichas letras.

Ambas propuestas se trabajaron tomando en cuenta la localización de la letra en sus posiciones Inicial, media o final.

3. En este último punto se puntualizan las acciones encaminadas específicamente a favorecer la Competencia Comunicativa:
  - ✓ Realizar ejercicios sugeridos en el Programa de Estudios 2011, para la asignatura de Español que favorezcan la Competencia comunicativa.<sup>36</sup>

---

<sup>36</sup> SEP (2011) *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación básica, primaria. Primer grado.*  
Pág. 31

- ✎ Lectura de palabras.
- ✎ Lectura y escritura de nombres propios.
- ✎ Lectura de las actividades de la rutina diaria.
- ✎ Lectura de los nombres de otros.
- ✎ Juegos de mesa para anticipar lo que está escrito.
- ✎ Formar palabras con letras justas.
- ✎ Sobres de palabras.
- ✎ Juegos para completar y anticipar la escritura de palabras.
- ✎ Escritura y lectura de listados para organizar la vida escolar.
- ✎ Copia y lectura de indicaciones y tareas.
- ✎ Lectura y armado de frases cortas escritas.
- ✎ Lectura de rimas en voz alta.
- ✎ Separación convencional de palabras.
- ✎ Corrección de escrituras incorrectas.
- ✎ Preparación de crucigramas.

Para que el taller tuviera el impacto deseado en los alumnos, era indispensable la participación de los padres de familia, lo cual apoya el principio pedagógico 1.10 *Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela*. Que postula que “desde la perspectiva actual, se requiere renovar el pacto entre los diversos actores educativos, con el fin de promover normas que regulen la convivencia diaria, establezcan vínculos entre los derechos y las

responsabilidades, y delimiten el ejercicio del poder y de la autoridad en la escuela con la participación de la familia.”<sup>37</sup>

Esta integración de los padres de familia en las actividades favorece y asegura el logro de los objetivos planteados desde el inicio. Así como apoyan la seguridad personal del niño al sentirse aceptado y apoyado por su familia.

Para ello se propuso un programa de trabajo en casa que fue entregado especialmente a los padres de los alumnos diagnosticado y que debió realizarse por lo menos 5 minutos diarios.

Dicho programa se llevó a cabo a la par del taller. (Ver anexo 5)

---

<sup>37</sup> SEP (2011). *Acuerdo 592. Por el que se establece la articulación de la educación básica.* Pág. 28

### **4.3 EVALUACIÓN DE RESULTADOS.**

El colegio “Universidad Infantil José Martí S.C.” cuenta con un departamento de psicopedagogía, el cual es parte fundamental de su estructura y funcionamiento. Dicho departamento tiene como funciones, entre otras muchas, el de otorgar información sobre estrategias y técnicas a docentes frente a grupo, para mejorar el trabajo dentro del salón de clases, especialmente con alumnos que presentan barreras para el aprendizaje.

De igual manera una de sus funciones prioritarias es el de diseñar e implementar programas de intervención psicopedagógica.

En este sentido, es como al incorporarme al departamento en el ciclo escolar 2011-2012, encamino mis esfuerzos y actividades al diseño e implementación de programas de intervención psicopedagógica, debido a que en ese momento son una necesidad imperiosa en varios de los grupos que atendíamos.

A partir de las evaluaciones diagnósticas que aplican los docentes durante las primeras semanas del ciclo escolar, se detectan varias oportunidades de mejora, pero en especial se identifica a los niños y niñas que presentan barreras para el aprendizaje.

En mayor medida se reconocen dificultades en las asignaturas de Español y Matemáticas. Siendo prioritarias la lectura de comprensión y la redacción de textos en la primera; y la resolución de operaciones básicas en la segunda.

En primer grado, durante el ciclo escolar antes mencionado, se identifican además, alumnos que presentan dificultades de lenguaje, pero sin un diagnóstico enfocado a este rubro.

Por tanto, es en este momento cuando se reconoce la necesidad, en primer lugar de contar con un diagnóstico formal, que identifique claramente dichas dificultades, dado que el instrumento que se aplicó a los alumnos de primer grado, evaluaba únicamente contenidos académicos.

Se consideraron para su estructura los comentarios que los docentes frente a grupo nos otorgaron en sus primeras observaciones.

Al haber estado en algún momento frente a grupo y en especial de alumnos de primer ciclo, me dio un panorama más amplio sobre las necesidades específicas que enfrentan los niños y niñas con estas dificultades.

Esta situación motivó el diseño y ejecución de un taller para corregir trastornos de lenguaje, que favoreciera además, una de las competencias que el programa de estudios 2011 tiene como prioridad; el de la Competencia Comunicativa en alumnos de primer grado de Primaria.

El presente capítulo tiene como propósito el de mostrar los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento de diagnóstico que se utilizó para este fin.

El inventario de Articulación de María Melgar de González, arrojó los siguientes resultados:

El grupo de primer grado al que se le aplicó dicho instrumento está conformado por 15 alumnos. Donde 8 de ellos son varones y 7 son mujeres.

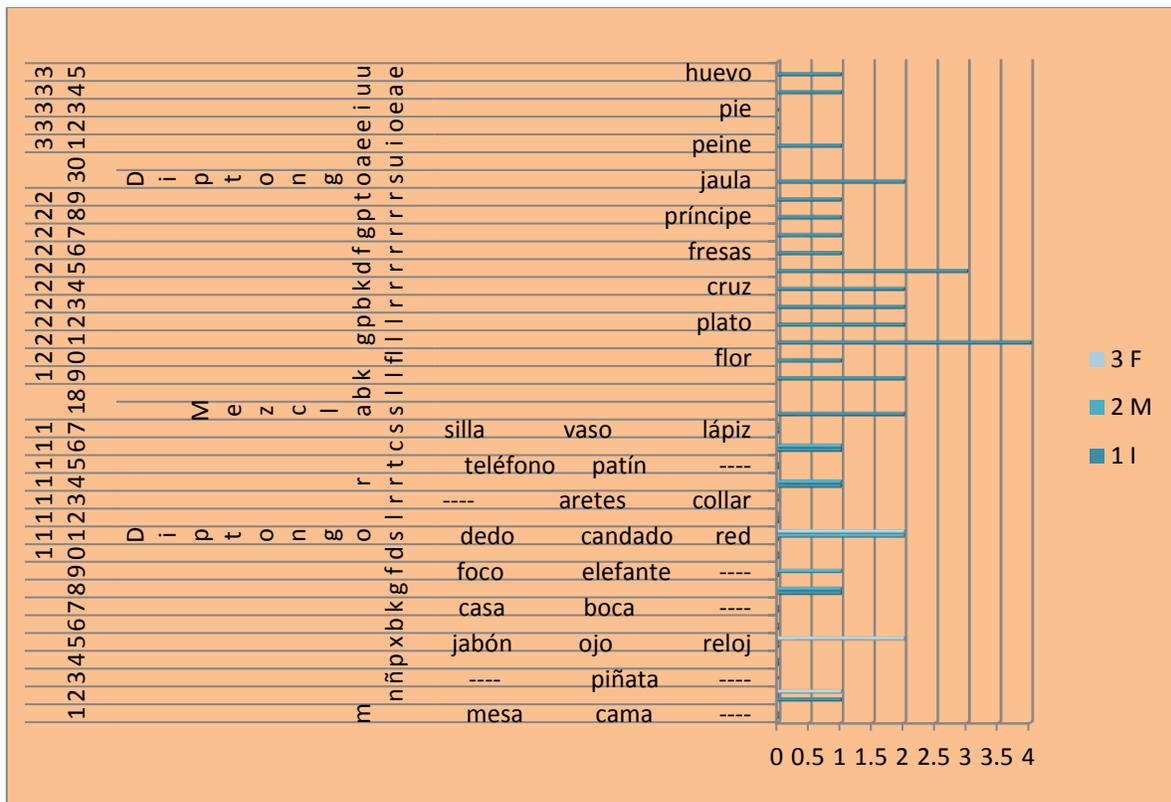
Sus edades, al momento de la aplicación fluctuaban entre los 6 y 7 años.

En la tabla que a continuación se muestra, se concentraron los errores de pronunciación que se presentaron en cada uno de los reactivos, así como la posición donde se encontraron, ya sean inicial, media o final.

TABLA 5. CONCENTRACIÓN DE RESULTADOS DEL INVENTARIO DE ARTICULACIÓN.

Tarjetón	Sonido sujeto a prueba	Lista de palabras	1 I	2 M	3 F	Sonido aislado	Adición
1	(m)	mesa cama ----	0	0			
2	(n)	nariz mano botón	1	0	1		
3	(ñ)	---- piñata ----		0			
4	(p)	pelota mariposa ----	0	0			
5	(x)	jabón ojo reloj	0	0	2		
6	(b)	balón bebé ----	0	0			
7	(k)	casa boca ----	0	0			
8	(g)	gato tortuga ----	1	1			
9	(f)	foco elefante ----	0	1			
10	(y)	llave payaso ----	0	0			
11	(d)	dedo candado red	0	2	2		
12	(l)	luna bola pastel	0	0	0		
13	(r)	---- aretes collar		0	0		
14	(rr)	ratón perro ----	1	1			
15	(t)	teléfono patín ----	0	0			
16	(c)	chupón cuchara ----	1	1			
17	(s)	silla vaso lápiz	0	0	0		
18	Mezclas (bl)	blusa	2				
19	(kl)	clavos	2				
20	(fl)	flor	1				
21	(gl)	globo	4				
22	(pl)	plato	2				
23	(br)	libro	2				
24	(kr)	cruz	2				
25	(dr)	cocodrilo	3				
26	(fr)	fresas	1				
27	(gr)	tigre	1				
28	(pr)	príncipe	1				
29	(tr)	tren	1				
30	Diptongos (au)	jaula	2				
31	(ei)	peine	1				
32	(eo)	leoncito	0				
33	(ie)	pie	0				
34	(ua)	guante	1				
35	(ue)	huevo	1				

Como puede identificarse hay sonidos en los que se presenta mayor índice de incidencias. Para reconocerlos con mayor claridad se muestra la siguiente gráfica.



