

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Programa de estimulación para promover el lenguaje oral en niñas y niños de 18 a 24 meses del CADI-Miguel Hidalgo, CDMX.

Informe de Intervención de Prácticas Profesionales

TESIS

Que para obtener el título de Licenciada en
Psicología Educativa

PRESENTA

EVELYN ROXANA ARIZA MÁRQUEZ

ASESOR

MTRO. JOSÉ PÉREZ TORRES

Siempre gracias...

A mi mamá:

Por ser el pilar de mi vida que con su amor, fortaleza, valentía y esfuerzos me sacó adelante y ha hecho posible que siga el camino de mis objetivos. Gracias, te amo.

A mi mamá Maricela y mi papá Hector:

Por todo el cariño, los cuidados y los apoyos que siempre me brindaron. Son parte fundamental de este logro. Gracias, los amo.

A Ale:

Que me motiva cada día a dar lo mejor, por la confianza y seguridad que su amor genera en mí, por su paciencia y apoyo incondicional que me da fortaleza en todo momento. Gracias, te amo.

A toda mi familia y amigos:

Por los incontables momentos felices que me recargaban de energía para seguir dando lo mejor.

Por último, a la vida, por poner a personas maravillosas en mi camino que todos los días me regalan alegrías y enseñanzas.

*Gracias vida, por recordarme lo afortunada y
lo capaz que soy.*

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
MARCO REFERENCIAL	5
CAPÍTULO I. DESARROLLO DEL LENGUAJE EN LA PRIMERA INFANCIA	5
1.1 El lenguaje	5
1.2 Desarrollo de la primera infancia.	6
1.3.2 Desarrollo cognitivo	8
1.3.3 Desarrollo comunicativo y lingüístico	10
1.3.4 Desarrollo socioafectivo	15
CAPÍTULO II. LA EDUCACIÓN INICIAL EN LOS CENTROS ASISTENCIALES DE DESARROLLO INFANTIL (CADI).	19
2.1 La Educación Inicial en México	19
2.2 Centros Asistenciales de Desarrollo Infantil (CADI)	21
2.3 Papel de los CADI en la estimulación del lenguaje y la importancia que tiene en la Educación Inicial.	31
2.4 Papel de los Agentes Educativos en la estimulación del lenguaje y la importancia que tiene en la Educación Inicial.	33
CAPITULO III. PROCEDIMIENTO	36
3.1 Escenario	36
3.2 Participantes	37
3.3 Desarrollo de la Intervención psicopedagógica	40
3.3.1 Detección de las necesidades	43
3.4 Diseño y aplicación del programa de intervención	47
3.4.1 Fundamentación del programa de intervención	49

3.5 Estructura del programa	51
3.6 Implementación de la intervención	57
3.6.1 Actividades realizadas	61
3.7 Evaluación Final	Error! Bookmark not defined.
3.8 Resultados de la aplicación del programa	72
CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES	81
REFERENCIAS	85
ANEXO 1. CARTAS DESCRIPTIVAS	88
ANEXO 2. CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO	108
ANEXO 3. FORMATO ÚNICO DE APLICACIÓN DE LA PRUEBA EDI	109
ANEXO 4. MATERIAL COMPLEMENTARIO	110
ANEXO 5. EVIDENCIAS	119

INTRODUCCIÓN

A partir de los años 1960 en el sexenio del presidente Adolfo López Mateos, la primera infancia toma un papel crucial en el desarrollo del ser humano, a tal punto de empezar a brindar medidas asistenciales por la necesidad surgida del cuidado a la infancia mientras las madres, padres o hermanos no podían hacerlo. En 1961 se creó el Instituto Nacional de Protección Infantil el cual tuvo un papel importante en el apoyo a la niñez porque inició con actividades como los desayunos escolares y las “guarderías, jardín de niños, orientación nutricional, dispensario, banco de leche y centros de rehabilitación para personas con discapacidad” (Secretaría de Salud, 2018) y es hasta el año 1982 que se convierte en lo que hoy conocemos como el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF). Para el año 1991 surgen los Centros Asistenciales del Desarrollo Infantil (CADI) con el mismo objetivo, brindar servicios de guardería infantil, alimentación y cuidados. Podemos ver que es con los años que los centros asistenciales de cuidado infantil se constituyen como plataformas estratégicas para impulsar acciones que proporcionen un mejor desarrollo para las niñas y niños.

De esta manera, se puede resumir que la educación Inicial actualmente en México es el conjunto de prácticas educativas y cuidados que se brindan a niñas y niños menores de 6 años con el propósito de potencializar su desarrollo. Mas reciente, en el año 2020 la Secretaría de Educación Pública incorpora la idea de la Nueva Escuela poniendo a la educación inicial como una oportunidad para promover los aprendizajes que serán fundamentales para el desarrollo de las niñas y niños. Esto gracias a las investigaciones neurocientíficas de los últimos años que apuntan la importancia de la atención y educación de la primera infancia para el desarrollo vital de una persona, ya que los primeros años de vida de un ser humano desempeñan un papel fundamental en la estructura y función del cerebro siendo así, años importantes para el desarrollo en la primera infancia, lo cual involucra el desarrollo físico, cognitivo, psicosocial y lingüístico. En el presente trabajo se abordan de

manera general las características de los desarrollos mencionados, pero es el desarrollo comunicativo y lingüístico el eje principal de la intervención.

Pasaré entonces, a inferir el papel que cumple el desarrollo lingüístico en el desarrollo del infante para conocer la relevancia que tiene en esta intervención.

Numerosos estudios indican que desde los primeros días de nacido los seres humanos aprenden a comunicarse con sus cercanos por medio del llanto y la risa, de forma progresiva con los años van desarrollando el habla, es decir, la ejecución de un lenguaje que sirve para comunicarse con los demás. Hasta aquí, sabemos que todos los infantes nacen con potencialidades genéticas para el desarrollo correcto de la comunicación. Sin embargo, como menciona Bruner la interacción con los adultos es un prerrequisito importante para su ejecución, cabe resaltar que es un proceso que gradualmente requiere de aprendizajes cada vez más complejos como la combinación de fonemas, comprender significados, requiere también, de componentes neurofisiológicos y de los órganos fonoarticulatorios para la producción sonora, mismos que aunque se aprenden de manera casi automática, requieren de estimulación y como menciona Owens (2008) se requiere de estrategias de enseñanza por parte de los adultos y estrategias de aprendizaje por parte de los infantes, por su parte Herrera, Borges, Guevara y Román (2008) nos dicen que en edades tempranas debe apoyarse a la educación, pues todo proceso de estimulación surge como respuesta intencional a las necesidades formativas que se identifican en una situación concreta.

Con esto queda claro que, el desarrollo lingüístico en la primera infancia es de suma importancia ya que, por medio de este, es que pueden relacionarse con las demás personas, así como expresar necesidades e ideas, sentando la base de futuros aprendizajes ya que el desarrollo global de algunas capacidades del sujeto depende en buena medida de su propio desarrollo lingüístico y de su capacidad de comunicación como nos menciona Papalia, Wendkos y Duskin (2012). Y aunque son imprescindibles los mecanismos innatos también son imprescindibles los soportes y ayudas ofrecidas por el adulto.

Es en este punto que cobra vida la Psicología Educativa ya que siendo una disciplina que estudia los procesos de enseñanza y aprendizaje para comprenderlos y mejorarlos, sirve como este soporte y apoyo para diseñar y establecer los métodos idóneos para que un infante desarrolle la comunicación.

Como parte de la formación del Psicólogo Educativo de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), las Prácticas Profesionales es en dónde se ponen en práctica las herramientas que se han adquirido a lo largo del estudio de la carrera, estas Prácticas Profesionales, brindan la oportunidad de desarrollar conocimientos y habilidades en escenarios reales al enfrentar situaciones que viven día a día los actores educativos.

Este trabajo informa el desempeño realizado durante el periodo de mis prácticas profesionales, las cuales se llevaron a cabo en el Centro Asistencial de Desarrollo Infantil (CADI) Miguel Hidalgo en la Alcandía Tlalpan.

De manera particular presenta las actividades realizadas en la intervención para estimular el lenguaje de niñas y niños entre 18 y 24 meses de edad.

Por tanto, para la exposición de este trabajo los temas están organizados en cuatro capítulos. El primer capítulo comprende los fundamentos teóricos del lenguaje, comenzando por la definición epistemológica de diferentes autores, seguido de los rasgos que lo caracterizan, menciono dos teorías del origen de lenguaje oral y el proceso de adquisición del lenguaje. Como parte de este primer capítulo abordo también, el tema del desarrollo de la primera infancia, el desarrollo físico, cognitivo, comunicativo lingüístico y el psicosocial para comprender los procesos del desarrollo de la etapa con la que trabajé y entender el papel que tiene el lenguaje oral en la primera infancia.

En el segundo capítulo hablo sobre los Centros Asistenciales de Desarrollo Infantil (CADI) espacio en el que se lleva a cabo la intervención, se mencionan las bases de este como proyecto centro de cuidado maternal, los contenidos educativos que se llevan a cabo, como se desarrolla la enseñanza del lenguaje oral y el papel de los agentes educativos que ejercen en estos centros.

El tercer capítulo está dedicado a la explicación del procedimiento que se llevó a cabo para la intervención psicopedagógica en el centro. Este capítulo está dividido en dos fases, la primera fase consta de la descripción del escenario de prácticas profesionales y los participantes sobre los cuales se intervino. La segunda fase consta de la evaluación inicial para identificar las necesidades específicas, el siguiente momento consta del diseño, elaboración e implementación del programa donde se hace mención de la fundamentación, los objetivos, la estructura de éste y una descripción de las actividades que se establecieron y cómo se llevaron a cabo. Para el último momento de esta fase se menciona el proceso y herramientas que se utilizaron para de la evaluación final y se hace un análisis de los resultados.

Por último, el cuarto capítulo presenta las conclusiones finales de la intervención, las limitaciones y sugerencias para futuros programas de intervención del lenguaje oral y una reflexión sobre el papel del psicólogo educativo.

En los anexos se pueden encontrar las cartas descriptivas utilizadas para el desarrollo del programa, la carta de consentimiento informado, el material utilizado para las actividades y evidencias recolectadas durante el desarrollo de la intervención.

MARCO REFERENCIAL

Capítulo I. Desarrollo del lenguaje en la primera infancia

1.1 El lenguaje

Según Diamon (1959), el lenguaje son aquellos sonidos producidos por la vibración de aire que se expulsa por la boca y a la vez son reconocibles para otros por medio del tímpano, a través una serie de presiones rítmicas de aire, estos sonidos se producen por medio del aire que va desde los pulmones del hablante, sube por la tráquea y la laringe, pasa por la faringe y de ahí sale por la boca pasando por encima de la lengua o puede ser que se desvíe detrás del velo del paladar para salir por la nariz.

Estos sonidos sirven como medio de comunicación, la práctica de este medio de comunicación se llama habla y a la suma de todos los sonidos del lenguaje que se emplean en una comunidad se le llama lengua, por lo tanto, una comunidad que tiene un lenguaje en común se le llama comunidad lingüística, permitiendo a los hablantes de esta misma comunidad, entenderse e interactuar.

Estos sonidos utilizados en la lengua son conocidos como fonética, que forman lo que se conoce como palabras y frases, la unidad mínima independiente del lenguaje se llama palabra y un conjunto de palabras forma una frase, los significados de estas se derivan de su uso en la sociedad.⁸¹⁷³

Por otro lado, para Sánchez (2002), el lenguaje es un proceso de carácter biológico, dotado de leyes internas que se encuentra genéticamente determinado, es además lo que distingue al hombre de los animales ya que la comunicación entre animales es instintiva, sin embargo, el lenguaje en el hombre se aprende, se desarrolla y depende de distintos factores tanto internos como externos.

Los factores internos se refieren a la integridad biológica y neurológica. Los factores externos hacen referencia al medio ambiente y el código lingüístico.

De esta manera, se entiende por lenguaje como un sistema de comunicación basado en palabras con significados que una sociedad va designando, este lenguaje permite a los seres expresarse y comunicarse con su entorno.

El desarrollo del lenguaje según Pérez y Salmerón (2006) es resultado de la articulación entre las bases biológicas y entorno físico y social que rodea al pequeño aprendiz.

En conclusión, lenguaje es un instrumento exclusivo del ser humano y aunque que se aprende naturalmente, involucra distintas áreas del desarrollo como el área cognitiva y la psicosocial y esta mediado también por de intercambios con el medio ambiente.

La adquisición del lenguaje pues, corre en paralelo y en interacción con el desarrollo neurológico que controla la actividad perceptivo-motora, con el desarrollo del aparato auditivo, con la formación del psiquismo del infante tanto en su esfera consciente y cognitiva y con el desarrollo socioafectivo, por tanto, vemos que el desarrollo del lenguaje en la primera infancia es significativo.

1.2 Desarrollo de la primera infancia.

Para Shaffer (2000) desarrollo se refiere a la continuidad y a los cambios en el individuo que ocurren desde la concepción hasta la muerte, es decir el desarrollo humano como lo llaman algunos otros autores como Papalia y otros.

El desarrollo humano está definido y varía según las etapas del ciclo vital, por lo tanto, para fines de este trabajo nos interesa la etapa de la infancia que según Papalia Wendkos y Duskin (2012) desde el nacimiento del infante hasta los tres años y bajo una perspectiva escolar nos interesa la llamada primera infancia que para la Secretaria de Educación Pública es el periodo de vida que abarca desde el nacimiento y se extiende hasta antes de los 6 años momento en que las niñas y niños de México finalizan el primer ciclo de enseñanza y transitan a la educación primaria.

Por otro lado, científicos especializados en el desarrollo, identifican algunos ámbitos de desarrollo, estos son: el físico, el cognitivo, comunicativo lingüístico y el social. Aunque parecieran ámbitos separados, los científicos afirman que tienen una relación estrecha entre sí, de tal manera que, el desarrollo debe tomarse como un proceso holístico que involucra todos estos ámbitos.

1.3.1 Desarrollo Físico

De acuerdo con Delval (1994) el desarrollo físico, se refiere a los cambios que tiene el cuerpo, es decir, un aumento de talla y peso además se observa el desarrollo de capacidades motoras. El crecimiento del cuerpo es más rápido en los primeros meses, la velocidad reduce cuando cumple un año y seguirá descendiendo hasta llegar a la pubertad, es en ese momento que vuelve a aumentar la velocidad del crecimiento.