Se puede observar entonces que de los sonidos sujetos a prueba, los que presentaron mayor número de errores fueron:

Tarjetón	Sonido sujeto a prueba	Posición inicial	Posición media	Posición final
5	x			2
11	d		2	2
14	r	1	1	
21	Mezcla "gl"	4		

En la revisión de estos resultados encontramos varios datos. En primer lugar se identifican claramente los sonidos que requirieron mayor atención en el trabajo con los niños.

Utilizando la “Tabla de Concentración de Resultados del Inventario de Articulación” se pudieron identificar a los niños y niñas que presentan un trastorno de lenguaje, debido a que en dicho registro, las omisiones, sustituciones o distorsiones se presentaron más frecuentemente. En el caso de este grupo son 3; 2 niños y 1 niña.

Hablando específicamente de los trastornos detectados podemos decir que el de mayor incidencia fue el de **dislalia**, es decir son niños que no han adquirido de forma correcta los patrones de movimiento que son necesarios para la producción de algunos sonidos del habla. Los niños con este problema no mueven de forma correcta los músculos que se encargan del habla y por ello cometen omisiones, sustituciones y distorsiones de algunos sonidos.

Por este motivo el trabajo se centró en ejercicios para mejorar el movimiento muscular orofacial, la respiración adecuada y la producción correcta de los sonidos.

Sólo en uno de los casos fue necesario canalizar a una institución especializada en trastornos de lenguaje, debido a que el pequeño presentó **disglosia**, es decir, una malformación en su lengua, comúnmente llamado “frenillo” que no le permite emitir correctamente los sonidos y que muy probablemente requerirá de una cirugía para corregirla. La institución a la cual se le canalizó fue “El Instituto Nacional de la comunicación humana. Dr. Andrés Bustamante Gurría” Ubicada en Tlalpan, Distrito Federal. Esta canalización fue necesaria debido a que se requiere un trabajo más especializado que mi perfil profesional no puede otorgar.

Es importante mencionar que debido a que el trabajo se realizó de manera grupal, dos veces por semana, y dentro del aula de clases, hubo beneficio no sólo en los

niños y niñas diagnosticados, sino en el grupo en general. En algunos de los integrantes del grupo había mala pronunciación en sonidos asilados, y se corrigieron en muchos de los casos.

Los ejercicios aplicados ayudaron, en primer lugar y de manera significativa, a la integración, el respeto y la aceptación de los niños con dificultades de lenguaje.

En segundo lugar, en el mejoramiento de la emisión y pronunciación de palabras. Favoreciendo de esta manera una de las competencias que son prioridad en nivel primaria, y que se propone en el Plan y Programas 2011 de la SEP; que es, el de la Competencia Comunicativa, pues le permitió al niño compartir algunas de sus producciones de manera oral, sin el temor de equivocarse.

Esto influyó en que el niño tuviera mejor relación con su familia y su entorno educativo inmediato.

Así también, al compartir e involucrar a los padres de familia, en el trabajo a realizar, favoreció que ellos obtuvieran herramientas que les permitieran hacer un seguimiento más pertinente al desarrollo del lenguaje y académico de sus hijos.

Por otro lado y estadísticamente hablando, podemos determinar que un 18.75 % del grupo presentó algún trastorno de lenguaje, mientras que el 81.25% presentó errores u omisiones sólo en alguno o en ninguno de los sonidos que fueron sujetos a prueba.

Esta cifras podría interpretarse que no es muy alta, en relación a otras dificultades que se identificaron en las evaluaciones académicas de las asignaturas de Español o Matemáticas que fueron aplicadas de forma diagnóstica; pero la experiencia de varios docentes y la mía propia, muestra que esta situación se presenta en casi todos los ciclos escolares por lo que es importante implementar de manera permanente, estrategias para atender estas dificultades.

En la revisión de las entrevistas con los padres, se identificaron circunstancias que son constantes, como el hecho de que muchos de los niños son los más pequeños

de la familia, lo cual lleva a los padres a tratarlos de una forma más “consentida” y lo cual los hace hablar de una forma más “aniñada”.

Así mismo se encontró que la dinámica familiar del niño se ve afectada debido a que en la actualidad y debido a cuestiones sociales y económicas de nuestro país se ven en la necesidad de que ambos padres tengan que trabajar. Esto repercute en el nivel de atención y en el tiempo destinado en el cuidado y seguimiento del niño tanto en sus actividades académicas, como desarrollo físico y emocional.

Por otro lado, una vez que se diagnosticó a un niño o niña con trastorno de lenguaje, se ha elaborado un expediente al cual se le hace un seguimiento.

El docente frente a grupo donde él o ella se encuentren inscritos; ha sido informado sobre los resultados con el fin de que haya un antecedente y seguimiento del trabajo que sus maestros y el Departamento de Psicopedagogía han realizado; así como las sugerencias y recomendaciones para que continúe con sus avances y no se estanque o retroceda.

Al concluir un periodo de aproximadamente seis meses, se aplicó un “prorratio”, es decir, volvió a aplicarse la prueba para constatar los avances u oportunidades de mejora de acuerdo a los resultados que el inventario de articulación presentó y de esta forma se tomaran las decisiones pertinentes.

En este segundo momento de aplicación de la prueba, se buscó que las condiciones ambientales fueran parecidas a la de la primera. La asistencia de los alumnos a clases fue de manera regular, sólo en el caso de uno de los alumnos, fue necesario aplicarlo en un día diferente.

En la siguiente tabla se muestran los resultados obtenidos en esta nueva aplicación.

TABLA 6. CONCENTRACIÓN DE RESULTADOS DEL INVENTARIO DE ARTICULACIÓN. (PRORRATEO)

Tarjetón	Sonido sujeto a prueba	Lista de palabras	1 I	2 M	3 F	Sonido aislado	Adición
1	(m)	mesa cama ----	0	0			
2	(n)	nariz mano botón	1	0	0		
3	(ñ)	---- piñata ----		0			
4	(p)	pelota mariposa ----	0	0			
5	(x)	jabón ojo reloj	0	0	1		
6	(b)	balón bebé ----	0	0			
7	(k)	casa boca ----	0	0			
8	(g)	gato tortuga ----	0	1			
9	(f)	foco elefante ----	0	1			
10	(y)	llave payaso ----	0	0			
11	(d)	dedo candado red	0	1	2		
12	(l)	luna bola pastel	0	0	0		
13	(r)	---- aretes collar		0	0		
14	(rr)	ratón perro ----	0	1			
15	(t)	teléfono patín ----	0	0			
16	(c)	chupón cuchara ----	0	1			
17	(s)	silla vaso lápiz	0	0	0		
18	Mezclas (bl)	blusa	2				
19	(kl)	clavos	1				
20	(fl)	flor	1				
21	(gl)	globo	2				
22	(pl)	plato	1				
23	(br)	libro	1				
24	(kr)	cruz	2				
25	(dr)	cocodrilo	2				
26	(fr)	fresas	1				
27	(gr)	tigre	1				
28	(pr)	príncipe	0				
29	(tr)	tren	1				
30	Diptongos (au)	jaula	2				
31	(ei)	peine	0				
32	(eo)	leoncito	0				
33	(ie)	pie	0				
34	(ua)	guante	0				
35	(ue)	huevo	1				

Como puede observarse disminuyó la incidencia en los errores que se presentaron durante la primera aplicación.

En el siguiente cuadro, puede identificarse la diferencia en el número de errores más frecuentes entre la primera y segunda aplicación.

<b>Tarjetón</b>	<b>Sonido sujeto a prueba</b>	<b>Posición inicial</b>	<b>Posición media</b>	<b>Posición final</b>
5	x			1
11	d		1	2
14	r	0	1	
21	Mezcla "gl"	2		

Al observar estos nuevos resultados constatamos que hubo mejoría en la pronunciación de palabras, así como en los ámbitos que ya mencioné.

Por otra parte, me permite darme cuenta de cuáles son las actividades que debo reforzar en el trabajo del siguiente taller que se implemente y cuáles son aquellas acciones que debo continuar y reforzar y cuáles otras deben mejorarse u omitirse.

## **CONCLUSIONES**

1. Los seres humanos presentamos a largo de nuestra vida, una serie de habilidades que nos van permitiendo adaptarnos al medio social y cultural en el que nos desarrollamos. Una de esas habilidades es el lenguaje.
2. El lenguaje es una herramienta de comunicación que nos permite aprender; integrarnos a la cultura e interactuar en sociedad. Esta capacidad se va desarrollando a través de varias etapas que tienen características muy específicas y durante las cuales las habilidades de comunicación se van perfeccionando.
3. Cuando estas habilidades no se presentan, se muestran de forma tardía o cuando lo hacen de forma incorrecta hablamos de un trastorno de lenguaje.
4. En los primeros años de formación académica de un niño, estos trastornos pueden hacerse evidentes, debido a que interfieren de forma significativa en su desempeño académico, afectivo, emocional y social.
5. El presente trabajo me permite mostrar las experiencias profesionales que como egresada de la Licenciatura en Pedagogía, tuve al diseñar e implementar un taller para corregir trastornos de lenguaje en alumnos de primer grado de Educación Primaria.
6. Durante mis primeros años de experiencia laboral, al ingresar al Colegio “Universidad Infantil José Martí”, lo hice como docente frente a grupo, en primer grado de Primaria, esto me permitió que al incorporarme al Departamento de Psicopedagogía tuviera una noción clara de las dificultades que enfrentan en este grado los niños y niñas con trastornos de lenguaje; especialmente cuando inician su proceso de lectoescritura. Esta situación motivó a que encaminara mis esfuerzos en generar de manera formal y estructurada; estrategias para corregir o mejorar trastornos de lenguaje, a través del diseño e implementación de un taller específico para ello.

7. Al iniciar el diseño del taller, identifiqué como una prioridad, la de contar con un instrumento que me permitiera hacer un diagnóstico adecuado y pertinente de los trastornos de lenguaje. Debido a que en el colegio no se contaba en ese momento con alguno que cubriera esta necesidad.
8. Tuve a bien, revisar varias opciones, que desde el punto de vista pedagógico me permitieran hacer un diagnóstico correcto; hacerlo de una manera formal, concreta, de fácil interpretación y que fuera aplicable sin permitir ambigüedades. El Inventario de Articulación de María Melgar, al cubrir todos estos requerimientos, fue el elegido para realizar el diagnóstico de los trastornos de lenguaje.
9. Durante la aplicación e interpretación de los resultados pudieron reconocerse beneficios al utilizarlo. Uno de éstos es que la prueba está diseñada y probada en niños mexicanos, lo cual evitó confusiones al momento de identificar los objetos en dibujo que fueron presentados y evaluados.
10. Es de fácil aplicación, económica, y nos permite claramente y de manera concreta reconocer qué tipo de trastorno presenta el alumno evaluado. Identifica claramente si es de tipo orgánico, de articulación o mala pronunciación.
11. Una vez estructurado el taller, y al iniciar su funcionamiento, comenzaron a observarse beneficios importantes, en primer lugar en los niños y niñas diagnosticados.
12. Inicialmente se pensó en que el taller se diera de manera individualizada a estos alumnos, pero tomando en cuenta las premisas de los Planes y Programas de Estudio 2011, que indican que la educación debe ser inclusiva, se determinó que el taller se realizará de manera grupal. Lo que no sólo benefició a los alumnos con trastornos sino también a los que no los tenían.
13. Esto se tradujo en una mayor integración del niño a su grupo de pares. Mejoró su seguridad para expresarse de manera oral, al presentar sus producciones escritas y sus prácticas sociales de lenguaje; propuestas en

la asignatura de Español. Se logró en sus compañeros un desarrollo en la noción de entendimiento y aceptación de las diferencias de otros.

14. Por otro lado, al integrar de manera activa a docentes y padres de familia en las actividades dentro del aula y en el hogar, respectivamente, se observaron cambios en la percepción y en la forma de relacionarse con los niños y niñas.
15. La orientación otorgada a los docentes les permitió entender que las omisiones en la escritura y en la emisión de palabras eran parte de la dificultad que presentan estos pequeños. Lo que favoreció que ellos generaran adaptaciones curriculares, evaluaciones diferenciadas y promovieran los ejercicios adecuados y de manera permanente basados en los Planes y Programas de Estudio 2011 encaminados a desarrollar la Competencia Comunicativa.
16. Los padres de familia contribuyeron de manera significativa en los avances de sus hijos. Al llevar a cabo el programa de casa, apoyaron a que dichos avances fueran más rápidos. Identificaron que no sólo había que corregir la mala pronunciación sino que había que ejercitar de manera constante y evitar burlas o imitaciones.
17. Tanto en el diseño, como en la ejecución del taller, fueron para mí, como profesional de la educación, de vital importancia los conocimientos y herramientas que adquirí durante mi formación profesional. Asignaturas tales como Psicotécnica Pedagógica, Conocimiento de la Infancia, Psicología de la Educación, Didáctica General, Laboratorio de Psicopedagogía, entre otras, me permitieron poder hacer la propuesta del taller de una manera coherente y pertinente.
18. El enfrentarme a poner en práctica mis conocimientos, me permitió, identificar claramente mis oportunidades de mejora y las habilidades que debo desarrollar. Reconocer mis limitaciones en la aplicación e interpretación de pruebas psicométricas específicas del área educativa; me obligan a buscar espacios que me permitan capacitarme para desarrollar esta habilidad.

Por otra parte me encontré limitada en el desarrollo de materiales educativos para apoyar la docencia, al igual que en el manejo de teorías de aprendizaje.

19. Esto me permite, basada en mi experiencia, sugerir que en el estudio de la licenciatura se dé mayor énfasis con el trabajo de estos temas y en la aplicación práctica de los mismos. Lo cual le permitiría al egresado, competir por puestos que le permitan mayor proyección y no lo limiten a trabajar como docente, sino que pueda hacer mayores aportaciones y se desarrolle ampliamente en el ámbito de la psicopedagogía.
20. En este sentido, invito a los profesionales de la Educación, a interesarnos en encontrarle sentido a los fenómenos que ocurren con las personas. En los que apliquen sus valores y sus criterios. Invito a buscar el desarrollo de habilidades que nos posibilitan proponer soluciones a las dificultades que se presenten en Educación, dentro de la institución donde prestemos nuestros servicios. Apoyándonos de los Planes y Programas de Estudio, en la observación y trabajo colegiado, la discusión de casos en las juntas de consejo técnico, todo ello con la finalidad de generar estrategias que sean aplicables de forma colegiada para enfrentar y solucionar dichas dificultades.
21. Al ser parte del Departamento de Psicopedagogía, reconozco que mi labor no debe limitarse en identificar las problemáticas o barreras para el aprendizaje a las que se enfrentan los educandos; en las diferentes asignaturas o en los diferentes espacios de la escuela. Mi compromiso desde esta posición es la de generar estrategias, opciones y materiales que les permitan justamente, enfrentarlos.

Por este motivo hago la siguiente **propuesta** al Colegio:

En las escuelas de rango particular, existe un movimiento constante de personal, por lo que se integran nuevos miembros en plazos cortos; esta situación provoca que en el Departamento de Psicopedagogía no haya instrumentos establecidos pertinentes, para realizar diagnósticos adecuados.

Considero de suma importancia que el departamento cuente con un documento, o manual que informe e instruya a los integrantes de recién ingreso; en el procedimiento que debe seguir ante determinadas situaciones o diagnósticos que presente un alumno inscrito en la institución.

Además que se cuente con la integración de una batería de instrumentos para diagnóstico, por ejemplo el Inventario de Articulación de María Melgar de González, la Técnica del Dibujo Proyectivo Casa-Árbol-Persona (HTP por sus siglas en inglés), Test del Dibujo de la Figura Humana, entre otras que pueden ayudarnos a tener un Expediente Psicopedagógico lo más completo posible.

Esto con el propósito de que exista un verdadero seguimiento de los avances que tenga el niño o la niña con alguna barrera para el aprendizaje.

Hablando específicamente de trastornos de lenguaje, debe contarse con un compendio o recopilación con los ejercicios más pertinentes de respiración, de relajación y los específicos para la corrección.

Por otro lado, el Colegio “Universidad Infantil José Martí” cuenta con el nivel de Preescolar, del cual ingresan muchos de nuestros actuales alumnos que cursan el primer grado de Primaria. Considero que desde su ingreso al Preescolar puede aplicarse, en los niños, tanto el diagnóstico como las actividades de corrección de trastornos de lenguaje. Esto nos permitiría que desde sus primeras experiencias escolares se corrigiera de forma oportuna alguna situación de este tipo.

En muchos de los casos evitaría afectaciones emocionales, académicas y familiares, que se complican cuando se dejar pasar tiempo y no se actúa de forma concreta.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Azcoga, J. E. (1981). *Los retardos del lenguaje en el niño*. España. Ed. Paidós
2. Clément, L. (1989). *Trastornos del lenguaje: la palabra y la voz en el niño*. España. Ed. Masson.
3. De Ajuriaguerra, J. (1983). *Manual de psiquiatría infantil*. España. Masson editores.
4. *Enciclopedia de la Psicología. El desarrollo del niño*. (1982). España. Grupo editorial Océano.
5. *Enciclopedia de la Psicología. Trastornos del desarrollo*. (1982). España. Grupo editorial Océano.
6. Fejerman, N. (2010). *Trastornos del desarrollo en niños y adolescentes: conducta, motricidad, aprendizaje, lenguaje y comunicación*. Buenos Aires. Ed. Paidós.
7. Frade, R. L. (2008). *Desarrollo de competencias desde preescolar hasta el bachillerato*. México. Ed. Progreso.
8. Frade, R. L. (2008). *La evaluación por competencias*. México. Ed. Mediación de Calidad.
9. García, G. E. (2000). *Vigotski: la construcción histórica de la psique*. México. Ed. Trillas.
10. Herrera, G. L. (1992). *Creatividad, aspecto esencial para el terapeuta que trabaja con los niños de la segunda infancia con problemas de lenguaje*. Tesis. México. Facultad de Pedagogía. Universidad Panamericana.
11. Johnston, B. E. (2001). *Desarrollo del lenguaje*. México. Editorial Médica Panamericana.

12. Macías, G. (1994). *Introducción al desarrollo infantil: Génesis y estructura de las funciones mentales*. México. Ed. Trillas.
13. Manual de la calidad. Universidad Infantil José Martí S.C. (Documento interno)
14. Melgar, de G. M. (2007). *Cómo detectar al niño con problemas del habla*. México. Ed. Trillas.
15. Meece, J. (2000). *Desarrollo del niño y el adolescente para educadores*. México. Ed. Mc. Graw-Hill Interamericana.
16. Molina, J. *Desarrollo del lenguaje*. Recuperado el 05/05/2013  
[http://www.centrelondres94.com/files/desarrollo\\_del\\_lenguaje](http://www.centrelondres94.com/files/desarrollo_del_lenguaje).
17. Moreno, M. J. M. (2003). *Guía de recursos para la evaluación del lenguaje*. España.
18. Nicolás, G. J. (2003). *Alteraciones del habla en la infancia: aspectos clínicos*. México. Editorial Médica Panamericana.
19. Nieto H. M. (1991). *Anomalías del lenguaje y su corrección*. México. Francisco Méndez Editor.
20. Pascual, G. P. (1995). *Tratamiento de los defectos de articulación en el lenguaje del niño*. Madrid. Ed. Escuela española.
21. Paz, B. M. (1997). *La terapéutica del lenguaje*. México. Ediciones Científicas La Prensa Médica mexicana.
22. Piaget, J. (1987). *El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño*. España. Ediciones Paidós.
23. Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. España. Editorial Labor S.A
24. Piaget, J. (1992). *La formación del símbolo en el niño*. México. Ed. Fondo de Cultura económica.