Es importante decir que el crecimiento depende de cada tejido y cada tejido depende de ciertas células, hay algunas que no vuelven a crecer y otras que crecen todo el tiempo. El recién nacido cuenta con todas fibras musculares que crecerán a lo largo de su vida, el desarrollo en los infantes sigue un camino céfalo-caudal, es decir de la cabeza hacia las extremidades inferiores y próximo-distal el cual establece que el progreso procede desde el centro hasta la periferia, o sea, las zonas más cercanas al eje del cuerpo se desarrollan antes que las más alejadas. En los primeros momentos este desarrollo se ve más influenciado por la herencia mientras que con el paso del tiempo se ve más afectado por los factores ambientales, pero en todo momento se trata de un juego interactivo entre estos dos elementos. (Casla, Sánchez y Galeote,2004).

Ahora bien, el desarrollo motor también sigue una ruta céfalo-caudal, aunque parte de los movimientos del cuerpo en general dependen también de la maduración. Existen muchos estudios que demuestran que alguna de estas conductas que

hablamos pueden adquirirse antes de tiempo a base de entrenamiento, sin embargo, es mucho más eficaz cuando se está próximo a adquirirlo.

La coordinación sensorio motriz que involucra los movimientos, control y coordinación de extremidades o lo que se conoce como motricidad gruesa la primera y la segunda como motricidad fina. Desde que nace un bebe se ve inmerso en la necesidad de adquirir el control de las diferentes partes del cuerpo en primer lugar aparece el control de la cabeza y cuello, así como los primeros circuitos de motores como chuparse la mano y los dedos. Después viene el control de la mano y la habilidad de agarrar objetos.

Según Delval (1994) el desarrollo físico constituye la base sobre la que se establece el desarrollo psicológico, aunque es independiente de las características físicas, pero vemos en el desarrollo físico el crecimiento del encéfalo. Su formación se encuentra en el periodo fetal y se va desarrollando a lo largo de nuestra vida debido a influencias y habilidades. Por su parte Papalia et al. (2012) sostienen que primero aparecen las sensaciones y la percepción, después el lenguaje y por último las funciones cognitivas.

Pero no siempre es así, según Casla y otros (2004), existen factores que afectan el desarrollo físico, estos se agrupan en endógenos, exógenos y mixtos. Los factores endógenos o intrínsecos están relacionados con el desarrollo del ser humano antes del nacimiento transmitidos por el código genético o las hormonas. Los factores exógenos o extrínsecos están relacionadas con las circunstancias del entorno, dadas por factores alimenticios, geográficos, climáticos o socioeconómicos. Y por último los factores mixtos que refieren a una combinación de ambos por ejemplo los factores psicológicos o alguna otra enfermedad.

1.3.2 Desarrollo cognitivo

Para hablar del desarrollo cognitivo debemos hablar del desarrollo del cerebro, el cual se forma a las tres semanas de la concepción a partir de una gran masa de neuronas, se trata de un tejido complejo que contiene una estructura llamada córtex,

la cual es responsable de diversas facultades cognitivas. La cognición se refiere a la capacidad de razonar y pensar. Resulta relevante el córtex ya que durante los primeros años desarrolla muchas conexiones a gran velocidad, Gottlieb (1991, citado en Casla et. al, 2004) menciona que gran parte del desarrollo cerebral se va a prender de la experiencia ya que los estímulos del entorno favorecen el desarrollo de las neuronas.

Ahora bien, en el Cuadro 1 se presentes diferentes enfoques desde los cuales, según Papalia, et al. (2012), se estudia el desarrollo de la cognición.

Tabla 1

Hallazgos sobre la cognición desde diferentes enfoques

Enfoques	Descripción	Hallazgos
Conductista	Se ocupa de los mecanismos básicos de aprendizaje.	Cuenta con dos tipos de condicionamiento: clásico y operante. El primero refiere que el aprendizaje se basa en el estímulo y respuesta. El segundo se basa en la asociación de las conductas y sus consecuencias.
Psicométrico	Mide la inteligencia de manera cuantitativa.	La conducta inteligente se refiere a una conducta dirigida a una meta que se adapta a las circunstancias y condiciones de la vida. Se mide por medio de pruebas de coeficiente intelectual.
Piagetiano	Describe las etapas cualitativas del funcionamiento cognoscitivo.	La etapa sensoriomotriz, la primera de los estadios en la cual los infantes aprenden a través de los sentidos y la actividad motriz. Esta consta de seis subetapas que incrementa según el desarrollo de sus esquemas. Durante estas subetapas los infantes desarrollan la habilidad de pensar, recordar, imitar, desarrollo simbólico, permanencia de objeto, categorización, causalidad y número.

<p>Neurociencias cognitivas</p>	<p>Se enfoca en la vinculación de los procesos cerebrales con los cognitivos.</p>	<p>Gracias a la información de Piaget:</p> <p>La memoria implícita: se desarrolla en la infancia, se refiere a recordar sin esfuerzo consciente por lo regular hábitos destrezas.</p> <p>La memoria explícita: o memoria declarativa, es el recuerdo consciente o deliberado, por lo regular los nombres, los hechos o sucesos y se da al final de la infancia.</p> <p>La memoria de trabajo: se establece en la segunda mitad del primer año, la corteza prefrontal y sus conexiones adquieren este tipo de memoria que almacena la información de corto plazo que está en proceso.</p>
<p>Contextual social</p>	<p>Se centra en las influencias medioambientales.</p>	<p>Influída de la teoría sociocultural de Vygotsky que estudian las formas en que el contexto inciden en las primeras interacciones sociales que propician las competencias cognitivas.</p> <p>Participación guiada: participación del adulto con el menor que ayuda a estructurar y lograr la comprensión de la actividad que se realiza en conjunto.</p>

Nota: Los datos son retomados de Papalia, Wendkos y Duskin, 2012. Desarrollo Humano.

Distintos estudios sobre la neurociencia nos hablan de cómo el cerebro realiza grandes funciones para todo nuestro cuerpo y como esta gran máquina nos distingue de los animales, existe otra gran característica muy de los seres humanos y que ha permitido nuestra evolución y desarrollo en muchos aspectos. Se trata del desarrollo del lenguaje.

1.3.3 Desarrollo comunicativo y lingüístico

Según Delval (1944), los primeros signos de lenguaje no son precisamente palabras, el lenguaje como ya lo vimos, son sonidos que pretenden comunicar, de tal manera que la comunicación es antes que el lenguaje. Sánchez (2002) menciona

que el bebé entra en el lenguaje antes de nacer, al sexto mes de gestación identifica sonidos lingüísticos de la madre y se sensibiliza en la prosodia, es decir, en la entonación de las oraciones y las pautas rítmicas de las palabras, a esto Nirikko y Kristeva (citado en Alvarado, 2015), mencionan que, aunque el feto no entiende el contenido de lo que oye, es capaz de reconocer la melodía y los ritmos de la lengua materna.

Sánchez (2002) menciona que al nacer surge la necesidad de la comunicación ya que el recién nacido manifiesta una sensación de cubrir sus necesidades al sentirse indefenso, por lo que el primer soporte de comunicación es el llanto, el cual a partir de una intensidad, ritmo y entonación transmiten un mensaje a la madre. Por lo tanto, se puede decir que, los infantes comienzan a comunicarse con su entorno mucho antes de hablar, por medio del llanto o sonidos ligados a sus sentimientos. Esta etapa es conocida como “Período de contemplación del Sonido o de Fijación Auditiva” sucede alrededor del primer mes del infante, aquí presta atención a los sonidos sin efectuar articulación alguna; sólo produce sonidos guturales que son precursores del balbuceo.

Después empiezan las internaciones con vocalizaciones y miradas, Delval (1994) menciona que los primeros sonidos de las niñas y niños son gritos inarticulados entre los 3 y 4 meses que se le llama balbuceo. Sánchez (2002) dice que esta etapa da inicio a los 2 meses y le llama “Periodo de juego Vocal” o “Balbuceo reflejo”, aquí el infante repite constantemente los sonidos vocales, jugando con ellos y termina a los 8 meses aproximadamente para dar inicio a la imitación.

Por su parte Casla, et al. (2004), mencionan que esta etapa del balbuceo es de las más importantes para el desarrollo del vocabulario posterior, pues se ha comprobado que los sonidos durante el balbuceo son los mismo que emplean en sus primeras palabras.

Después del balbuceo y la práctica de articulación vocal, tenemos la etapa de imitación de sonidos de adultos. Entre los 6 y 12 meses de edad las consonantes están en alto grado de articulación, a la vez que van apareciendo uno o dos

significados vagos que se unen a estos sonidos que expresan algún bienestar o incomodidad.

Delval (1994) en esta etapa clasifica dos tipos de palabras:

- A. Las idiosincráticas, las propias del infante, tienen algunas deformaciones a comparación de como las dicen los adultos. Por ejemplo, cuando el niño dice “bibí” mientras que la mamá dice “mamila”.
- B. Las que son semejantes a la de los adultos, pero con diferencias en la pronunciación, se utiliza en diversas situaciones u objetos y se da entre los 18 y 24 meses de edad. Por ejemplo, la palabra “de nada” el niño la puede pronunciar como “na na”, aquí el niño comprende que está diciendo “de nada” pero la pronunciación es diferente y el significado igual.

Por último, en la estructura del lenguaje tenemos la etapa de asociación mental entre sonidos emitidos y las respuestas que dan los adultos. Según Sánchez (2002) empieza aproximadamente a los 12 meses y es caracterizada por lo que se puede llamar comunicación verbal, aparecen las primeras palabras con valor, no precisamente una frase completa, surge la jerga infantil y las oraciones telegráficas, es decir, las compuestas por dos palabras.

Para tener una idea más clara sobre los acontecimientos puntuales del lenguaje que surgen en el infante desde el nacimiento a los 30 meses de edad, en el cuadro 2 se muestra lo que Papalia, et al (2012) recopilaron sobre los hitos del lenguaje.

Tabla 2

Hitos del lenguaje

Nombre	Características	Edad en meses
Primeras vocalizaciones	Llanto: el único medio de comunicación de los recién nacidos.	Desde los 0
	Zuerear: cuando están felices, gritos, gorjeos.	1 a 3

	Balbuceo: repiten cadenas de consonante.	6 y 10
Percepción de los sonidos	Diferencias sutiles entre sonidos.	Desde los 0
	Reconoce patrones de sonidos y fonemas de la lengua materna.	5 a 7
	Conciencia de las reglas fonológicas de su lengua.	6 y 12
	Imita intencionalmente sonidos	9 a 12
Primeras palabras	Inicio del habla lingüística, es decir la expresión verbal para transmitir. Pueden ser palabras silábicas con más de un significado.	10 a 12
	Holofrase, palabras individuales que transmiten un pensamiento completo.	10 a 18
	Vocabulario pasivo, comprende 150 palabras y dice 50.	13 a 18 meses
	Vocabulario expresivo (hablado) es más lenta al principio, después puede ser que incremente de 50 a 400 palabras. No es universal.	16 y 24 meses
Primeras oraciones	Habla telegráfica, uso de oraciones que consta solo de algunas palabras esenciales.	18 a 24
	Utiliza menos ademanes, nombra más objetos o cuestiones.	20
	Comprensión de la sintaxis, es decir las reglas para la formulación de oraciones.	20 y 30
	Aprende nuevas palabras todos los días, habla en combinación de dos o tres palabras, comprende muy bien, comete errores gramaticales.	30

Nota: Los datos son retomados de Papalia, Wendkos y Duskin, 2012. Desarrollo Humano.

De toda esta gran cantidad de investigaciones sobre la adquisición del lenguaje, hay algo en lo que todas parecen coincidir, eso es que se trata de una experiencia que reúne lo innato (una predisposición biológica típicamente humana), la educación o la experiencia cultural y las interacciones humanas. Por lo que, hay que tener muy en cuenta los contextos, el tipo de crianza, las diferencias culturales, económicos y demás factores que influyen.

Tal como menciona Bruner (1989 en Casla, et al,2004), el lenguaje se aprende en la interacción social, en un principio sobre todo por las aportaciones de los adultos cuando dotan de significado a los sonidos que emiten los bebés, a esto le llama “Sistema de Apoyo para la Adquisición del lenguaje”, además, menciona que estas “conversaciones” son solo unilaterales, pero constituyen una importante preparación para el dialogo y las formas convencionales de las conversaciones, pues es en ese momento que se aprende la cuestión de los turnos del habla, la escucha diferenciada, la empatía comunicacional y la interacción verbal como contacto afectivo.

En conclusión, podemos decir que, el recién nacido llega al mundo preparado para prestar atención al lenguaje y comunicarse para cubrir sus necesidades, mas no para hablar. Esto quiere decir que las niñas y niños deben ajustar poco a poco los órganos de la fonación para poder producir las palabras y el lenguaje y sobre todo es importante que este inmerso en un espacio social que le dote de interacciones para desarrollar su lenguaje.

De esta manera, los acercamientos lingüísticos son oportunidades de comenzar el lenguaje y construir el vocabulario, ya que dependen completamente de aquello que oyen los infantes. Por lo tanto, la cantidad de veces que se les hable, la cantidad de palabras que se les diga, los contextos de dialogo (cuando come, cuando se baña, cuando se cambia el pañal, entre otros) influye en el futuro para la producción de sus palabras.

Como ya se mencionó, las interacciones con los adultos son importantes, pero también lo son las interacciones entre pares. Por ejemplo, el juego, sin la intervención de un adulto, es una forma de favorecer la interacción lingüística, pues

es aquí donde se ven impulsados a poner en práctica elementos del lenguaje y la conversación.

Dado la importancia de estas interacciones en los infantes, hablemos a continuación sobre las características y la implicación del desarrollo psicosocial en la vida del ser humano.

1.3.4 Desarrollo socioafectivo

Como ya se ha comentado, el ser humano nace inmaduro, por lo tanto, exige la presencia de otros adultos que satisfagan sus necesidades, siendo la familia el primer contacto importante para su desarrollo integral, la vinculación afectiva con sus cuidadores y las relaciones con sus iguales son esenciales en el desarrollo de la competencia social infantil, esta vinculación afectiva es lo que se conoce como apego.

Según López, Fuentes y Ortiz (2014), el apego se trata del vínculo o lazo que establece el infante con uno o más de sus cuidadores, es el vínculo emocional más importante en la primera infancia, ya que le proporciona al infante seguridad emocional, permite al infante sentirse aceptado incondicionalmente, protegido y con los recursos emocionales y sociales necesarios para su bienestar, de tal manera que si existe la ausencia o pérdida de éste vínculo para el infante puede representar una amenaza para él.