25. Ruiz, M. (2004). *Educación desde la diferencia. Estimulación de lenguaje*. Recuperado el 20/05/2013 <http://www.cep-orcera.org>
26. Sapir, E. (1978). *El lenguaje*. México. Fondo de Cultura Económica.
27. Secretaría de Educación Pública. (1993). *Plan y Programas de Estudio 1993*. México. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito.
28. Secretaría de Educación Pública. (2011). *Plan de estudios 2011*. México. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito.
29. Secretaría de Educación Pública. (2011). *Acuerdo número 592, por el que se establece la articulación de la Educación Básica*. México. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito.
30. Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programas de estudio 2011/ Guía para el maestro/ Primaria/ Primer grado*. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito.
31. Serón, J. (1992). *Psicopedagogía de la comunicación y el lenguaje*. España. Editorial EOS.
32. Trastornos de lenguaje. Recuperado el 14/01/2009 de <http://www.guiadepsicologia.com>
33. Vigotski, S. L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona. Paidós.
34. <http://www.sep.gob.mx>
35. <http://dgsei.sep.gob.mx>

# ANEXOS

**ANEXO 1** Glosario. Definición de términos.

**ANEXO 2** Escala del desarrollo del vocabulario entre los ocho meses y los seis años de edad.

**ANEXO 3** Tarjetas del Inventario de Articulación, consonantes, mezclas y diptongos.

**ANEXO 4** Inventario Experimental de Articulación. Examen de Articulación de Sonidos en Español (Hoja de calificación).

**ANEXO 5** Programa de trabajo en casa.

## ANEXO 1.

### GLOSARIO

#### DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

**Articulación.** Es "...el acto de colocar correctamente los órganos articulatorios en posición adecuada para producir fonemas específicos"

Es el resultado acústico de ciertos movimientos fisiológicos del aparato del habla.

**Pronunciación.** Es "... el acto o manera de pronunciar las palabras, una emisión articulada".

**Habla.** Es la expresión oral del lenguaje.

**Desviación de la articulación.** Se refiere a la producción incorrecta de un sonido o de combinaciones de sonidos.

**Sustitución.** Consiste en remplazar un sonido correcto por uno incorrecto. Esta clase ocurre en la posición inicial, media o final de una palabra hablada.

**Omisión.** Es la ausencia de un sonido en una palabra hablada. Este error ocurre en la posición inicial, media o final de una palabra hablada.

**Adición.** También denominada "inserción". Se refiere a un sonido que no pertenece a la palabra, pero que puede ser añadido a cualquier parte de ella.

**Distorsión.** Es la producción de un sonido que se aproxima al fonema correcto, pero que no resulta exacto ni se encuentra en el sistema fonológico del habla que es común en México.

**Defecto del habla.** Es una diferencia del habla suficientemente notoria para llamar la atención y que puede interferir con la comunicación, provocando con frecuencia problemas de adaptación a quien lo padece.

## ANEXO 2.

### ESCALA DEL DESARROLLO DEL VOCABULARIO ENTRE LOS OCHO MESES Y LOS SEIS AÑOS DE EDAD.

En: Nieto Herrera, Margarita. (1991) *Anomalías del lenguaje y su corrección*.  
Pág. 103

El cuadro de Smith nos da una idea de la evolución cuantitativa del lenguaje infantil.

#### ESCALA DEL DESARROLLO DEL VOCABULARIO ENTRE LOS OCHO MESES Y LOS SEIS AÑOS DE EDAD

<u>EDAD EN AÑOS Y MESES</u>	<u>NUMERO PROMEDIO DE PALABRAS</u>
0 - 8	0
0 - 10	1
1 - 0	3
1 - 3	19
1 - 6	22
1 - 9	118
2 - 0	272
2 - 6	446
3 - 0	896
3 - 6	1222
4 - 0	1540
4 - 6	1870
5 - 0	2072
5 - 6	2289
6 - 0	2562

De Smith, M. E., An investigation of the development of the sentence and the extent of vocabulary in young children, Universidad de Iowa. Child Welfare, 1926. Vol. 3, No. 5.

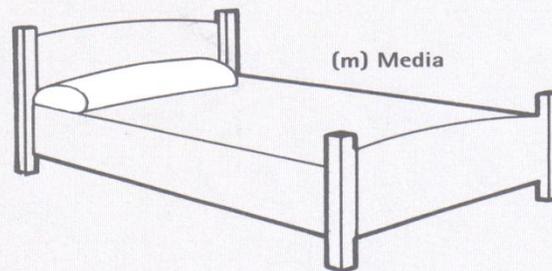
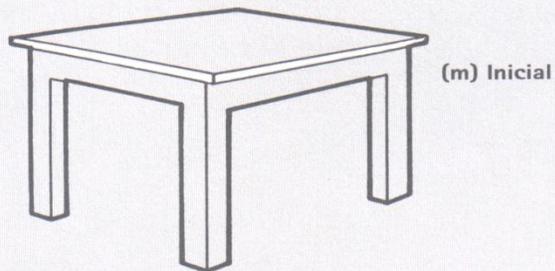
### ANEXO 3.

## TARJETAS DEL INVENTARIO DE ARTICULACIÓN CONSONANTES, MEZCLAS Y DIPTONGOS

### A. SONIDOS PROBADOS: CONSONANTES, MEZCLAS Y DIPTONGOS

#### Consonantes

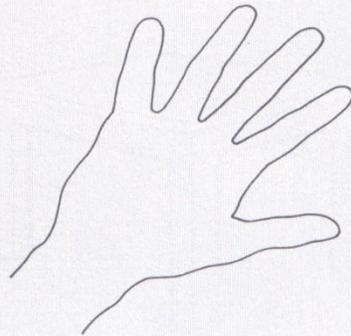
#### Tarjetón 1 (m)



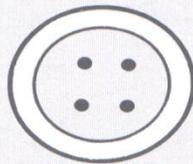
Tarjetón 2 (n)



(n) Inicial

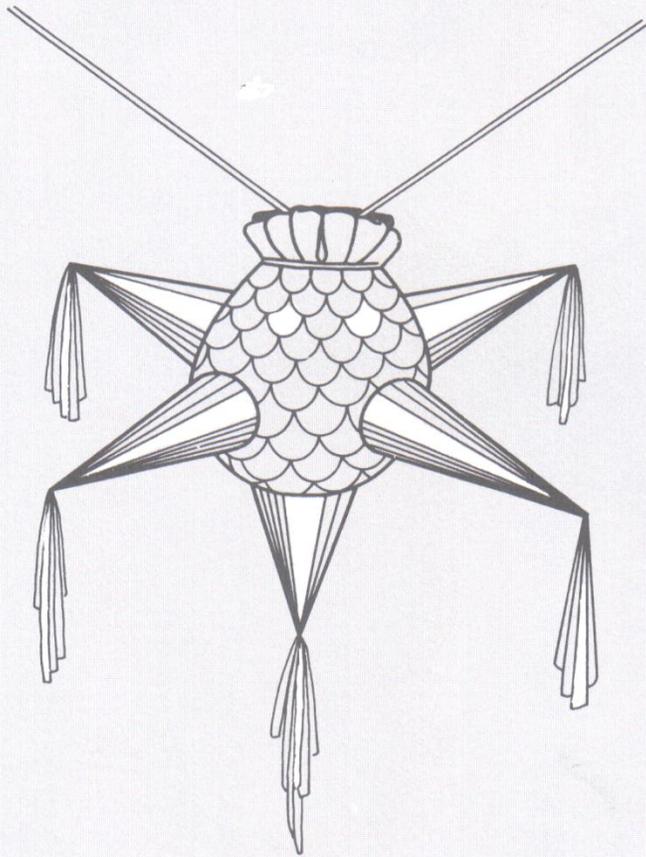


(n) Media



(n) Final

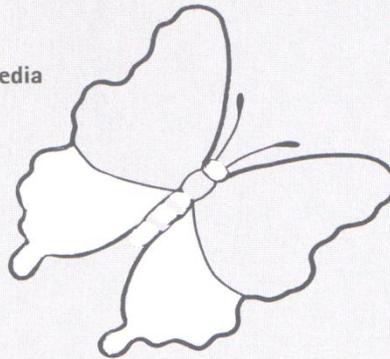
Tarjetón 3 (ñ)



Tarjetón 4 (p)

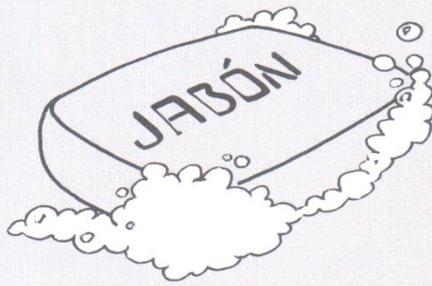


(p) Inicial

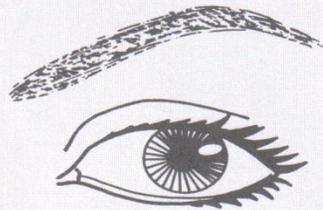


(p) Media

Tarjetón 5 (x)



(x) Inicial



(x) Media

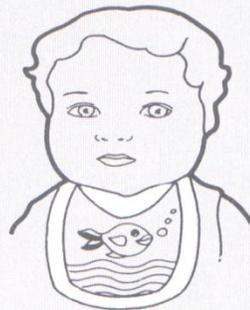


(x) Final

Tarjetón 6 (b)

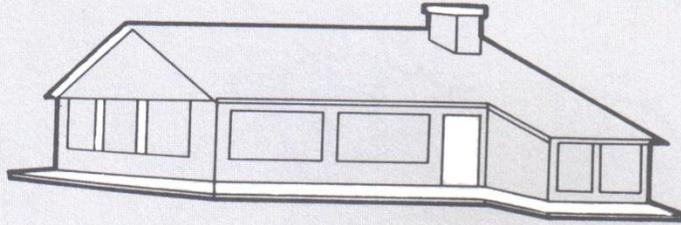


(b) Inicial



(b) Media

Tarjetón 7 (k)

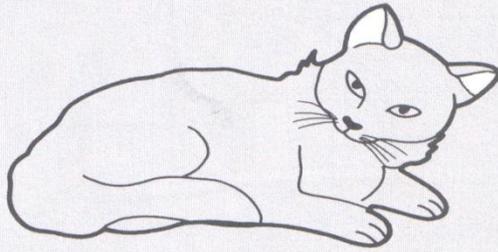


(k) Inicial



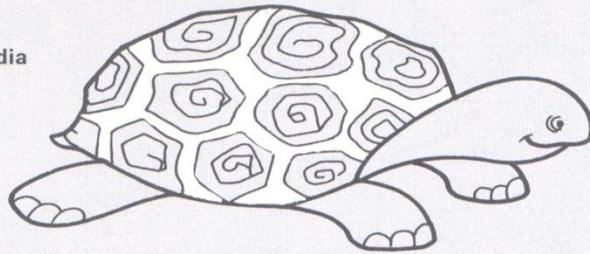
(k) Media

Tarjetón 8 (g)