El mayor representante del apego, Bowlby (en Casla, et al. 2004) nos dice que surge a partir de los seis y ocho meses, está constituido por tres aspectos fundamentales: las conductas de apego que refieren a las proximidades privilegiadas que la niña o el niño pequeño tienen con el cuidador, el segundo aspecto es la representación mental, refiere a las ideas que los infantes se crean de su cuidador y lo que esperan de ellos; por último, los sentimientos, por ejemplo, cuando la niña o niño pequeño se sienten bienestar cuando están con su cuidador o sienten ansiedad por la ausencia.

A partir del primer año de vida, una vez establecido el vínculo de apego, va generando cierto grado de independencia gracias a las diferentes capacidades que fue desarrollando como la locomoción, la capacidad del lenguaje y ciertas capacidades intelectuales, en este momento, el infante percibe de mejor manera las separaciones, el contacto físico no necesita ser prolongo o constante sin embargo en momentos como enfermedad o el ingreso a una estancia infantil se activa la necesidad nuevamente. Mantener la disponibilidad por parte de las figuras de apego es muy importante durante este período.

Estas experiencias de apego en la primera infancia son la base para las relaciones sociales posteriores, es decir, estas experiencias guiarán las interpretaciones sobre las conductas de otros y así mismo guiarán la propia conducta (López, Fuentes y Ortiz, 2014).

Como parte del ser humano, las interacciones con los otros son esenciales para su desarrollo, desde los primeros días los recién nacidos muestran expresiones que permiten interactuar con los demás manifestando sus emociones básicas como la felicidad, tristeza, ira, sorpresa, disgusto y temor.

Juan Delval (1994) dice que existe una serie de fenómenos que manifiestan el progreso de las relaciones sociales, por ejemplo, la llamada "sonrisa social" como respuesta de estímulos externos, lo que al principio solo era una respuesta de estímulos internos como la sensación de bienestar, poco a poco va asociándose con estímulos humanos como los gestos, las caras humanas y las emociones hacia con otros.

A continuación, se mencionarán algunas reacciones emocionales que surgen en las niñas y niños desde sus primeros meses de vida, como el llanto, la sonrisa y temor.

La primera reacción es el llanto, mencionado anteriormente como la iniciación del lenguaje ya que es utilizada por los recién nacidos para comunicar, también es medio para atraer atención, el cuidado y protección permitiendo fortalecer el apego.

Wolf (1994, citado en Casla, et al. 2004) hace mención de cuatro tipos de llanto en los recién nacidos, el básico de hambre, el cual es un llanto rítmico y potente, el

llanto de furia que se puede identificar cuando el aire es excesivo y sale forzado a través de las cuerdas vocales, el llanto de dolor cuando aparece de repente sin lamentos previos y por último el llanto de frustración comenzando por dos o tres gritos y no se contiene el aire.

La risa y la sonrisa presente desde las primeras semanas la sonrisa refleja o endógena, la cual normalmente aparece en el sueño REM, al final del primer mes comienzan las sonrisas ante estímulos llamativos, para los dos o tres meses surge la sonrisa social. La risa por su parte puede surgir a partir de los tres o cuatro meses ante situaciones de juego e intensas estimulaciones.

El temor tiene el fin de preservar la supervivencia a los infantes, surge del malestar que se experimenta sobre algo conocido o desconocido que nos es agradable y los hace sentir inseguros. Es difícil precisar su origen pues es multicausal y se experimenta en diferentes momentos para cada persona, pero podría decirse que la primera experiencia de temor es cuando se experimente la ansiedad hacia los extraños y la ansiedad a la separación. Se puede decir que las emociones han permitido nuestra supervivencia, pero para que el funcionamiento sea favorecido a la adaptación humana es necesario regular las emociones, durante la primera infancia el cuidador es el encargado de hacer esta labor, como principal cuidador los padres, sin embargo, no son los únicos agentes de interacción socioafectiva.

Las interacciones entre iguales son de un carácter innato y de suma importancia, las interacciones entre bebés requieren claramente de un adulto que los ponga en contacto, pero es a partir de los 6 meses que los infantes buscan llamar la atención e iniciar la comunicación con sus iguales a través del contacto físico, vocalizaciones, miradas o risas. A partir de los 9 meses las interacciones suelen girar en torno a juguetes que intercambian e incluso es el motivo principal de conflictos, otra característica son los juegos en paralelo, López, Fuentes y Ortiz (2014), nos dicen que se le llama así, ya que las niñas y niños juegan cerca de otros explorando algún juguete, pero cada uno concentrado en su propia actividad, no existe cooperación o juego entre ellos. Es alrededor de los 18 meses que aparece el juego simbólico, que consiste en utilizar un objeto o persona para representar algo que no es. El

juego solitario va disminuyendo a partir de los 2 años y se van relacionando en grupos muy pequeños, sin mostrar preferencias por géneros, para después relacionarse en grupos más grandes y es dónde comienza la separación y preferencias de juego y personas a partir de estereotipos que va adoptando de su entorno.

Se puede ver que el contexto relacional del niño es de gran importancia a lo largo de su desarrollo ya que sus primeros contactos son determinantes en su estructura socioafectiva futura, por ejemplo, las emociones han permitido nuestra supervivencia, para que el funcionamiento sea favorecido a la adaptación humana es necesario regularlas, durante la primera infancia el cuidador es el encargado de hacer esta labor y la relación de apego que se genera, será la guía de sus relaciones futuras con iguales, claro, sin dejar de lado las creencias de los padres, estilos de crianza y por supuesto el contexto en el que se desenvuelve.

Para concluir este capítulo, resulta importante destacar el valor de cada una de las etapas del desarrollo evolutivo del ser humano, ya que cada una funciona como un perfecto engrane que permite la mejor adaptación de ese ser en este mundo y resulta todavía más importante el papel que cumple el lenguaje en cada una de ellas, así como el papel de cada etapa para que se dé el lenguaje, como una acción bidireccional inseparable.

Parte de este desarrollo también lo es la incorporación a la vida escolar que influye bidireccionalmente en muchas etapas del ser, la cual es llamada Educación Inicial. La Educación inicial es aquella que se da antes de los 6 años dentro de una institución educativa para potenciar capacidades intelectuales, físicas y socioafectivas, hablemos a continuación de los Centros Asistenciales de Desarrollo Infantil, institución interesada en la educación inicial en México.

Capítulo II. La Educación Inicial en los Centros Asistenciales de Desarrollo Infantil (CADI).

2.1 La Educación Inicial en México

Según la Secretaría de Educación Pública (SEP 2019), la educación inicial es el servicio educativo que se brinda a niñas y niños menores de seis años de edad, con el propósito de potencializar su desarrollo integral y armónico en un ambiente rico en experiencias formativas, educativas u afectivas, lo que les permitirá adquirir habilidades, hábitos, valores, así como desarrollar su autonomía, creatividad y actitudes necesarias en su desempeño personal y social.

La educación inicial actualmente se decreta como un derecho y obligación que las niñas y los niños deben tener. Sin embargo, esto no surge de la nada, a lo largo de la historia se logran ver los procesos y el desarrollo que fue dando lugar a lo que hoy se pueda llamar la Nueva Escuela Mexicana, que refiere a la incorporación de la educación inicial a la educación básica. Esta idea de la Nueva Escuela Mexicana, bajo una perspectiva humanística y sobre la base de la equidad e inclusión, representa un nuevo desafío y una oportunidad para promover los aprendizajes que serán fundamentales para la vida de las niñas y niños.

Partamos de los inicios, en un principio solo se conocía a la educación preescolar, la cual era dada a niñas y niños de 3 a 5 años, surge en los años 60's como un espacio de entrenamiento y asistencia para los hijos de sectores acomodados de la sociedad y en los 80's dejó de verse como un programa de asistencia social y empezó a concebirse desde un sentido más pedagógico. (Hervás,2012). En la década de 1990 se empezaron a difundir recomendaciones relacionadas con la comprensión del aprendizaje humano, con ello surgieron cuestionamientos en relación con el cómo y con qué elementos se atiende a los bebés y niños pequeños, todo esto producto de los avances de la neurociencia, con ello y diversos estudios

económicos y sociales ofrecen fundamentos que dictan que desde el embarazo hasta los primeros meses de vida se abre un camino para el aprendizaje y es aquí, que cada vez más se nutre la importancia de la educación inicial, pues con esto se afirma que la incorporación del niño, desde temprana edad, a un proceso educativo, genera enormes beneficios a lo largo de su vida. Por su parte, la SEP (2014) nos dice que, la importancia de la educación inicial es porque ofrece crecimientos sólidos para los siguientes niveles educativos dado que los primeros 5 años son críticos para el desarrollo infantil.

Además, la educación inicial es el servicio educativo que ofrece el desarrollo y el aprendizaje de las niñas y los niños, esto incluye, su salud, el cuidado, la higiene, su desarrollo cognitivo, social, físico y emocional, desde el nacimiento hasta el ingreso a la educación básica.

Volviendo a nuestra línea del tiempo, más recientemente la Reforma Educativa del 15 de mayo de 2019 publicada en el Diario Oficial, establece a la Educación Inicial como un derecho fundamental de la niñez, mientras que el Artículo 37° de la Ley General de la Educación con su reforma del 2019 menciona que la educación básica está compuesta por la educación inicial, preescolar, primaria y secundaria. Por último, el Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, por primera establece que es un derecho de toda persona recibir educación inicial. Además, enmarca que es derecho del Estado concientizar sobre su importancia y garantizarla bajo las condiciones necesarias, para ello se creó la llamada Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia el 30 de abril del 2019.

Con esto, podemos visibilizar que en los últimos años la Educación Inicial incluso ganó relevancia en el plano jurídico, con ello ha producido un avance considerable en relación con lo que representan y las derivaciones que debe haber en su atención y cuidado. Las niñas y los niños son sujetos de derechos; corresponde a la familia y a otros adultos que se encuentren a su cargo, hacerlos respetar en todo momento, siendo el Estado el principal responsable de promoverlos, respetarlos y garantizarlos. Concebir al niño desde que nace como sujeto de derechos plantea una postura distinta, porque exige una relación de igualdad entre niños y adultos.

Estos planteamientos permiten concebir a la Educación Inicial como un derecho de los niños que garantiza su óptimo desarrollo, con atenciones oportunas e intervenciones de calidad que respondan a todas sus necesidades.

Por otro lado, tenemos diversos estudios que han manifestado que, a pesar de la disminución de algunos factores negativos en nuestro país como la mortalidad, desnutrición, entre otras brechas que afectan el rumbo de la educación inicial, aún persisten problemas relacionados con la pobreza. Según con la información del Consejo Nacional de Población (CONAPO, 2019) Sólo 6 de cada 10 niñas y niños entre 3 y 5 años asisten a un programa educativo destinado a la atención de la Primera Infancia, y 65% no tiene acceso a libros infantiles. La cobertura de educación preescolar de niñas y niños de 3 años es de 48%, mientras que la de niñas y niños de 4 años es de 91.5%.

Con estas cifras, queda claro que el reto sigue siendo grande, para ello debemos seguir apoyando como profesionales de la educación las diversas formas de atención para cubrir todos los huecos que estas brechas dejan en el camino de la Educación Inicial, así mismo, apoyarnos de las instituciones a cargo, en México las instituciones públicas que imparten este nivel son SEP, el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) Y Servicios sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE) y el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF). Los Centros de Asistencia de Desarrollo Infantil (CADI) se encuentran instalados en prácticamente todos los centros del DIF.

A continuación, se analiza brevemente la historia de los Centros Asistenciales de Desarrollo Infantil, institución en la cual, se llevó a cabo el presente trabajo de intervención.

2.2 Centros Asistenciales de Desarrollo Infantil (CADI)

Las guarderías infantiles surgen en México como una respuesta a la necesidad social de brindar atención integral a los hijos de madres obreras, que por lo extenso de su jornada laboral y lo escaso de sus recursos económicos, no podían atender a

sus hijos adecuadamente, éstas constituían un segundo hogar para los niños, en donde se les proporcionaba alimentación, atención médica y educación, bajo la supervisión del gobierno federal.

Según el “Acuerdo por el que el sistema nacional para el desarrollo integral de la familia da a conocer las reglas de operación de los programas de atención a la infancia y adolescencia” publicado en el Diario Oficial en 2006. El DIF como institución gubernamental encargada de proporcionar asistencia social a la población, tiene la tarea de atender a menores en desamparo temporal en el servicio de guarderías infantiles, brindándoles protección, alimentación y cuidados, surgiendo éstas en el periodo de 1970 a 1976.

En 1972 surgen los centros de desarrollo de la comunidad, teniendo su origen a partir de los centros familiares, con una concepción más amplia e integral, realizando acciones en torno a la asistencia social, entre los que destaca la atención a menores en áreas exclusivas para el servicio de centros de desarrollo infantil y del jardín de niños, en un principio fueron 13 CDC, en 22 centros, ubicados en 15 alcaldías de la Ciudad de México.

En 1991, se da la necesidad de reorientar el servicio asistencial que se proporcionaba en estos tipos de centros, unificando los criterios de operación bajo una misma línea normativa, enfocada al establecimiento de mecanismos de control, supervisión, seguimiento y evaluación que garantizaran brindar un servicio integral a la población infantil más necesitada, sujeto de asistencia social, y de esta manera surge el modelo CADI.

Por eso las diferentes estrategias de asistencia para la infancia que antes estaban aisladas y desarticuladas ahora se relacionan y complementan entre sí, muestra de ello es el programa nacional de los CADI que fortalece y extiende sus servicios a las niñas y los niños del país que más lo requieren garantizando una atención oportuna brindada con calidad y calidez.

Los centros de atención CADI constituyen plataformas estratégicas para impulsar acciones que propicien un mejor desarrollo para las niñas y niños que se entienden

en el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia. (DIF y UNICEF, 2006).

Estos escenarios se crean con el propósito coadyuvar a eliminar fenómenos de exclusión y fomentar oportunidades de desarrollo, brindando a los niños calidad y calidez en los servicios y seguridad para su desarrollo, contribuyendo a su vez al fortalecimiento de la integración familiar por medio de servicios de educación preescolar, de alimentación y de salud.

La población objetivo según el reglamento de operación de los Centros Asistenciales de Desarrollo Infantil del DIF-CDMX (2017), son todas aquellas personas que sean sujetas de asistencia social (que sustituye al salario mínimo) y se encuentre en cualquiera de los siguientes grupos vulnerables:

- Madres, padres y/o tutores insertos en el mercado laboral residentes de la Ciudad de México preferentemente carentes de prestaciones sociales y/o de apoyo familiar, cuyos ingresos económicos netos comprobables sean de hasta cuatro UMA, que ejerzan la patria potestad, guardia o custodia del niño o niña.
- Madres, padres y/o tutores que se encuentren privados de su libertad y/o familiares que dependan económicamente de la persona privada de su libertad.
- Madres, padres y/o tutores indígenas migrantes establecidos en la Ciudad de México.
- Personas beneficiadas por otros programas sociales.
- Madres, padres y/o tutores estudiantes que se encuentren en riesgo de abandonar la escuela.
- Niñas y/o niños (lactantes y/o maternas) que hayan sido afectados directamente o su familia en términos de pérdidas materiales y/o humanas derivado de algún desastre natural o causa por la acción humana.