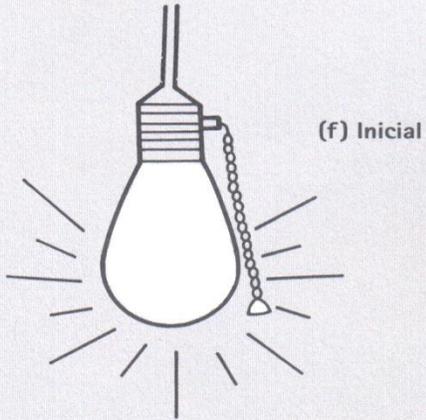


(g) Inicial

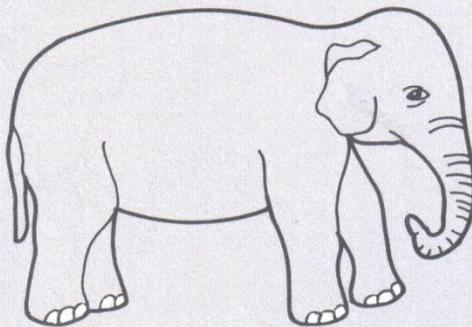
(g) Media



Tarjetón 9 (f)



(f) Media



Tarjetón 10 (y)



(y) Inicial

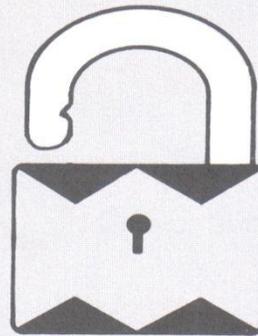


(y) Media

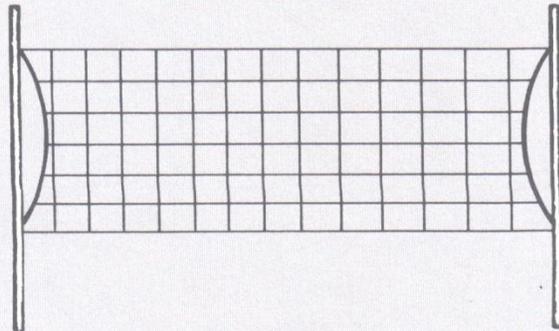
Tarjetón 11 (d)



(d) Inicial

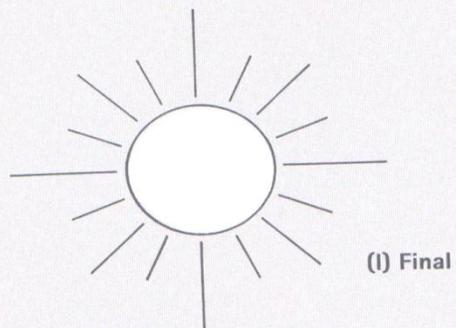
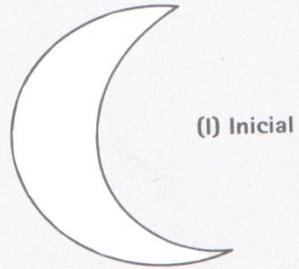


(d) Media

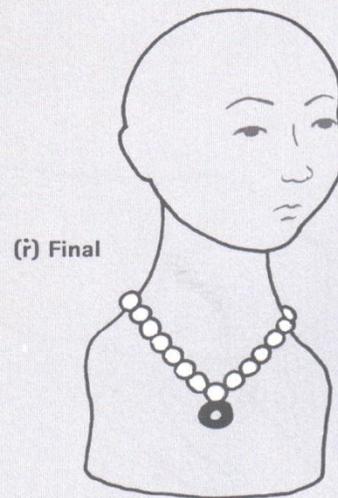
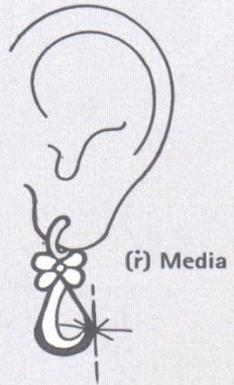


(d) Final

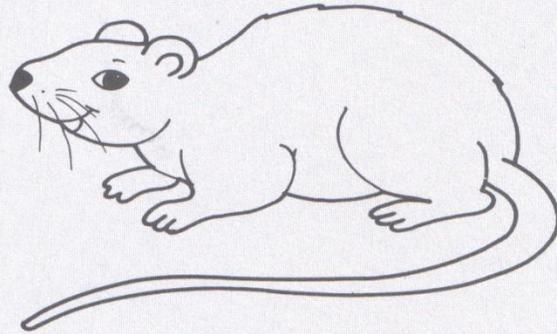
Tarjetón 12 (I)



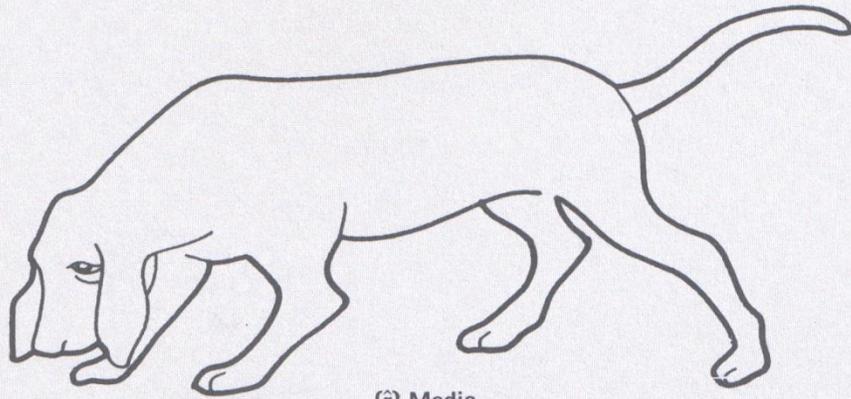
Tarjetón 13 (r)



Tarjetón 14 (r̂)



(r̂) Inicial



(r̂) Media

**Tarjetón 15 (t)**



**(t) Inicial**

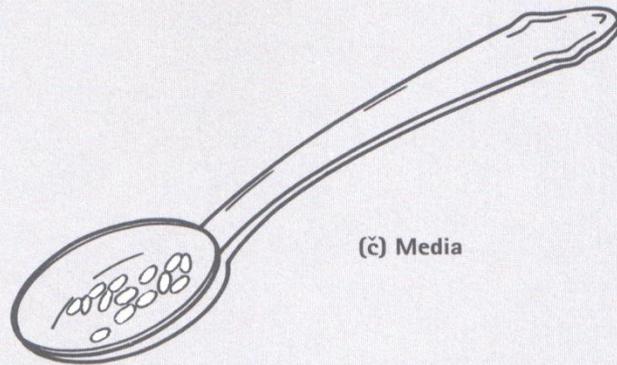


**(t) Media**

Tarjetón 16 (č)

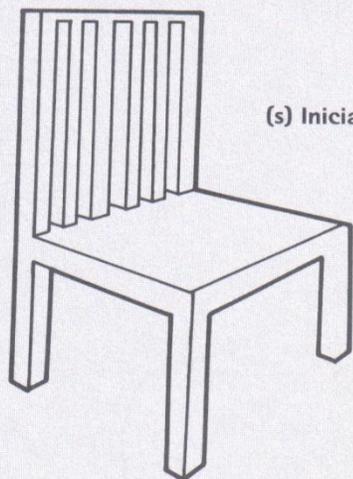


(č) Inicial

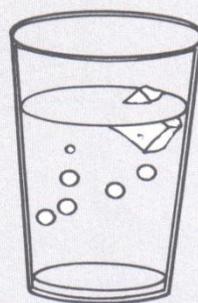


(č) Media

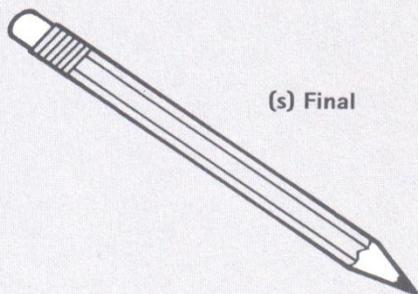
Tarjetón 17 (s)



(s) Inicial



(s) Media



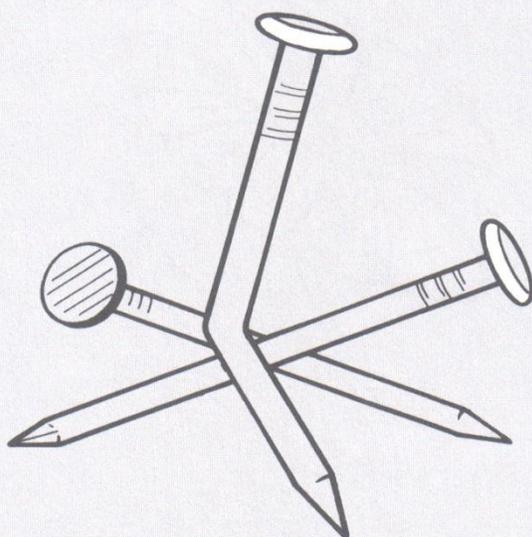
(s) Final

Mezclas

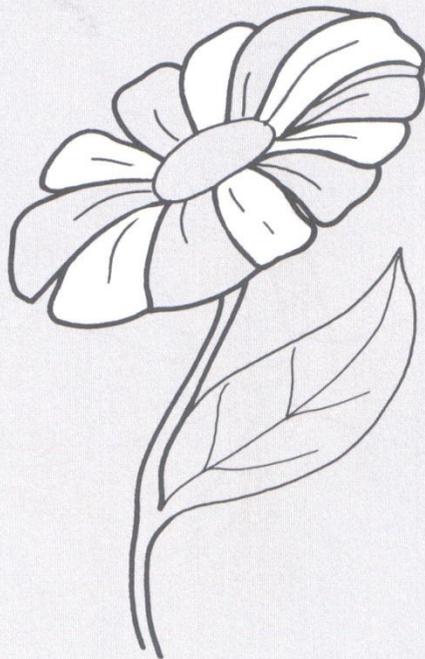
Tarjetón 18 (bl)



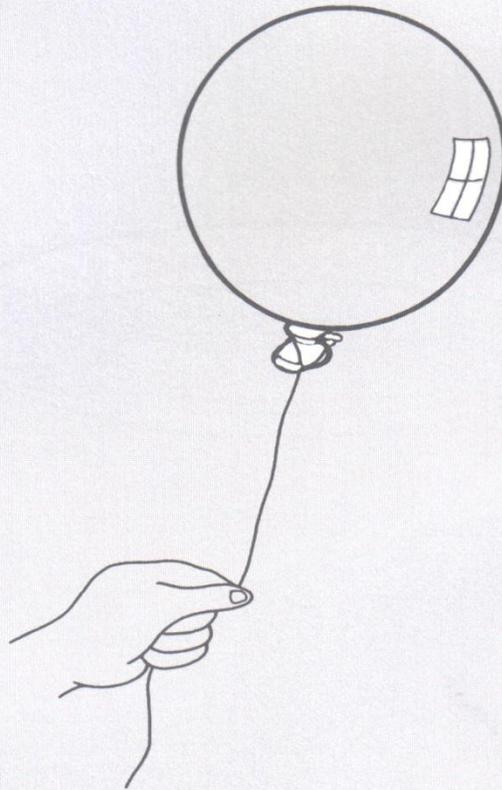
Tarjetón 19 (kl)



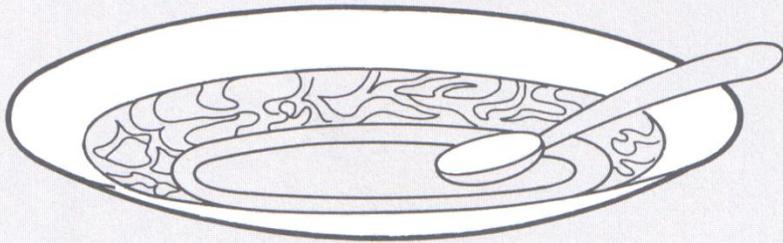
Tarjetón 20 (fl)



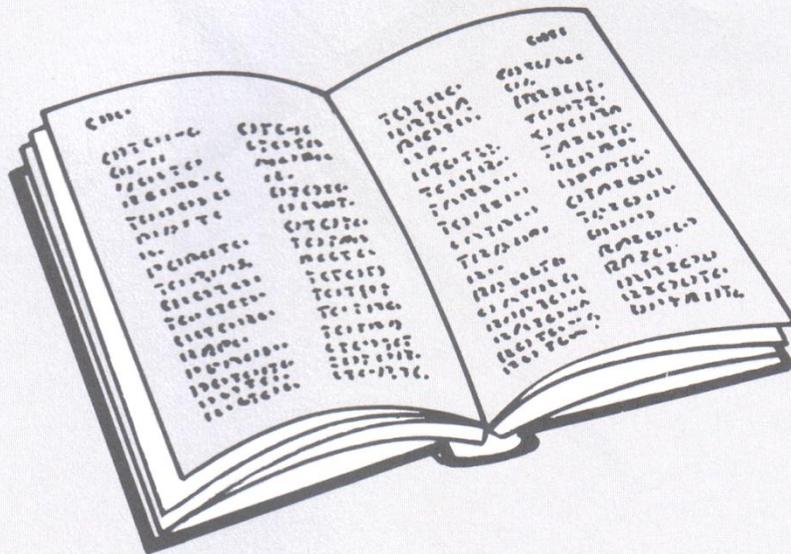
Tarjetón 21 (gl)



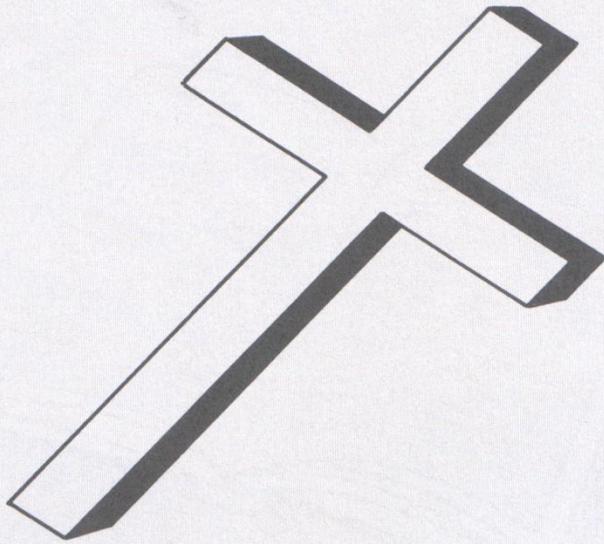
Tarjetón 22 (pl)



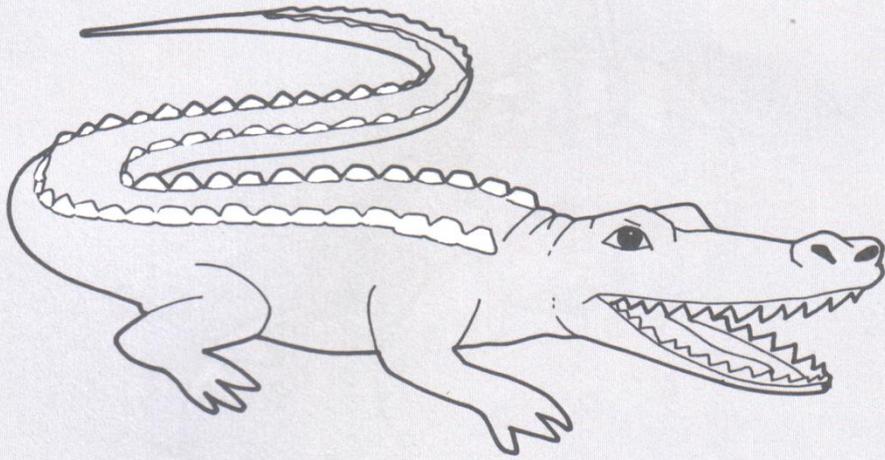
Tarjetón 23 (br)



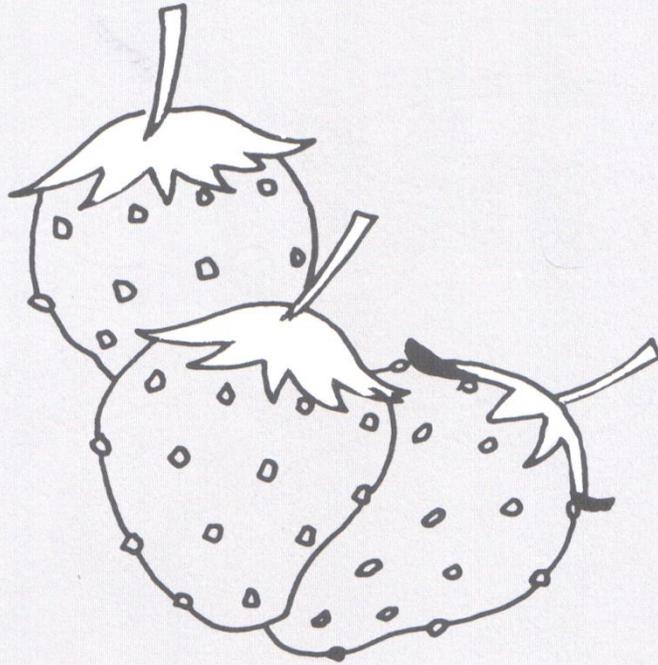
Tarjetón 24 (kí)



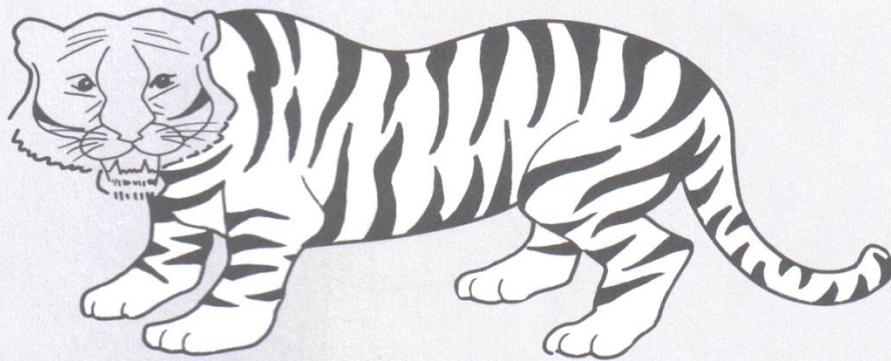
Tarjetón 25 (di)



Tarjetón 26 (fr)



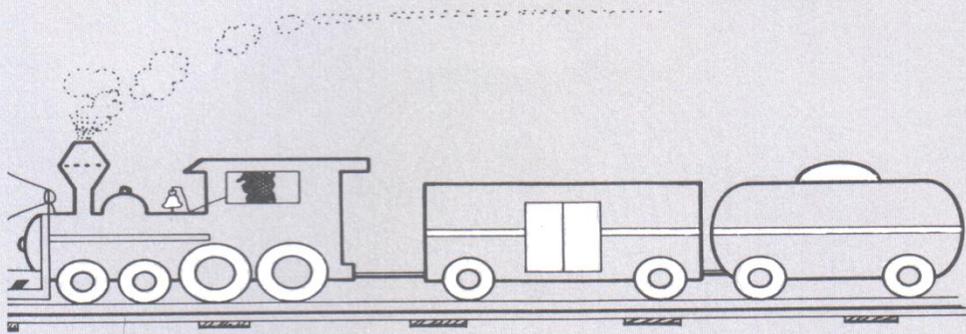
Tarjetón 27 (gí)



Tarjetón 28 (pi)



Tarjetón 29 (Tr)