Están dirigidos para niñas y niños de 45 días de nacidos hasta los 5 años 11 meses de edad (MAEI, 2018), bajo una cuota mensual que se asignara de acuerdo a la

UMA para determinar la cuantía de los pagos estipulados en tres rangos: baja \$120, media \$240 y alta \$260. Actualmente según el Gobierno de la Ciudad de México, hasta el año 2018 se contabilizaron 35 CADI en las 16 alcaldías.

Las bases de estas acciones están en el Modelo Educativo Asistencial para CADI y CAIC realizado por el DIF y la UNICEF en el 2006, se menciona que la atención dentro de los CADI y CAIC tiene dos dimensiones: a) la atención directa con las niñas y niños con el fin de desarrollar competencias para la vida y b) la atención a las familias y la comunidad con el propósito de mejorar las condiciones.

Los responsables de atender a las niñas y niños se les llama orientadora comunitaria, asistente educativo o educadora, las acciones educativas y asistenciales planeados en el Modelo Educativo Asistencial tienen la flexibilidad de llevarse a cabo en el centro, en la casa y en la comunidad. Ahora bien, como ya se comentó, los contenidos de este modelo son un conjunto de estrategias que se desarrollan con las y los niños, los padres y la comunidad, las cuales se dividen en dos grupos, el primero son los conocimientos de base (específicos para la población) y segundo, las competencias.

A continuación, se presenta una tabla de los conocimientos base retomado del Modelo Educativo Asistencial para CADI (2006):

Tabla 3

Conocimientos base del Modelo Educativo Asistencial para CADI

Para las niñas y los niños	Para la familia	Para la comunidad
<ul style="list-style-type: none"> • Identificación del cuerpo y sus componentes: los sentidos y su función, las partes del cuerpo y el movimiento, los órganos internos y su función. • Identificación de los objetos cotidianos y su función: la casa y sus características, 	<ul style="list-style-type: none"> • Información sobre la importancia de las niñas y los niños, el valor de los infantes y su preparación para el futuro. • Periodos del desarrollo de sus hijos. • Información sobre el centro educativo como un lugar para 	<ul style="list-style-type: none"> • Información sobre las niñas y los niños en la comunidad: los derechos de las y los niños. • La formación de competencias y su importancia para la comunidad.

<p>herramientas comunes en casa y muebles, utensilios del hogar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento e identificación de los nombres de algunos seres vivos: animales más comunes acuáticos, terrestres y aéreos. Nombre y variedad de plantas y árboles. • Formas y colores: discriminación de colores básicos y compuestos y reconocimiento de formas geométricas • Identificación de fenómenos naturales: el día, la noche, el ciclo del agua, el crecimiento de las plantas y el nacimiento de los animales. 	<p>aprender y el aprendizaje de madres e hijos como un medio para mejorar la familia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los valores familiares y su importancia para un mejor desarrollo. Desarrollo emocional. • Medidas de salud, alimentación y trato en el hogar. • Alertas en la salud y el desarrollo indicadores de riesgo y alternativas de atención. 	<ul style="list-style-type: none"> • La importancia de la higiene y la alimentación en la comunidad. • El desarrollo de la infancia como una inversión comunitaria. • Condiciones básicas para las y los niños, higiene, seguridad, diversión y cultura.
--	---	---

Nota. Retomado de Modelo Educativo Asistencial para CADI y CAIC (DIF & UNICEF 2006).

Como es bien sabido, a lo largo de la historia de nuestro país han surgido y se han puesto en marcha muchos programas. El Modelo Educativo Asistencial es sólo un ejemplo de programa que data del año 2006.

Para el año 2013 en el marco del Plan de Desarrollo del sexenio 2013-2018 surge con el objetivo de orientar el trabajo educativo con las niñas y niños desde los cero a los tres años de edad el Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial (MAEI), documento que rige actualmente las prácticas educativas en los CADI.

El MAEI, además de orientar el trabajo educativo, favorecer el desarrollo de sus capacidades, y prepararlos para enfrentar los retos que se les presenten, tanto en su vida diaria, como en su trayecto formativo escolar, y así brindar una atención de

mayor calidad, independientemente de la institución, modalidad o servicio en el que se les atienda pues es de carácter abierto y flexible, esto quiere decir que el agente educativo puede adecuar sus planteamientos a las distintas necesidades y el contexto en el que se encuentre.

Cuenta con un enfoque inclusivo, ya que reconoce que todas las niñas y niños tienen el derecho y un potencial de aprendizaje para desarrollar habilidades, independientemente de los contextos, características o condiciones con las que llegan al mundo. Sin dejar de lado las funciones que los niños son capaces de hacer en el periodo de Educación Inicial.

Los propósitos de MAEI están orientados en función de estas capacidades, entendiendo por capacidad al conjunto de disposiciones de tipo genético que, una vez desarrolladas a través de la experiencia que produce el contacto con un entorno culturalmente organizado, dará lugar a habilidades individuales (2018).

Estos propósitos se ven como herramientas que las niñas y niños tienen que adquirir para desenvolverse, en la vida escolar, social e individual:

Adquieran confianza en sí mismos y fortalezcan su interés por otros niños y adultos con los que se relacionan de manera cotidiana.

- ✓ Se vinculen afectivamente con los demás y reconozcan sus características, necesidades y preferencias, con el objeto de respetarlas.
- ✓ Desarrollen una imagen positiva de sí mismos y fortalezcan su identidad y autonomía.
- ✓ Avancen en un proceso paulatino de autorregulación, que vaya desde el control de funciones básicas, como el sueño, la alimentación y las emociones, hasta la identificación de sentimientos propios, y la regulación de expresiones y la planificación de actividades con un propósito definido.
- ✓ Fortalezcan su capacidad para aprender, para que potencien su creatividad e imaginación a través de diversas oportunidades.
- ✓ Conozcan, a través del juego, sus derechos y respeten los de los demás.

- ✓ Desarrollen habilidades para resolver, de manera autónoma, las situaciones problemáticas que se les presenten.
- ✓ Comuniquen sus pensamientos y sentimientos a través de diferentes medios.
- ✓ Exploren y descubran con libertad el medio que les rodea.
- ✓ Construyan su creatividad mediante diversas actividades de juego y aprendizaje.
- ✓ Desarrollen un psiquismo sano favorecido por relaciones interpersonales estables y afectivas
- ✓ Establezcan habilidades que les permitan iniciar su cuidado personal y mantener su salud.
- ✓ Edifiquen capacidades de autocuidado y fortalezcan mecanismos que les permitan incrementar progresivamente su capacidad de resiliencia.
- ✓ Tengan libertad de movimiento en todas las actividades que realicen para que paulatinamente logren el control de su cuerpo.

De esta manera, podemos ver que la organización curricular de este programa se agrupa en tres ámbitos de experiencia:

- Ámbito 1: vínculo e interacciones
- Ámbito 2: descubrimiento del mundo
- Ámbito 3: salud y bienestar

Los ámbitos de experiencia dentro del MAEI se definen como el conjunto de capacidades que sirven como base para organizar y dar sentido a los procesos de aprendizaje y desarrollo de los niños pequeños; son el referente principal para guiar el trabajo del agente educativo, ya que, a partir de ellos, éste tiene la posibilidad de planificar, organizar y realizar actividades cotidianas con los niños en los diversos contextos donde éstos se encuentren.

Veamos ahora, las características generales y las capacidades que para fines de este trabajo son de mayor importancia que desarrollen los infantes en cada uno de estos ámbitos propuestos, para después hacer un análisis del papel que juegan los CADI en la estimulación del lenguaje oral y la importancia que tiene.

Ámbito 1: Vínculo e interacciones.

Como bien sabemos, somos seres sociales, que desde el nacimiento requerimos de este primer contacto con otra persona. Existe algo llamado vínculo afectivo, el cuál influye en el establecimiento de una base sólida para todas las relaciones que involucren a los niños con otros niños y con los adultos, por tanto, necesitan establecer vínculos positivos y seguros con personas significativas, ya sea la madre, el padre, un cuidador o tutor. Esta interacción es de gran importancia, ya que repercuten en el sentido de identidad y seguridad de los infantes, pues, se ven involucradas señales de afecto, atención, cuidado y comunicación.

Ahora, pensamos en las niñas y niños que ingresan a algún CADI. Estos infantes se enfrentan a la situación de la separación a temprana edad de sus madres, padres o tutores, de tal manera que se puede ver afectado este proceso de vínculo afectivo, poniendo a los agentes educativos a cargo de darle continuidad y atender el vínculo para que el infante tenga un bienestar integral.

Dentro de las diferentes capacidades que se ven favorecidas en este ámbito de experiencia, las de importancia para estos fines el MAEI, nos dice “En este ámbito se busca desarrollar las capacidades que están relacionadas con la comunicación intencional, así como la expresión de sentimientos y emociones. También se favorecen capacidades sociales para desarrollar la autonomía y las interacciones con los demás” (71 p., 2018).

Ámbito 2: Descubrimiento del mundo

Las funciones sensoriales innatas a nuestro ser, nos permiten conocer el mundo que nos rodea, esta acción es esencial y necesaria ya que de esta manera avanzamos en nuestros procesos de desarrollo y aprendizaje. ¿Cómo conocemos?, a partir de lo que nos ofrece nuestro alrededor, la cultura, experiencias, lenguaje, sonidos, imágenes, olores, las cuales al nacer están mediadas en un primer momento por el vínculo primario que es la familia. Además de lo presentado, es importante que se participe en diferentes actividades mediadas por los adultos y el contexto a partir de juegos, costumbres, libros, música, materiales

desestructurados, estos materiales son arena, palitos de madera, agua, semillas, entre otros, los cuales se pueden utilizar de diferentes maneras para imaginar, descubrir, crear y comunicar.

Por su parte, Piaget, según Fuensanta Hernández en Cárdenas (2011) nos dice:

el niño se enfrenta al mundo con sus propias armas y a través de la acción opera transformaciones que conllevan al desarrollo mental; la autosuficiencia de la mente y los dispositivos lógicos hacen de ella una poderosa máquina de procesamiento de estructuras lógicas donde el lenguaje, cumple el papel de medio de representación. El lenguaje, si bien es motor del desarrollo mental, de la comprensión de lo humano, persiste en sus vínculos con lo simbólico y la acción humana en contextos culturales y sociales específicos. (p.79).

Las capacidades que se favorecerán en este ámbito de experiencia que más impactan en esta intervención según el MAEI son:

- Aprende y utiliza progresivamente vocabulario, gestos y señas.
- Aprende palabras y sus significados.
- Se comunica con otras personas.
- Comparte pensamientos, ideas y sentimientos.
- Escucha lo que otros expresan.
- Responde sobre lo que dicen los otros.
- Disfruta compartir historias, canciones, rimas y juegos.
- Se comunica por medio de distintos lenguajes.
- Descubre y hace preguntas sobre sus hallazgos.
- Participa en juegos de simulación, expresando gestos, acciones, sentimientos, relaciones, ideas y palabras.
- Experimenta con los sonidos, canta, interpreta historias.

Ámbito 3: Salud y Bienestar

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS), la salud implica tener un estado completo de bienestar físico, mental y emocional, por lo que estar sano es mucho más que estar libre de enfermedades o alimentarse de manera correcta

y equilibrada. Como bien ya se comentó anteriormente, parte de los vínculos afectivos incluyen los cuidados, los cuales implican cubrir necesidades físicas, emocionales y estar en un completo estado de salud. Estos cuidados en la educación inicial principalmente se proveen por los adultos cuidadores del infante, años después cuando los infantes ingresan a las guarderías o a fin, también influye la relación con los otros niños, sobre todo para la construcción del autocuidado, que involucra la resiliencia, pues, desarrollar la capacidad de pedir ayuda, de expresar a otras necesidades, inquietudes, disgustos, implica la relación con los otros. Por ello, es importante que las niñas y los niños pequeños sean amados, estén seguros, sean atendidos y compartan con otros para llegar a ser adultos física y emocionalmente sanos.

Como bien podemos ver en esta pequeña descripción sobre los CADI, a lo largo de sus años se han implementado diferentes programas que lo rigen y que apoyan el trabajo de sus agentes educativos, no significa que uno sea mejor que otro, simplemente se han ido complementando sobre las nuevas investigaciones en torno al aprendizaje, los contextos e incluso las propuestas políticas que envuelven a cada sexenio, tal es el caso del programa aprendizajes clave para la educación integral. Educación Inicial: Un buen comienzo, que surge en la Reforma Educativa que impulsó el ex presidente Enrique Peña Nieto en el marco del llamado Modelo Educativo como una propuesta de reorganización y cambio del Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial (MAEI) (SEP, 2019).

Una vez descritas las características generales y las capacidades que se espera que desarrollen los infantes en el programa del cuál se apoyan los CADI, a continuación, se hace un análisis del papel que juegan los CADI en la estimulación del lenguaje oral y la importancia de esta estimulación en la Educación Inicial.

2.3 Papel de los CADI en la estimulación del lenguaje y la importancia que tiene en la Educación Inicial.

Se sabe que, el lenguaje distingue a los seres humanos de las demás especies, aunque no es el único, es un medio de comunicación que permite expresar ideas, conocimientos, recuerdos, deseos, necesidades y permite que nos pongamos en contacto y comuniquemos con el otro, el lenguaje forma parte del desarrollo humano, es un proceso complejo que involucra distintas áreas del desarrollo como el área cognitiva y la psicosocial. Con esto, podemos confirmar la importancia del lenguaje en el ser humano.

Ahora bien, múltiples investigaciones en el campo de las neurociencias han arrojado que, durante los primeros seis años de vida, los humanos presentan las más grandes y profundas transformaciones como lo es, el desarrollo de la inteligencia, la personalidad, la creatividad y el comportamiento social procesos en los cuáles el lenguaje se ve involucrado. Es decir, lenguaje es de gran importancia en la primera infancia porque a partir de él se producen las primeras interacciones sociales y es apoyo para distintos procesos cognitivos y psicológicos, además, permite sentar las bases de futuros aprendizajes, de esta manera, se debe prestar especial atención a la adquisición y desarrollado del lenguaje desde edades temprana, importante resaltar que, aunque se puede desarrollar de manera natural, muchas veces factores orgánicos y/o externos lo retrasan pues no es un proceso instintivo. El lenguaje se va creando conforme a estímulos internos y externos, de tal manera que las niñas y niños aprender a hablar en las interacciones sociales, por lo que un sujeto que no esté expuesto a suficientes estímulos auditivos y/o conversaciones probablemente no adquiere el lenguaje esperado (Papalia, Wendkos y Duskin, 2012). Por su parte, Nieto (1985) menciona que el lenguaje es indispensable para el establecimiento de sus relaciones interpersonales, desarrollo y enriquecimiento de sus pensamientos y en la transmisión y conservación de la cultura.