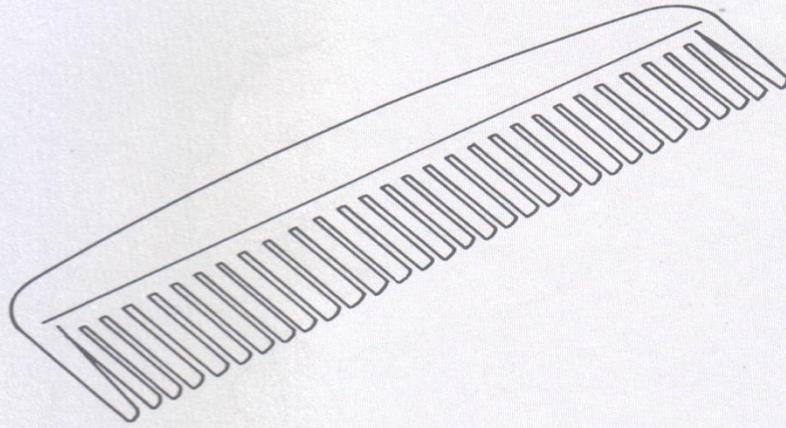


Diptongos

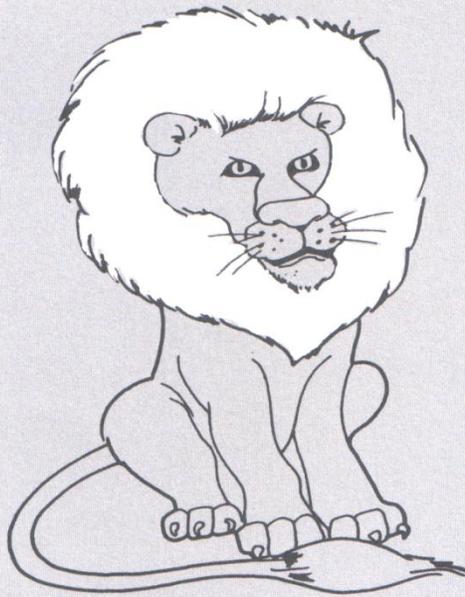
Tarjetón 30 (au)



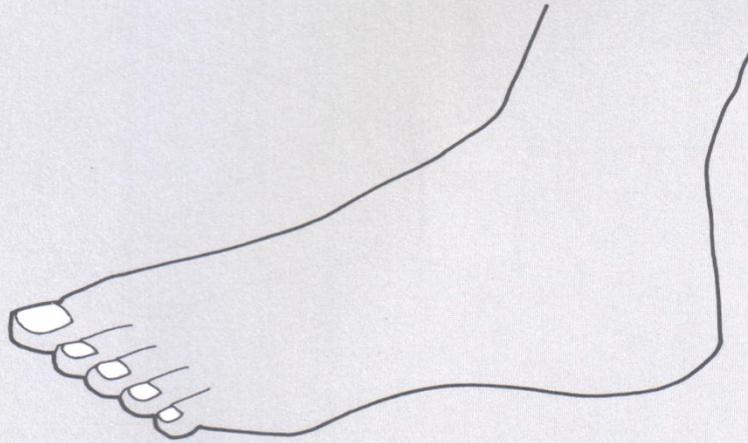
**Tarjetón 31 (ei)**



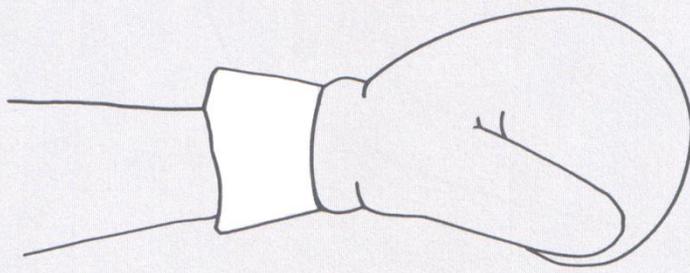
Tarjetón 32 (eo)



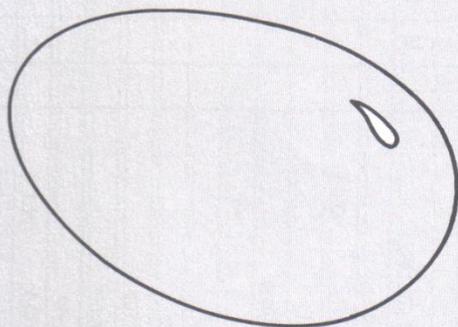
Tarjetón 33 (ie)



Tarjetón 34 (ua)



Tarjetón 35 (ue)



## ANEXO 4.

### B. INVENTARIO EXPERIMENTAL DE ARTICULACION (NO REVISADO)

#### EXAMEN DE ARTICULACIÓN DE SONIDOS EN ESPAÑOL (Hoja de calificación)

Nombre \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_ Escuela \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_\_\_

Califique como sigue: sustitución, p/f; omisión, -/s; distorsión, /p; adición, escriba la palabra (*tiguere* en vez de tigre).

Tarjetón	Sonido sujeto a prueba	Lista de palabras			1 I	2 M	3 F	Sonido aislado	Adición
1	(m)	mesa	cama	-----					
2	(n)	nariz	mano	botón					
3	(ñ)	-----	piñata	-----					
4	(p)	pelota	mariposa	-----					
5	(x)	jabón	ojo	reloj					
6	(b)	balón	bebé	-----					
7	(k)	casa	boca	-----					
8	(g)	gato	tortuga	-----					
9	(f)	foco	elefante	-----					
10	(y)	llave	payaso	-----					
11	(d)	dedo	candado	red					
12	(l)	luna	bola	paste/					
13	(r)	-----	aretes	collar					
14	(r)	ratón	perro	-----					
15	(t)	teléfono	pañón	-----					
16	(ç)	chupón	cuchara	-----					
17	(s)	silla	vaso	lápiz					

	Mezclas							
18	(bl)	blusa		*				
19	(kl)	clavos		*				
20	(fl)	flor		*				
21	(gl)	globo		*				
22	(pl)	plato		*				
23	(br)	libro		*	*			
24	(kr)	cruz		*				
25	(dr)	cocodrilo		*	*			
26	(fr)	fresas		*				
27	(gr)	tigre		*	*			
28	(pr)	príncipe		*				
29	(tr)	tren		*				
	Diptongos							
30	(au)	jaula			*			
31	(ei)	peine			*			
32	(eo)	leoncito			*			
33	(ie)	pie			*			
34	(ua)	guante			*			
35	(ue)	huevo		*				

Ocupación de los padres: \_\_\_\_\_

Lugar que ocupa el niño en la familia (hijo único, mayor, menor, etc.) \_\_\_\_\_

Comentarios: \_\_\_\_\_

Investigador: \_\_\_\_\_

## ANEXO 5.

### PROGRAMA DE TRABAJO EN CASA

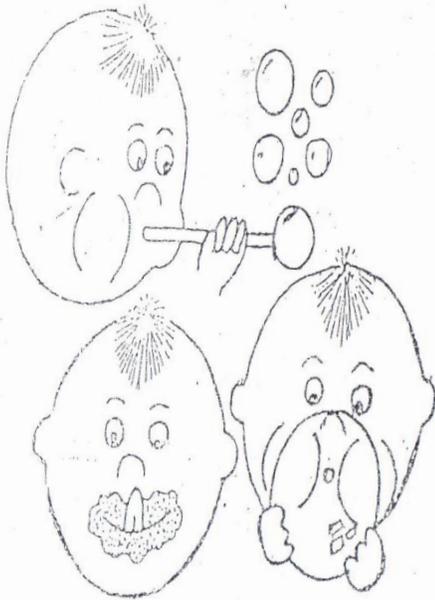
Señor padre de familia:

Para que se obtengan mejores resultados en la pronunciación de su hijo (a) es necesario su apoyo considerando las siguientes sugerencias:

- ✎ A partir de los 18 meses de edad evite que su hijo tome la leche en biberón y evite utilizar “el chupón” ya que éstos deforman el paladar y los dientes del niño.
- ✎ A partir de los 18 meses de edad, el niño debe tomar la alimentación como el resto de la familia, no hecha papilla ya que masticando desarrolla la musculatura de la boca y, por tanto, mejora su lenguaje.
- ✎ Estimule el lenguaje de su hijo constantemente. Háblele mucho, cuénteles cuentos, responda sus preguntas, cánteles canciones, escúchele con atención cuando habla...
- ✎ Háblele a su hijo pronunciando claro y bien mirándolo a la cara, ya que los niños aprenden a hablar imitando a los padres.
- ✎ Corríjalo cuando cometa errores, pero no lo critique, ridiculice o lo compare con otros niños o hermanos.
- ✎ Dedique 5 minutos o más realizando con su hijo juegos de soplo, labios y lengua como los que se presentan a continuación:

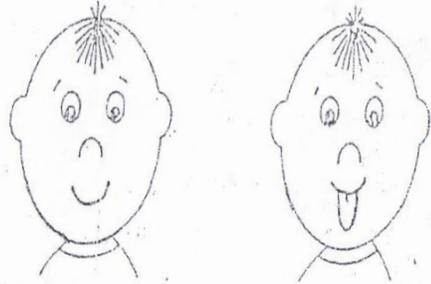
PROGRAMA DE TRABAJO EN CASA

**SOPLO**  
**LABIOS**  
**LENGUA**

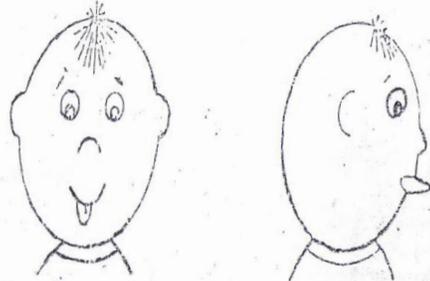


EJERCICIOS DE LENGUA.

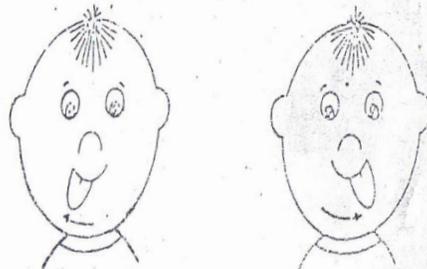
1.- Meter y sacar la lengua.



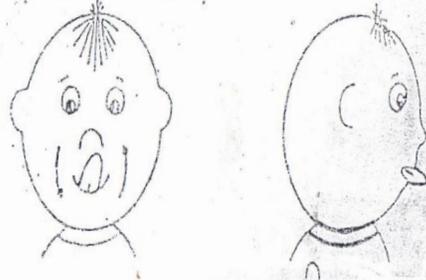
2.- Sacar la lengua y mantenerla en posición recta.



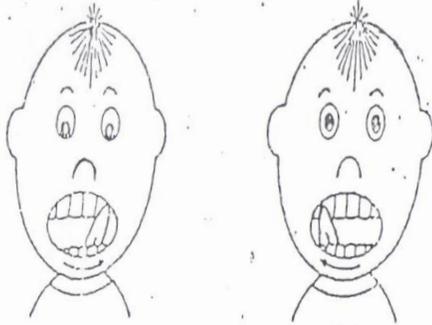
3.- Mover la lengua de un lado a otro. (De derecha a izquierda y de izquierda a derecha.)



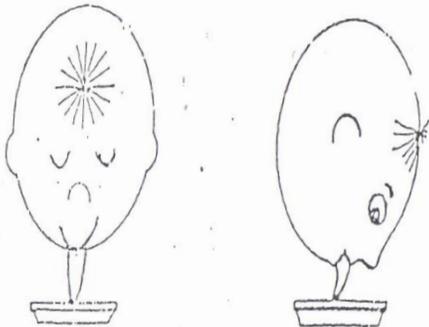
4.- Darle vueltas a la lengua afuera de la boca.



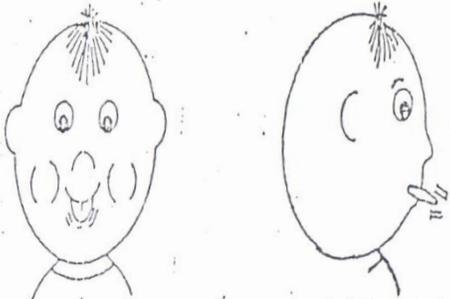
con la lengua limpia los dientes.



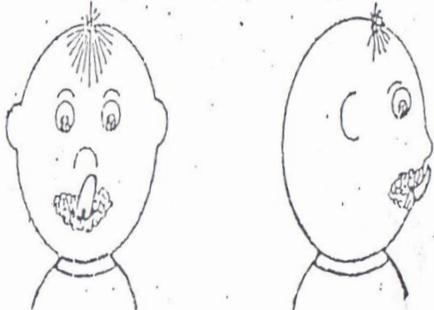
Tomar agua de un plato (lamiendo).



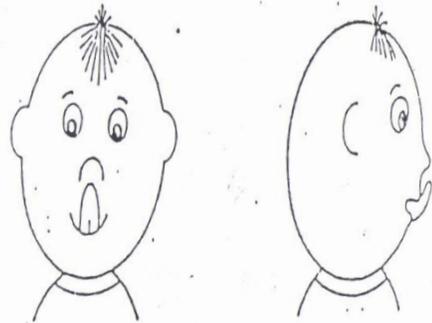
Hacer trompetillas con la lengua afuera.



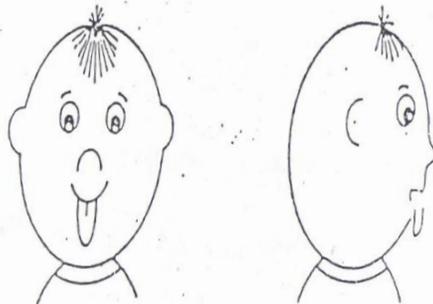
Poner mermelada, cajeta, azúcar o dulce, alrededor de los labios y limpiarlos con la lengua.



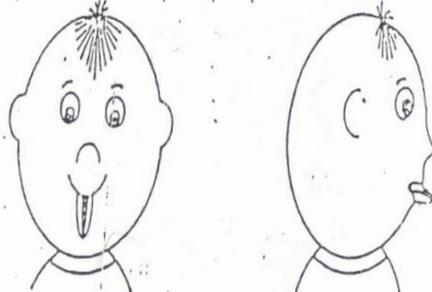
Llevar la lengua hacia arriba tratando de tocar la nariz.



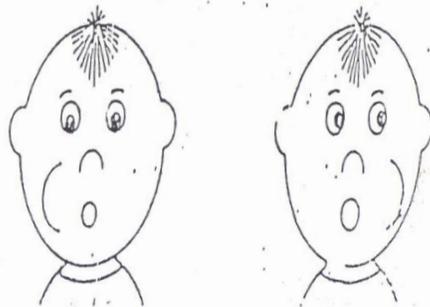
Llevar la lengua hacia abajo, tratando de tocar la barba.



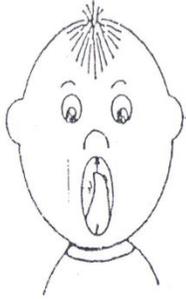
Sacar la lengua y formar una ranura o un cartucho con ella.



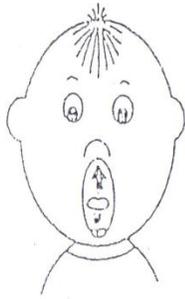
Inflar las mejillas (cachetes), colocando la lengua por dentro de la boca, de un lado y otro.



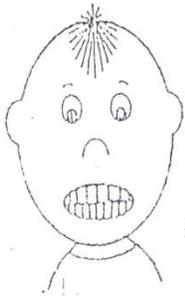
Barrer con la lengua el paladar.



Subiendo y bajando la lengua en el paladar produciendo el sonido "LA, LA".

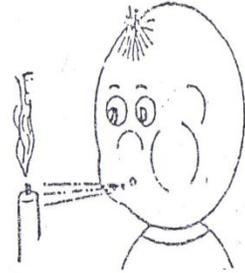


Hacer chasquidos con la boca cerrada, enseñando los dientes.

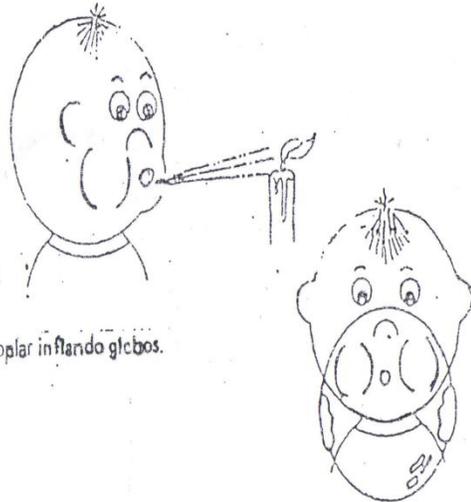


## EJERCICIOS DE SOPLO.

Apagar velas y cerillos, aumentando la distancia cada vez más.

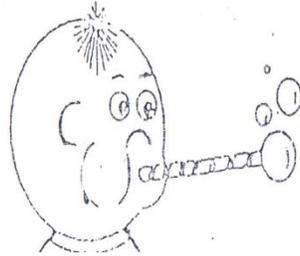


Soplar velas y cerillos, sin apagarlos.



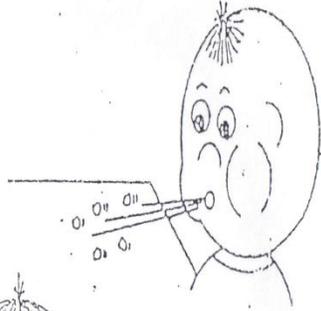
Soplar inflando globos.

Soplar con un pópota, haciendo burbujas de jabón.

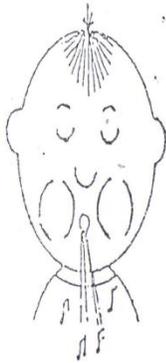


# Ejercicios de Labios.

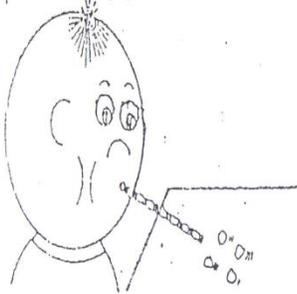
Soplar sobre una mesa pedacitos de papel, algodón, plumitas.



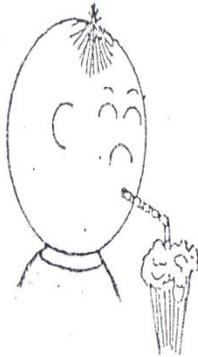
Silbar.



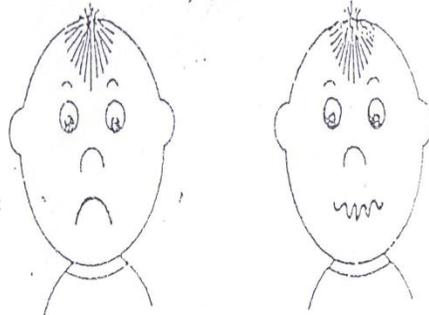
Sorber papelitos con un popote.



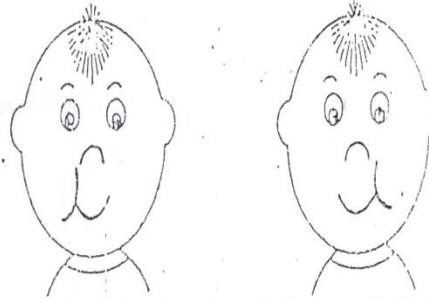
Tomar líquidos con un popote.



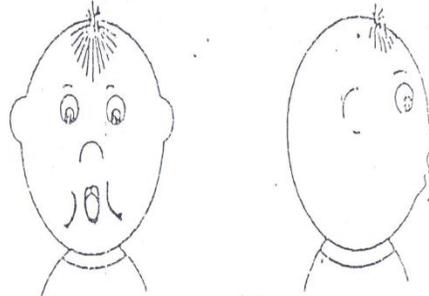
Estirar y fruncir los labios.



Llevar los labios de un lado a otro. Haciendo muecas.



Estirar los labios y colocarlos en posición de beso. (dar besitos)



Apretar los labios con fuerza y soltar. (Repetir).