A partir de esto, se puede decir, que claro, en función de capacidades físicas y cognitivas una niña o niño puede ir desarrollando el lenguaje, pero sobre todo

requiere de un acompañamiento y apoyo por parte de un adulto. Si resaltamos las características e incluso requisitos para poder tener acceso al servicio de los CADI, podemos darnos cuenta, que la mayoría de las niñas y niños que asisten a estos centros, sus padres son trabajadores de tiempo completo, razón por la cual las interacciones son limitadas o por tiempos reducidos, también es cierto que existen desafíos en los contextos que limitan las interacciones que promueven el lenguaje, como los estilos de crianza, que incluyen, el cuidado y la atención que los adultos brindan a las necesidades y deseos de los niños, esto por las transformaciones en la organización familiar.

Por otro lado, como lo expresan Cuellar y Chamarrita (2018), están los factores socioeconómicos que hacen que las niñas y niños en condiciones de vulnerabilidad presenten un rendimiento más bajo en pruebas del lenguaje, aunque no es directo está demostrado que los padres que tienen un nivel socioeconómico bajo, tienen menos interacciones con sus hijos, leen con menor frecuencia, cuentan con menos juegos y estimulación diaria, esto directamente relacionado a su nivel de estrés provocado por las dificultades socioeconómicas. Por último, tenemos también el actual desafío de las nuevas tecnologías que hacen cada vez más limitadas las interacciones entre padres e hijos y viceversa. Sin embargo, no todo está perdido, contamos con los CADI que son parte y pilar de este acompañamiento que se requiere para estimular y promover el lenguaje en las niñas y niños en edades tempranas.

Si partimos del manual del cual se rigen los CADI, en el MAEI, se confirma que la Educación inicial debe favorecer el aprendizaje y desarrollo de los bebés y niños pequeños, además, debe fortalecer sus capacidades intelectuales, afectivas, físicas y sociales, los CADI tienen claro su papel de acompañamiento en el desarrollo de las habilidades de los infantes.

De esta manera, se pone a la Educación Inicial como la principal proveedora de “oportunidades cognitivas, motrices y perceptuales, experiencias estéticas y de lenguaje, de juego, variadas y complejas, en una edad temprana, influye de manera positiva en varias habilidades de aprendizaje y puede compensar, por lo menos

parcialmente, los déficits asociados con la desnutrición y otras carencias”. (MAEI, 2018, 48 pp.).

Por esta razón, la estimulación del lenguaje oral en la primera infancia debe ser una responsabilidad en conjunto de todos los actores dentro de los CADI. Los cuales están bien respaldados de programas flexibles que apoyan todas las áreas del desarrollo y las condiciones y capacidades de todas las niñas y niños.

Aun cuando estos centros se encuentran bien respaldados por los programas y manuales educativos que orientan las acciones de apoyo al desarrollo de las niñas y niños, el acompañamiento de los adultos es de gran importancia, ya que estos proporcionan experiencias, cariño y apoyo para su desenvolvimiento en la vida. Otro gran pilar que sostiene el desarrollo en la primera infancia son los agentes educativos.

2.4 Papel de los Agentes Educativos en la estimulación del lenguaje y la importancia que tiene en la Educación Inicial.

Los agentes educativos según el *Programa de Educación Inicial: Un buen comienzo* (2018) “son todas las personas que trabajan en Educación Inicial, independientemente de la institución, modalidad, función que desempeñan, escolaridad región del país o características de la población” (p.182).

De tal manera, podemos decir que el principal actor por ser el más cercano al infante dentro de los CADI es la educadora. La educadora es un agente educativo guía, mediador y de apoyo para crear ambientes de aprendizaje y fomentar que aprendan las niñas y los niños. Por ello mismo, el MAEI menciona “una habilidad importante del agente educativo que trabaja en Educación Inicial es la capacidad para identificarse con el bebé, lo cual significa entrar en la mente del bebé por medio de la empatía, y así ser capaz de alterar los propios sentimientos para adaptarse a los que el adulto imagina que está teniendo el bebé, ésa es la forma de poder “dialogar” con él, de “leer” sus necesidades” (2018, 29 p.) además, debe analizar, opinar y

experimentar de forma individual y conjunta, debe plantear situaciones didácticas, buscar motivos para despertar el interés de alumnos y debe involucrarlos en actividades que desarrollen sus conocimientos y aprendizajes.

Y aunque los programas, los materiales y las herramientas educativas son importantes en la construcción de ambientes para el aprendizaje, también son muy importantes y relevantes las interacciones humanas, las educadoras también son un sostén emocional, cualquier niño e incluso persona adulta necesita de atención afectiva, del uso de expresiones de cariño, por ello la perspectiva afectiva de la educadora y los demás agentes educativos es importante para la construcción de los conocimientos.

Estas interacciones apoyan el desarrollo integral de los pequeños y el papel que cumplen en la estimulación del lenguaje oral es de gran valor, empezando porque a temprana edad las niñas y niños comienzan su integración a un grupo externo a su familia, lo cual implica nuevas relaciones y nuevas formas de comunicación con cuidadores adultos diferentes a sus padres y con muchas niñas y niños de diferentes edades.

Es importante destacar, que la labor de la educadora no se limita al círculo inmediato de las interacciones con los niños, también debe establecer relaciones con las madres y padres de familia. En el *Programa de Educación Inicial: un buen comienzo* también considera a las madres y los padres de familia como agentes educativos que, en sintonía con los demás agentes dentro de CADI establecen una crianza para los alumnos, esto quiere decir que no sólo es responsabilidad de la educadora o demás agentes educativos que conforman los CADI, sino que se trata de enriquecer a madres, padres y a la vez ellos mismos también aporten para el mejor desarrollo de sus hijos.

El trabajo de los agentes educativos cuando interactúan con las familias es de suma importancia para la sociedad, ya que además de ofrecerles a sus hijos cuidados, seguridad, protección y aprendizajes porque recordemos que los centros infantiles son creados para acompañar la crianza debido a las situaciones laborales de las

familias, sobre todo las madres, los agentes educativos con su ejemplo promueven una cultura de atención y búsqueda del bienestar para la primera infancia.

En conclusión, se puede decir que, las relaciones de cuidado que se promueven en los CADI desde la educación inicial favorecen en gran medida el desarrollo integral, social e individual de los infantes. También es importante recordar que para que los objetivos de los CADI se lleven a cabo, hay que tener en cuenta que cualquier programa del que se apoyen para cumplir con las competencias y los conocimientos básicos implica sobre todo, la intervención coordinada de distintos agentes educativos, uso adecuado de recursos y materiales didácticos, y enriquecer permanentemente las actividades que se llevan a cabo con las y los niños conforme a su edad, sus capacidades y sobre todo un acompañamiento constante. Por tanto, el desarrollo del lenguaje en las niñas y niños en la primera infancia debe ser un aspecto imprescindible de las reflexiones, planeaciones y acompañamiento de todos los agentes educativos.

Capítulo III. PROCEDIMIENTO

En este capítulo se presenta el procedimiento que se llevó a cabo para el diseño y aplicación de un programa de estimulación que permita potenciar el lenguaje oral en niñas y niños de 18 a 24 meses de edad. La intervención forma parte del Programa de Prácticas Profesionales de la Universidad Pedagógica Nacional, en la Licenciatura de Psicología Educativa. Este programa de intervención se aplicó dentro de un Centro Asistencial de Desarrollo Infantil (CADI) - Miguel Hidalgo ubicado en la alcaldía Tlalpan.

El procedimiento se divide en tres partes, la primera consta de la descripción del escenario donde se aplicó este programa de intervención, así como la descripción de los participantes. La segunda parte consta a su vez de dos fases, 1) descripción de la evaluación inicial que se llevó a cabo para identificar las necesidades de los participantes, y 2) diseño, elaboración e implementación del programa. La tercera y última parte del procedimiento describe cómo se llevó a cabo la evaluación final.

3.1 Escenario

La intervención se llevó a cabo en el Centro Asistencial de Desarrollo Infantil (CADI) -Miguel Hidalgo, ubicado dentro de un Centro de Desarrollo Comunitario del DIF, este se encuentra en Avenida De Las Torres Y Jesús Lecuona, en la Colonia Miguel Hidalgo, de la alcaldía Tlalpan, Ciudad de México. El período en el que se realizó fue de octubre del año 2018 a mayo del 2019.

El Centro de Desarrollo Comunitario DIF, además de albergar al CADI, cuenta con servicios como centro de salud, lechería, talleres para adultos mayores y grupos vulnerables, una biblioteca pública, una escuela preescolar, clases de fútbol, clases de estimulación temprana, clases de zumba y clases de regularización escolar. También cuenta con diferentes espacios de recreación, estos son, una explanada principal, dos canchas de fútbol, un salón de estimulación, una biblioteca, dos patios grandes y espacios de áreas verdes, estos espacios, aunque no se encuentran

directamente en el área del CADI, todos los usuarios del Centro Comunitario pueden hacer uso. El horario del Centro Comunitario es de 8:30 a 20:00 hrs, el horario del CADI es de 7:30 a 17:00 hrs.

En el CADI se encuentran cuatro salones, dos baños, una cocina, un comedor, la dirección, un espacio de recepción y un jardín con juegos, cada uno de estos espacios están adornados de manera atractiva para los alumnos y a de acuerdo a las festividades que se vayan celebrando a lo largo del año.

El personal dentro del CADI en el tiempo que realicé la intervención era, una directora general, cinco asistentes educativas, tres practicantes, dos personales de cocina, un personal de limpieza, una psicóloga, dos médicos y veinte niños divididos en tres grupos, lactantes que alberga niñas y niños de 6 meses a 1 año 5 mes, y maternal A y B que atiende niñas y niños de 1 año 6 meses a 2 años 11 meses.

3.2 Participantes

Al iniciar el Programa de Prácticas Profesionales, la directora en turno, asignó al azar los grupos en los que mis compañeras practicantes y yo íbamos estar apoyando a la maestra titular. El grupo que me asignaron fue maternal “A “, conformado por niñas y niños de 18 a 24 meses de edad, específicamente por 3 niños y 4 niñas haciendo un total de 7 participantes, a continuación, se muestra una tabla que describe características importantes recuperadas de las entrevistas semiestructuradas con algún familiar y/o la titular del grupo, así como los resultados destacables de la prueba EDI.

Cabe mencionar que la tabla no contiene los nombres reales de los participantes para mantener la confidencialidad de sus datos personales.

Tabla 4.

Descripción de participantes

No.	Seudónimo	Edad	Características generales
1	Enrique	1 año 8 meses	De acuerdo a la entrevista con la madre, Enrique es el menor de sus dos hijos, la cuidadora principal es su abuela ya que ella trabaja desde muy temprano y llega tarde a casa. Muy de vez en cuando es visitado por su papá. No tiene ninguna enfermedad o dificultad de nacimiento. Además, su madre comenta que es un niño muy tímido y pelea mucho con su hermano, se aísla de sus compañeros y no atiende indicaciones. No suele pedir las cosas verbalmente, sino por medio de señas o berrinches. Las palabras que dice no son entendibles.
2	Omar	1 año 10 meses	De acuerdo con la entrevista realizada a la madre, nos comenta que Omar es el más pequeño de sus tres hijos, es un niño muy cariñoso, su cuidador principal es su abuela ya que ella trabaja desde temprano. Omar nació a los 8 meses de gestación, sin embargo, actualmente no tiene ninguna enfermedad ni dificultad de nacimiento. Omar es un niño distraído que no atiende indicaciones, suele empujar o pegar cuando se enoja, se aísla de sus compañeros. No suele pedir las cosas verbalmente, sino por medio de señas.
3	Fernando	1 año 8 meses	De acuerdo a la entrevista realizada a la madre Fernando es hijo único, su abuela o su tía son las cuidadoras principales de él, ya que ella trabaja desde temprano, no tiene ninguna enfermedad o dificultad de nacimiento. Fernando es un niño sociable, risueño, es brusco al jugar y empuja a sus compañeros cuando se enoja. Atiende a las indicaciones enseguida.
4	Sonia	1 año 10 meses	De acuerdo a la entrevista realizada a la madre, Sonia es la menor de sus dos hijos. Su cuidadora principal es ella, aunque trabaja vuelve temprano a casa, no tienen ninguna enfermedad o dificultad de nacimiento. Es una niña tímida, pero se integra al juego con sus compañeros. Atiende las indicaciones en seguida.

5	Verónica	1 año 9 meses	De acuerdo a la entrevista realizada a su madre, Verónica es hija única, su cuidadora principal es su madre, aunque trabaja vuelve a casa temprano. No tiene ninguna enfermedad o dificultad de nacimiento. Es muy amigable y sociable. Cuando se enoja suele morder a sus compañeros. De vez en cuando no sigue indicaciones.
6	Jazmín	1 año 6 meses	De acuerdo a la entrevista realizada a su abuela, Jazmín es hija única, la cuidadora principal es ella ya que su mamá trabaja desde muy temprano y vuelve tarde. Jazmín es una niña sociable, de vez en cuando no sigue indicaciones. Jazmín llora mucho cuando llega a la estancia y es una niña muy consentida. Al momento de la primera evaluación no caminaba bien, se tropezaba mucho y se agachaba para subir las escaleras.
7	Ailyn	1 año 10 meses	De acuerdo a la entrevista realizada a sus padres, Ailyn es la mayor de sus dos hijas. La madre en este momento está embarazada por lo cual, Ailyn se ha vuelto berrinchuda y no atiende indicaciones. Es una niña amigable, suele empujar a sus compañeros cuando se molesta. No cuenta con ninguna enfermedad o dificultad de nacimiento

Como ya fue mencionado los padres de familia también fueron participantes importantes dentro de esta intervención, ellos apoyaron en el momento de la evaluación diagnóstica, para conocer datos de nacimiento de sus hijos, enfermedad o deficiencia, datos importantes para saber a qué tipo de deficiencia nos podríamos estar enfrentando y saber qué tipo de intervención sería necesaria. Ellos son los responsables de los participantes con los que se trabajó, por lo que su consentimiento y firma también fue requerida para poder realizar el programa de intervención.

Otro tipo de fue la encargada del grupo, la asistente educativo Eustolia Reyes Montes, la cual proporcionó información sobre conductas, habilidades y dificultades de las niñas y niños del grupo, del mismo modo, participaron las demás agentes educativas que tenían contacto con el grupo, como la directora del centro, la

psicóloga y personal médico para la recolección de datos, su participación permitió conocer hacia donde iría dirigida la intervención.

3.3 Desarrollo de la Intervención psicopedagógica

Para el diseño y aplicación del programa que se llevó a cabo como parte de la intervención psicopedagógica, se realizó una evaluación inicial con una serie de técnicas e instrumentos que permiten evaluar todas las áreas del desarrollo de las niñas y niños de acuerdo a su edad, esto con el fin de detectar las necesidades específicas de los integrantes del grupo.

En primer lugar, se utilizó una técnica de investigación llamada *observación abierta*, la cual consistió en observar durante 1 semana (3 sesiones de 9:00 a 13:00 hrs.) a las niñas y niños del grupo de manera individual y grupal, es decir, observar cómo se comportaban y las acciones que realizaban los sujetos realizando sus actividades cotidianas, del mismo modo cómo se comportaban en la participación en grupo y las reacciones con sus iguales y demás agentes educativos en cualquier momento del día.

Para el control de la observación, se realizó un registro en cuaderno de las conductas individuales y en grupo que no parecían estar dentro de los límites de sana convivencia.

También se realizó una *entrevista abierta* a la titular del grupo, a la directora del CADI para conocer características y necesidades de cada uno de los integrantes del grupo y una *entrevista semi estructurada* llamada "Historial clínico" a los padres de los participantes para conocer qué enfermedades o dificultades tienen o tuvieron los niños al nacer.

Cabe resaltar que se designaron tiempos específicos a cada uno de los procesos de la evaluación inicial, sin embargo, como parte de los imprevistos posibles dentro de una planeación, surgieron contingencias que alargaron el proceso de las

entrevistas. En el caso de la entrevista abierta, el proceso se alargó ya que, por cuestiones administrativas, fue complicado congeniar con el tiempo de la directora.

En el caso del historial clínico, se enfrentó el mismo problema, recordemos que la mayoría de los sujetos del grupo sus padres trabajan tiempo completo y mi horario de estancia en el centro no se articulaba con el de ellos. Por lo que, tuve que esperar 1 mes más a que fuera la junta de padres a fin de mes para poder encontrarme con ellos y de la misma manera, presentarme.

Una vez contenida la información cualitativa de las entrevistas con padres y agentes educativos, así como la información de la observación, se requirió realizar una prueba que permitiera conocer fortalezas, debilidades y dominio de diferentes áreas del desarrollo, así como cuantificar el nivel de maduración de los participantes para determinar el tipo de necesidad e intervención si era necesaria.

Debido a ello, se hace la búsqueda de alguna prueba para evaluar el desarrollo de un infante en México. La prueba estandarizada que se aplicó para la evaluación inicial fue la Evaluación del Desarrollo Infantil (EDI).

EDI es una prueba de tamizaje para la detección temprana de problemas del neurodesarrollo en menores de 5 años, realizada por Secretaría de Salud, entre muchas otras entidades expertas en el desarrollo infantil de México. Esta es la primera prueba en México de evaluación del desarrollo con propiedades psicométricas, realizada a partir de un estudio transversal que incluyó a participantes de Chihuahua, Yucatán y Ciudad de México con factores de riesgo biológicos, ambientales y también se incluyó aquellos sin riesgo para el retraso del desarrollo.

Esta prueba mide en grupos de edad predefinidos distintos aspectos del desarrollo, como áreas de desarrollo motor, lenguaje, social, adaptativo y cognoscitivo, agrupándolas en cuatro subgrupos: motriz grueso, motriz fino, lenguaje y desarrollo social. El resultado final utiliza un sistema de semáforo: rojo para riesgo de retraso del desarrollo, amarillo para rezago en el desarrollo y verde para desarrollo normal y considera la presencia de factores de riesgo.

El tiempo aproximado de aplicación es de 30 a 45 minutos, la administración de la prueba tiene dos modalidades posibles, ser aplicada por el agente educativo a cargo o interrogar al padre o madre o tutor del niño o la niña.

Esta ocasión la aplicación fue administrada directamente por mí, para esta modalidad se requiere de materiales adecuados, como un espacio libre para realizar movimientos motrices y sin distractores. La prueba se realizó a los 7 niños del grupo dentro de las instalaciones del CADI en la sala de estimulación, despejando el área y evitando los distractores. Dentro de los materiales requeridos también se encuentra el formato único de aplicación. (Ver anexo 3). Para la administración se debe seguir el orden de los ítems organizados en áreas del desarrollo, iniciando por motriz grueso, motriz fino, lenguaje y desarrollo social. Cada área consta de 3 afirmaciones que hacen referencia a acciones según el área evaluada, estas afirmaciones (ítems) se van respondiendo con “sí” o “no” según sea el caso de cumplimiento de acuerdo a lo que se observa que la niña o el niño hace en ese momento o se conoce que hace. El formato se administra de manera individual.

Una vez calificado los ítems según la etapa del desarrollo, se clasifica. De acuerdo las tres posibles clasificaciones del semáforo antes mencionado, verde significa que no factores de riesgo biológico o señales de alerta, amarillo significa una o más áreas del desarrollo en amarillo y rojo significa una o más áreas del desarrollo en rojo, una o más señales de alarma en rojo y una o más ítems de evaluación neurológica en rojo.

A partir de los resultados obtenidos en la prueba EDI, complementando con la información cualitativa de las entrevistas abiertas, se inició un análisis de la información para conocer si en el participante había algún tipo de limitación o rezago en el desarrollo y en qué área para determinar qué tipo de intervención sería la más adecuada.

3.3.1 Detección de las necesidades

Como resultado de la información recabada de las entrevistas, las observaciones y la prueba EDI, se detectó un rezago en el desarrollo en 5 de los 7 participantes del grupo, es decir las áreas calificadas en amarillo fueron lenguaje y social quiere decir que no cumplían con los hitos esperados para su edad en esas áreas.

Por otro lado, se identificó riesgo grave en 2 de ellos, es decir, el área de lenguaje y social se encuentran en rojo, tienen una señal de alerta en rojo y un ítem de evaluación neurológica en rojo, estos signos no son evidencia absoluta de un retraso neurológico del desarrollo, sin embargo, indican que es necesario una valoración más profunda para los niños, esta información fue compartida con la psicóloga del centro quien después de una valoración indicó que se podía realizar la intervención junto con los demás participantes mientras ella se encargaba de otro tipo de intervención por aparte con estos 2 casos.

Se descartaron factores biológicos en todos los participantes y en las demás áreas (motricidad fina y gruesa) son calificados en verde, es decir, en un nivel normal de acuerdo a su edad.

En la tabla 5 se muestran los ítems que se toman en cuenta en la prueba EDI para el área del lenguaje y social, los ítems de señales de alerta y los ítems de evaluación neurológica.

Tabla 5

Ítems que evalúa la prueba EDI

Área	Ítem
LENGUAJE	1.- ¿Dice frases de dos palabras? (“mamá leche”, “papá coche”, “perro malo”, “más agua”)
	2.- ¿Sabe decir 8 o más palabras además de mamá y papá?
	3.- ¿Obedece órdenes sencillas? (“Dame la pelota”, “trae un muñeco”, abre la puerta”)

SOCIAL	4.- ¿Trata de hacer las cosas solo y se molesta cuando no lo dejan?
	5.- ¿Avisa cuando ha mojado el pañal?
	6.- ¿Le pide ayuda cuando quiere algo que no alcanza?
SEÑALES DE ALERTA	7.- ¿Tiene dificultades para seguir instrucciones sencillas, como dame tu zapato? Se busca identificar si el niño tiene dificultades perceptivas o de comprensión del lenguaje.
	8.- ¿Se le dificulta mucho relacionarse con personas que no le son familiares?
	9.- ¿Muestra indiferencia excesiva al entorno, parece no interesarle nada de lo que pasa a su alrededor?
EXPLORACIÓN NEUROLÓGICA	10.- Cuando camina, ¿presenta una forma inmadura de hacerlo, primero apoya los dedos y luego el talón o después de varios meses solo apoya las puntas de los pies?
	11.- ¿La madre reporta que el niño(a) ha experimentado una pérdida importante y constante de las habilidades que en algún momento tuvo?

A continuación, en la Tabla 6 se muestran los resultados desglosados de cada uno de los participantes en función de las respuestas a los ítems de cada área.

El área se evalúa de la siguiente manera, 3 o 2 respuestas en **SÍ** califica verde. 1 o ninguna respuesta en **SÍ** califica en amarillo, si se califican tres respuestas del área en **NO** se toma en cuenta los ítems de un grupo de edad anterior, en este caso una o ninguna respuesta **SÍ** califica el área en rojo.

De acuerdo a los colores de calificación, la evaluación de desarrollo es la siguiente:

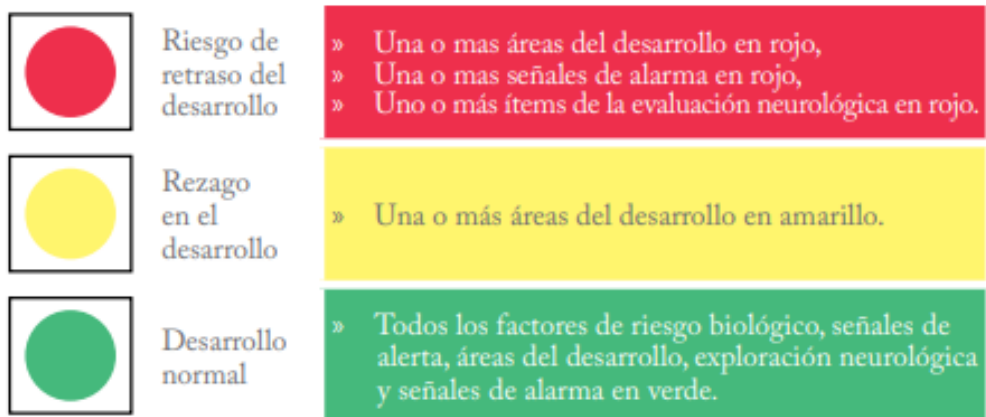


ILUSTRACIÓN 1. EVALUACIÓN DEL DESARROLLO EN PRUEBA EDI

Tabla 6

Resultados de los participantes en la prueba EDI

Participante	Área y número de pregunta		Clasificación del área del lenguaje según el EDI	
Enrique	Lenguaje 1	SI	NO	ROJO: riesgo de retraso en el desarrollo.
	Lenguaje 2	SI	NO	
	Lenguaje 3	SI	NO	
	Social 4	SI	NO	ROJO: riesgo de retraso en el desarrollo.
	Social 5	SI	NO	
	Social 6	SI	NO	
	Señales de Alerta 7	SI	NO	ROJO: riesgo de retraso en el desarrollo.
	Señales de Alerta 8	SI	NO	
	Señales de Alerta bilógico 9	SI	NO	
	Exploración neurológica 10	SI	NO	ROJO: riesgo de retraso en el desarrollo.
	Exploración neurológica 11	SI	NO	
Omar	Lenguaje 1	SI	NO	ROJO: riesgo de retraso en el desarrollo.
	Lenguaje 2	SI	NO	
	Lenguaje 3	SI	NO	
	Social 4	SI	NO	ROJO: riesgo de retraso en el desarrollo.
	Social 5	SI	NO	
	Social 6	SI	NO	

	Señales de Alerta 7	SI	NO	ROJO: riesgo de retraso en el desarrollo.
	Señales de Alerta 8	SI	NO	
	Señales de Alerta bilógico 9	SI	NO	
	Exploración neurológica 10	SI	NO	ROJO: riesgo de retraso en el desarrollo.
	Exploración neurológica 11	SI	NO	
Fernando	Lenguaje 1	SI	NO	AMARILLO: Rezago en el desarrollo.
	Lenguaje 2	SI	NO	
	Lenguaje 3	SI	NO	
	Social 4	SI	NO	AMARILLO: Rezago en el desarrollo.
	Social 5	SI	NO	
	Social 6	SI	NO	
	Señales de Alerta 7	SI	NO	VERDE: Desarrollo Normal
	Señales de Alerta 8	SI	NO	
	Señales de Alerta bilógico 9	SI	NO	
	Exploración neurológica 10	SI	NO	VERDE: Desarrollo Normal
	Exploración neurológica 11	SI	NO	
Sonia	Lenguaje 1	SI	NO	AMARILLO: Rezago en el desarrollo.
	Lenguaje 2	SI	NO	
	Lenguaje 3	SI	NO	
	Social 4	SI	NO	AMARILLO: Rezago en el desarrollo.
	Social 5	SI	NO	
	Social 6	SI	NO	
	Señales de Alerta 7	SI	NO	VERDE: Desarrollo Normal
	Señales de Alerta 8	SI	NO	
	Señales de Alerta bilógico 9	SI	NO	
	Exploración neurológica 10	SI	NO	VERDE: Desarrollo Normal
	Exploración neurológica 11	SI	NO	
Verónica	Lenguaje 1	SI	NO	AMARILLO: Rezago en el desarrollo.
	Lenguaje 2	SI	NO	
	Lenguaje 3	SI	NO	
	Social 4	SI	NO	AMARILLO: Rezago en el desarrollo.
	Social 5	SI	NO	
	Social 6	SI	NO	
	Señales de Alerta 7	SI	NO	VERDE: Desarrollo Normal
	Señales de Alerta 8	SI	NO	
Señales de Alerta bilógico 9	SI	NO		

	Exploración neurológica 10	SI	NO	VERDE: Desarrollo Normal
	Exploración neurológica 11	SI	NO	
Jazmín	Lenguaje 1	SI	NO	AMARILLO: Rezago en el desarrollo.
	Lenguaje 2	SI	NO	
	Lenguaje 3	SI	NO	
	Social 4	SI	NO	AMARILLO: Rezago en el desarrollo.
	Social 5	SI	NO	
	Social 6	SI	NO	
	Señales de Alerta 7	SI	NO	VERDE: Desarrollo Normal
	Señales de Alerta 8	SI	NO	
	Señales de Alerta bilógico 9	SI	NO	
	Exploración neurológica 10	SI	NO	VERDE: Desarrollo Normal
	Exploración neurológica 11	SI	NO	
Ailyn	Lenguaje 1	SI	NO	AMARILLO: Rezago en el desarrollo.
	Lenguaje 2	SI	NO	
	Lenguaje 3	SI	NO	
	Social 4	SI	NO	AMARILLO: Rezago en el desarrollo.
	Social 5	SI	NO	
	Social 6	SI	NO	
	Señales de Alerta 7	SI	NO	VERDE: Desarrollo Normal
	Señales de Alerta 8	SI	NO	
	Señales de Alerta bilógico 9	SI	NO	
	Exploración neurológica 10	SI	NO	VERDE: Desarrollo Normal
	Exploración neurológica 11	SI	NO	

3.4 Diseño y aplicación del programa de intervención

A partir de los resultados de la recogida de datos, se inició la fase del diseño del programa para intervenir de acuerdo a las necesidades detectadas, las cuales fueron: estimulación del lenguaje oral para contrarrestar el problema detectado que fue, el rezago del desarrollo del lenguaje.

Retomando el marco teórico, recordemos que los primeros años de vida del ser humano son una parte fundamental para el desarrollo de conocimientos,

habilidades, hábitos y el lenguaje. Es debido puntualizar, que todos estos nuevos conocimientos intervienen entre sí dependiendo uno del otro, el lenguaje es un proceso que está implicado tanto en lo individual como en lo social y es de gran importancia para el desarrollo evolutivo de todo ser humano. Aunque el cuerpo humano es increíble y la capacidad de hablar es posible en todo ser humano, no sería posible su desenvolvimiento sin las relaciones en su contexto, Ruiz y Gutiérrez (2018) afirman que las condiciones externas, tanto el espacio físico como las personas acompañantes son determinantes en el desarrollo humano. En el caso específico del lenguaje funciona de la misma manera, al ser el lenguaje un medio de comunicación, requiere indiscutiblemente del medio que transmite y al que transmitir, de esta manera, queda en claro la estrecha relación entre los cuidadores y el hijo durante los primeros años de vida y el rol que cumple esta relación el desarrollo cognitivo y lingüístico.

Con esto, se demuestra que, si un individuo no es estimulado por su medio, no podrá adquirir las competencias que requiere para el desarrollo del lenguaje y el retraso de éste puede traer futuros problemas individuales y sociales de aprendizaje.

En referencia a ello, Chaves, Salas y Song (2006) afirman que las niñas y niños que no han sido estimulados desde bebés no consideran el lenguaje como un código de comunicación necesario, sino como uno más que utilizan, como los signos, gestos y señas, esto provoca el retraso del lenguaje. Pero cuando el lenguaje es estimulado, los niños lo interiorizan y lo utilizan como el principal medio de comunicación.

Por lo tanto, nos comparten que para favorecer el desarrollo integral del lenguaje oral se requiere, además de la estimulación que da el entorno y las capacidades humanas; de motivación, interacción con otras personas y de estrategias o técnicas organizadas que estimulen las diferentes áreas relacionadas con la adquisición del lenguaje, estas son:

- ✓ Estimulación auditiva (percepción, discriminación y memoria).
- ✓ Estimulación visual (percepción, discriminación y memoria).
- ✓ Relajación de órganos fono articuladores.

- ✓ Respiración.
- ✓ Psicomotricidad: conocimiento y dominio del esquema corporal.
- ✓ Expresión oral de necesidades, deseos e ideas.

Por lo anterior, surge el ánimo por diseñar un programa para intervenir directamente con las niñas y niños del CADI-Miguel Hidalgo con el fin de promover un lenguaje oral que les permita, expresar sus ideas, necesidades, crear relaciones sanas con los demás y estimular las áreas involucradas que integran el desarrollo del lenguaje oral para permitir desenvolverse mejor en su entorno y adquirir las mejores habilidades para su desarrollo.

De esta manera, el diseño del taller se organizó con base a las áreas que están involucradas para la adquisición del lenguaje según, Chaves, Salas y Song (2006) y rescata actividades de estimulación que favorecen las capacidades de lenguaje, comunicación e interacción del ámbito de experiencia “Descubriendo el Mundo” del modelo MAEI.

3.4.1 Fundamentación del programa de intervención

El lenguaje es un medio que permite acceder a conocimientos a través de la comunicación, pues con él, el ser humano se relaciona, se expresa y se desarrolla. Si bien, el lenguaje está inscrito en el ser desde su nacimiento, es incluso la primera infancia uno de los periodos más críticos en el desarrollo infantil, pues durante los dos primeros años se establecen los fundamentos del lenguaje y el funcionamiento cognitivo (Cuellar y Chamarritas, 2018).

Entre las condiciones que posibilitan los fundamentos del lenguaje se encuentra el hecho de encontrarse inmersos en un medio que dote de oportunidades para la adquisición de estos conocimientos, por ejemplo, usar un lenguaje de cierta cultura en las actividades de las interacciones de comunicación, hará que las personas alrededor aprendan ese lenguaje. Esto se ve motivado cuando se retroalimenta y se ofrecen oportunidades de comunicación para expresar ideas, experiencias y/o necesidades.

No obstante, dentro de los procesos de adquisición del lenguaje existen pautas generales para su desarrollo en donde podemos ver que existen variaciones individuales que están directamente relacionadas con los ritmos de desarrollo individual, patrones culturales y de relación de las familias (SEP,2011). Por ejemplo, hay pequeños de 1 o 2 años que se expresan de una manera comprensible para su edad, pero también hay pequeños que con la misma edad, su forma de expresarse evidencia un reducido vocabulario, además son tímidos para expresarse y tienen dificultades para relacionarse con los demás, descartando factores orgánicos biológicos, la mayor parte de las veces, el problema de estos pequeños son resultado de la falta de un ambiente estimulante, como puede ser, falta de interacciones cercanas o barreras económicas.

De este último factor, a continuación se mencionan diversos estudios que muestran que las barreras socioeconómicas también influyen en el desarrollo del lenguaje, según datos de Cuellar y Chamarrita (2018) del Banco Interamericano de Desarrollo, en Latinoamérica los niños en condiciones de vulnerabilidad presentan un rendimiento más bajo respecto de lo esperado para su edad en pruebas de lenguaje, esto directamente relacionado con diferentes estudios como el de Castro, Vázquez, Villalobos, Rubio, Prado, Sánchez y Shamah (2019) que afirman que los mejores niveles de lenguaje se asocia con capacidades económicas, escolaridad materna, asistencia preescolar, apoyo al aprendizaje y la calidad de interacciones que los padres tienen con sus hijos.

Ahora bien, si tomamos en cuenta que las niñas y niños dentro de los Centros de Asistencia Infantil, son pequeños que a muy temprana edad son separados de sus madres, padres o cuidadores influyendo directamente en la dinámica de interacción entre hijos y cuidadores, pues pasan más de 6 horas en el Centro y que, además, el perfil de ingreso deben ser madres trabajadoras de bajo nivel socioeconómico, el resultado son dos fuertes factores de alerta sobre el desarrollo del lenguaje oral.

En consecuencia, se vuelve indispensable que en los CADI existan programas que constituyan el enriquecimiento de las interacciones comunicativas mediante la

planeación de actividades que promuevan experiencias estimulantes para propiciar el lenguaje oral.

Siguiendo este camino, es importante que se aplique un programa de estimulación del lenguaje oral en esta población en específico, sobre todo aquellos que presenten un retraso en su lenguaje, ya que es un proceso fundamental que trae consigo grandes ventajas en procesos cognitivos y sociales y también para que éste primer contacto educativo sea óptimo para el desarrollo social, cognitivo y físico futuro.

Por último, recordemos que el lenguaje no es instintivo, aunque se puede ir dando de manera natural, en esta realidad con nuevas prácticas, se ha visibilizado la falta de contacto verbal en las niñas y los niños con la entrada de las tecnologías, la aplicación de un programa de estimulación del lenguaje oral servirá como un apoyo estimulante para reducir esta barrera.

3.5 Estructura del programa

El presente programa de intervención tiene como propósito promover el lenguaje oral de las niñas y niños de 18 a 24 meses de edad. Con la intención de que las niñas y niños desde sus primeros años comuniquen sus necesidades y deseos con un lenguaje adecuado para su edad y de esta manera, evitar futuros problemas de aprendizaje que el retraso de este puede generar.

El diseño del programa se organizó a partir de una evaluación inicial la cual da cuenta de las necesidades y los rezagos que se presenta en el lenguaje oral de las niñas y niños del grupo maternal A en el CADI- Miguel Hidalgo. Por lo tanto, el objetivo es:

Objetivo general del programa: Impulsar el lenguaje oral de las niñas y niños de 18 a 24 meses de edad para comunicar necesidades y desenvolverse mejor en su entorno para que sea vea favorecido su desarrollo evolutivo en el ámbito educativo.

El programa está basado en el ámbito de experiencia “Descubrimiento del Mundo” del programa base de los centros el MAEI, cuyo propósito es, favorecer el

conocimiento del mundo natural y sociocultural para descubrir y comprender las relaciones entre hechos y objetos, desarrollando también, capacidades de lenguaje para convertirse en comunicadores hábiles que escuchen y respondan a los otros. A través del juego creativo que involucra funciones sensoriales, como el sonido, la comunicación y el movimiento y también de los materiales desestructurados que permiten la imaginación y descubrimiento, como palitos de madera, papel, arena.

Además, propicia 4 habilidades centrales: escuchar para reconocer y repetir, comunicar para expresar necesidades, interactuar para socializar y usar nuevo vocabulario para seguir produciendo, estas habilidades fueron valoradas a través de la evaluación inicial, por lo que se trabajarán a través de diferentes actividades que permitan el reforzamiento, en este sentido tenemos dos ejes principales, por un lado, aspectos de ejercitación y estimulación y por otro aspectos de aplicación y ejecución.

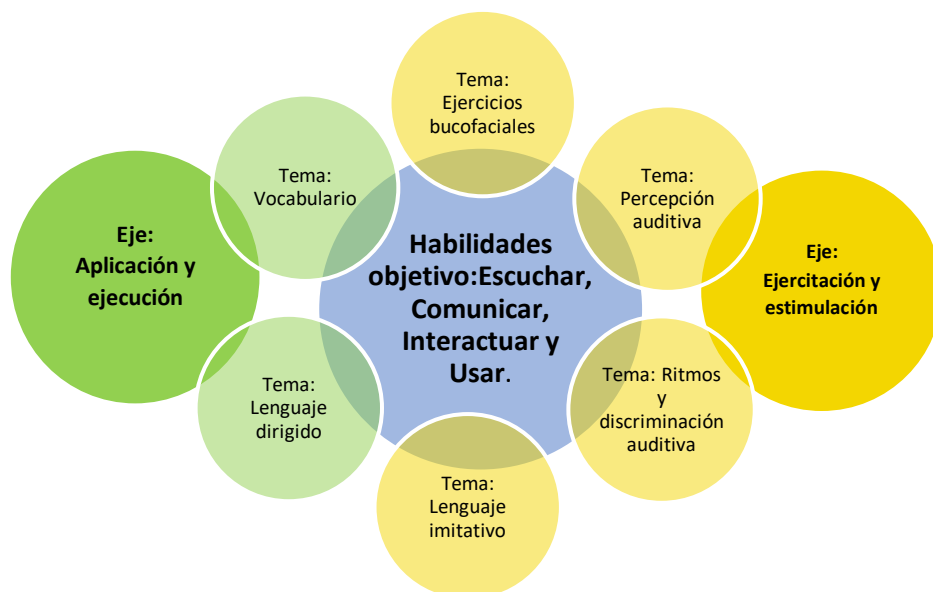
Así mismo, se toman en cuenta las áreas que involucran el desarrollo integral del lenguaje oral descritas por Chaves, Salas y Song (2006):

- ✓ Estimulación auditiva (percepción, discriminación y memoria).
- ✓ Estimulación visual (percepción, discriminación y memoria).
- ✓ Relajación de órganos fono articuladores.
- ✓ Respiración.
- ✓ Psicomotricidad: conocimiento y dominio del esquema corporal.
- ✓ Expresión oral de necesidades, deseos e ideas.

Tomando en cuenta los sustentos teóricos del manual MAEI y las estrategias proporcionadas por Chaves, Salas y Song, los temas centrales del programa son: ejercicios bucofaciales, percepción auditiva, ritmos y discriminación auditiva, lenguaje imitativo, lenguaje dirigido y vocabulario.

A continuación, se presenta un esquema que demuestra la estructura del programa.

Esquema 1: Estructura del programa de intervención



Con el fin de clarificar las temáticas que se desarrollaron a lo largo del programa de intervención, en seguida se describen los objetivos y la fundamentación de cada una de ellas.

Tema 1. Ejercicios bucofaciales

Objetivo general: Al finalizar la sesión los participantes mostrarán relajación de los músculos buco fonatorios.

Objetivos específicos:

- Adquirir la relajación de los músculos faciales.
- Practicar la escucha activa.

Este tema está orientado a la estimulación de los órganos bucofaciales, estos ejercicios son movimientos organizados que se realizan con los órganos que intervienen en el habla, como labios, lengua, mejillas, mandíbula. Estos órganos son músculos, por lo tanto, necesitan ejercitarse, por ello los ejercicios propuestos son de gran importancia para el desarrollo del habla.

Los primeros ejercicios están dedicados a la respiración y el soplo, en términos fisiológicos participan en la articulación de la voz, los sonidos del habla empiezan desde los pulmones, la laringe, pasando por las cuerdas bucales hasta que ese aire lo sacamos de la boca convirtiéndolo en sonidos. Aunque instintivamente es un acto innato de vida, los niños de esta edad en ocasiones no controlan sus entradas y salidas de aire, de aquí la importancia de trabajar estos dos los primeros mecanismos que actúan a la hora de hablar.

Después se trabajan las praxias labiales, es decir, ejercicios buco fonatorios con la lengua, praxias mandibulares, de mejillas y por último praxias del velo del paladar, la ejercitación de los órganos fonoarticuladores tiene como objetivo lograr una correcta articulación de dicha ejercitación.

Tema 2. Percepción auditiva.

Objetivo general: Al finalizar la sesión los participantes estimularán el sentido del oído.

Objetivos específicos:

- Estimular el sentido del oído.
- Identificar sonidos e instrucciones.
- Practicar la escucha activa.

La percepción auditiva refiere a la habilidad de entender lo que se oye, una niño o niño que no es capaz de comprender lo que oye no es capaz de comprender el significado de las palabras o instrucciones.

Por lo tanto, percepción auditiva del infante es parte importante del proceso para el desarrollo del lenguaje, desde la etapa gestacional el feto puede oír a la madre y demás sonidos del exterior que son muy importantes que vaya captando, aunque no los entienda, pues el simple hecho de estar en contacto con sonidos, les va generando una especie de memoria, para conocer la entonación de la voz, los tiempos del habla, pronunciación de palabras etc., por medio del ritmo y las ondas auditivas. La memoria auditiva es la capacidad de retener, evocar y reproducción

verbal de la información recibida por el oído. Una deficiencia auditiva produce una distorsión en la pronunciación de las palabras y un escaso repertorio de vocabulario.

Las actividades principales de este tema son por medio de canciones, con el fin de estimular el oído, para estimular la percepción auditiva se realizan actividades que involucren instrucciones con frases simples, repetición de frases, palabras y lectura de cuentos para memorizar y reproducir palabras.

Tema 3. Ritmos y discriminación auditiva.

Objetivo general: Al final la sesión los participantes repetirán los ritmos y las ordenes auditivas.

Objetivo específico:

- Estimulación del sentido del oído.
- Adquirir desarrollo motriz.
- Reconocimiento de los ritmos y órdenes.

El ritmo es un fenómeno innato en las niñas y niños, desarrollar las experiencias perceptivas motrices que permitan la expresión corporal permiten el conocimiento del cuerpo, en la adquisición de autonomía y relación con otros, propiciando la expresión gestual por medio del juego que ayuda a la expresión y comunicación.

Siguiendo la justificación y los objetivos de sesiones anteriores, pero con un grado más de *dificultad* ahora los participantes son los que deben poner el ritmo a las palabras, harán una discriminación auditiva, repetición y ejercicios de ejecución de ordenes motrices y verbales.

Este tema ayudará a la escucha activa, en el sentido de la asociación de sonido-palabra y palabra-sonido para desarrollar el sentido rítmico y fomentar la creatividad y la habilidad de la discriminación auditiva.

Tema 4. Lenguaje imitativo.

Objetivo general: Al final la sesión los participantes emplearán lenguaje y sonidos que escuchen.

Objetivos específicos:

- Recitar los sonidos y fonemas vocálicos que la maestra emita.
- Repetir las palabras que la maestra emita.

Siguiendo el orden de los temas, en este punto los niños deben empezar a nombrar las cosas y para eso también lleva un proceso, estas sesiones están dedicadas al primer paso que es la imitación del lenguaje.

Los ejercicios están orientados a decir fonemas, sílabas y palabras sencillas de no más de tres sílabas después de la maestra. Cabe resaltar que, los temas y las actividades no están aislados, hasta este momento, se siguen acompañando las actividades con música y se siguen potencializando habilidades esperadas en temas anteriores.

Tema 5. Lenguaje dirigido.

Objetivo general: Al final la sesión los participantes ejecutarán fonemas, y palabras con pocas sílabas.

Objetivos específicos:

- Reproducir fonemas.
- Identificar y nombrar objetos.
- Comunicar necesidades.
- Comunicarse para interactuar.

La habilidad de expresarse es importante en el desarrollo del lenguaje oral del infante, ya que permite manifestar ideas y deseos para comunicarse con otros.

Este tema permite la práctica de vocabulario con palabras simple y habituales, sobre todo las palabras que expresan deseos, desanimo, cortesía, necesidades y que empiecen a pronunciar su nombre, el de sus papás, el de la maestra y el de sus compañeros para la interacción.

Además, sirve de apoyo a las niñas y niños para lleguen a la etapa de control de esfínter sabiendo expresar sus necesidades de ir al baño.

Tema 6. Vocabulario

Objetivo general: Al final la sesión los participantes practicarán y producirán nuevo vocabulario.

Objetivo específico:

- Utilizar nuevo vocabulario para expresarse.
- Comunicar necesidades.
- Interactuar por medio de vocabulario.
- Expresión de emociones.

Este tema permite que las niñas y los niños amplíen su vocabulario, lo practiquen y hagan uso de él para expresarse, comunicar necesidades e interactuar con su medio. Por ello las sesiones están enfocadas en la enseñanza de aquellas palabras que no se han practicado tanto, pero que están ahí todos los días, por ejemplo, los números, partes del cuerpo, nuevos nombres de animales, nuevos objetos en su salón de clase, ejercicios para contestar preguntas que generen diálogos.

3.6 Implementación de la intervención

La intervención se llevó a cabo dentro de las instalaciones del CADI-Miguel Hidalgo, durante un año, período que dura el programa de Prácticas Profesionales por parte de la Universidad Pedagógica Nacional, el período en el que se realizó fue de octubre del año 2018 a mayo del 2019.

Es importante recalcar que, el horario de entrada al centro era de 9:00 a 13:00 hrs, tres veces a la semana, los días lunes, martes y miércoles, horario en el que no solo se implementaba el programa presente de intervención, sino que, se realizaban diferentes actividades administrativas y de apoyo a la titular del grupo con los niños como, cepillar los dientes, asearlos, darles de comer, llevarlos al baño y alistarlos para su siesta. De las actividades administrativas están, la redacción de planes de

trabajo y evaluaciones semestrales de los niños del grupo. También se realizaban actividades lúdicas como adornar el salón cada efeméride, organización de festividades, bailables y producción de manualidades estéticas para los padres de familia y para los niños del centro.

Así mismo, dentro de las actividades de la intervención en el centro se encuentra la planeación, diseño y aplicación de un taller para padres.

De tal manera que la realización de las actividades específicamente del programa, se vieron interrumpidas en numerosas ocasiones por cuestiones antes mencionadas y por eventos, algunos previstos como las juntas de consejo técnico las cuales se realizaban cada viernes del fin del mes y aquellos días festivos y puentes en los que no se asistía al centro, en estos casos se procuraba llevar a cabo las sesiones días anteriores, pero las circunstancias, muchas veces no lo permitieron. Por otro lado, estuvieron los eventos imprevistos como lo fue, el paro en la Universidad realizado por los trabajadores de limpieza y el paro en el mes de mayo del año 2019 por parte de los profesores. Al ser imprevistos no se pudo prevenir algunas acciones, por lo que estos hechos, significaron más atraso en el programa.

Una vez aclarada la situación que existió dentro del centro en cuanto a la aplicación del programa, continuemos a la explicación de cómo se llevó a cabo.

La intervención se realizó de manera grupal, es decir a 7 niños integrantes del grupo maternal A. En horarios indistintos, ya que dependía mucho de las actividades planeadas por la titular del grupo y de las contingencias que resultaban.

Para dar inicio con el programa de intervención, a cada padre de familia de los participantes se le proporcionó una carta de consentimiento informado, en la cual están descritos los objetivos de la intervención y se les invita a formar parte del programa, así mismo se menciona la seguridad de sus datos. Cada uno firmó la carta autorizando la intervención con sus hijos.

Para las actividades del programa, se llevó a cabo una planeación didáctica por medio de cartas descriptivas, las cuales muestran los contenidos específicos,

objetivos, materiales, escenarios, tiempos y la manera de llevar a cabo las actividades del programa. En este caso, se realizaron 6 cartas descriptivas (ver anexo 1) las cuales corresponden a los 6 temas que componen la estructura del programa.

Las cartas descriptivas están divididas en tres momentos, encuadre, desarrollo y final, esto con el objetivo de ir proporcionando los contenidos de manera jerárquica y organizada, para alcanzar mejores resultados y poder dar un seguimiento a las acciones de manera ordenada.

El encuadre, permite dar una introducción al tema a abordar, permite romper el hielo con los participantes, permite también calentar el cuerpo ya que la mayoría de las actividades implican movimientos motrices y en caso de ser necesario también sirven de apoyo para acordar las reglas de la sesión. El desarrollo abarca todo el contenido fuerte para abordar el objetivo de la sesión. El final de las sesiones es de apoyo para la relajación en los casos donde hubo gran actividad física y en otros casos permite el cierre del tema e introducción hacia los temas siguientes.

Cabe resaltar que cada uno de los momentos que se describen en las cartas descriptivas, contienen de 2 a 3 actividades con el fin de tener diferentes alternativas para llamar la atención en los participantes y que la hora contemplada a la sesión se mantenga activa, ya que, como es bien sabido, los niños no prestan atención por más de 10 minutos.

Además de esto, cada momento de las cartas descriptivas, contiene 1 actividad opcional, con el fin de facilitar la improvisación de actividades, ya que, en diversas ocasiones, la actividad principal asignada no fue de gran interés para los participantes. Por lo que, la actividad opcional, permitió captarla atención de los participantes y mantener a las niñas y niños interesados (Ver anexo 1).

Para la implementación, se trabajó bajo un modelo conductista, que como menciona Skinner (1957), el lenguaje se aprende con base al condicionamiento operante y el aprendizaje selectivo, su aprendizaje se basa en las experiencias. La premisa del conductismo es que el sujeto aprende asociando estímulos con respuesta, el

aprendizaje está en función del entorno, es memorístico, repetitivo, mecánico y necesita ser reforzado.

Como menciona Chaves, Salas y Song (2006) el desarrollo del lenguaje depende de varios factores uno de ellos son los estímulos que recibe del entorno, en este caso de adultos como los padres de familia, el refuerzo de la comunicación como hablarles mucho, repetir palabras y dar feedback permite que las probabilidades desarrollo del lenguaje oral sean eficientes.

Por lo tanto, cada actividad implementada en las estrategias de estimulación está sustentadas de evidencias del modelo conductista que respaldan su eficacia.

Bajo este contexto, se estimó llevar a cabo cada tema durante 1 semana, es decir, repetir las actividades 3 veces a la semana, sin embargo, por cuestiones mencionadas sobre las actividades extras, en muchas ocasiones se tuvo que recurrir a alargar la aplicación del tema, ya que no se lograban realizar todas las actividades por lo tanto, se asignaban sesiones adicionales, incluso las mismas practicas del día a día interrumpían las sesiones y en diversas ocasiones, el horario asignado a la aplicación de la intervención se veía obstruido por alguna otra actividad.

Para esclarecer las actividades que podían interrumpir la sesión, a continuación, se relata un día bajo las actividades rutinarias en el CADI-Miguel Hidalgo como practicante del grupo Maternal A.

Mi horario de entrada es a las 9:00 am, al llegar me coloco mi bata y mi gafete, mientras los niños del grupo se encuentran desayunando en la cocina, ellos entraron a las 8:00 am, para poder ingresar al centro, el médico les realizó un chequeo médico, si alguno tiene síntomas de gripe, lo regresan a casa. Una vez que me coloco mi uniforme alcanzo a los niños en la cocina, los saludo y espero a que terminen todos para poder regresar al salón. Es frecuente que los ayude a comer, que les acerque el vaso, la cuchara, servilletas y los limpie.

Cuando terminan de comer los formo y nos dirigimos al salón, si alguien esta sucio de la ropa se la cambia la maestra titular. Mientras, yo voy pasando niño por niño al

baño para lavar sus dientes, ninguno sabe cómo lavarlos, desconocen cómo sacar el agua y se tragan la pasta, por lo que hay que estar ahí con ellos y explicarles lo que deben hacer, lavados los dientes, se lavan las manos y se realiza una actividad de baile por un tiempo aproximado de 30 minutos. En ocasiones nos acompañan otros niños y niñas del centro.

Acabada la sesión de baile se procede a un espacio de relajación en el que acostamos a los niños del grupo en colchonetas para que descansen por 10 minutos. Después, se realiza un espacio de hidratación y juego libre. Algunas ocasiones dentro del salón con los juguetes que se encuentran aquí, en otras en el patio, jardín o canchas, esto por aproximadamente 1 hora. Si hay tiempo antes de que sea la hora de comida de los niños y el descanso de la titular del grupo, procedo a realizar la aplicación del programa de intervención, esto por aproximadamente 1 hora, de lo contrario, volvemos al salón y preparo a los niños para comer, la preparación consiste en lavar manos, poner baberos, formarnos y dirigirnos a la cocina. A la hora de la comida, me siento en la mesa con ellos y les ayudo acercándoles lo necesario. Terminando todos volvemos al salón y se realiza el mismo procedimiento, la maestra titular, cambia pañales y ropa de aquellos niños que lo requieran y yo ayudo a lavar los dientes y manos de los niños. Una vez limpios, transcurridos aproximadamente 30 minutos, los acostamos, pongo una canción suave para dormirlos. Es la 1 pm, me retiro del centro.

Generalmente es lo que sucede en un día normal dentro del centro, cuando hubo oportunidad de aplicar el programa, las sesiones se llevaron a cabo de la siguiente manera.

3.6.1 Actividades realizadas

Las actividades diseñadas toman en cuenta tanto los indicadores de la evaluación inicial, como los temas base del programa con el fin de que los participantes desarrollen las siguientes habilidades:

- Escuchar para reconocer y repetir

- Comunicar para expresar necesidades
- Interactuar para socializar
- Usar nuevo vocabulario para seguir produciendo

Además, se tomaron en cuenta las siguientes recomendaciones para favorecer la enseñanza y el aprendizaje.

- Tener en cuenta siempre los objetivos generales y específicos, así como las habilidades a desarrollar.
- Preparar un día antes los materiales y lugares establecidos para la aplicación de las actividades.
- Motivar a las niñas y a los niños en todo momento y captar su atención.
- Trabajar en grupo, pero reforzar más las actividades con aquellos niños que más lo requería.
- En cualquier horario y momento de estadía de los niños en el CADI, practicar los ejercicios, los diálogos y sonidos para reforzar los contenidos.

A continuación, se mencionan y ejemplifican algunas de las actividades y avances obtenidos.

Sesión 1

En esta sesión, el tema a trabajar fue “Ejercicios bucofaciales”, de acuerdo a la evaluación inicial, los participantes presentaron muchos problemas de pronunciación de vocabulario, por lo tanto, el objetivo de esta sesión consistió en relajar los músculos buco fonatorios, es decir, practicar las salidas de aire, rigidez de la lengua y palar para la correcta pronunciación y estimular y producir vocabulario.

Siendo así, el primer ejercicio consistió en solicitar la imitación de los movimientos de boca y lengua con ayuda de unas tarjetas donde se podía observar esta misma acción. En este ejercicio todos los niños participaron y lo hicieron correctamente. El segundo ejercicio consistió en la práctica del soplo con bolitas de papel, se solicitó a los niños que en el suelo soplaran bolitas de papel hasta llegar a un punto

establecido, en este ejercicio 2 de los 7 niños del grupo tuvo dificultades, no soplaban la bolita, querían comérsela, se paraban, iban por otros juguetes. Los demás niños, aunque lo hicieron correctamente, a los 5 minutos de la actividad ya no querían seguir participando y no atendían las instrucciones de quedarse en su lugar y no mover con las manos la bolita. Para el segundo momento de la sesión, la actividad se destinó a la práctica de la respiración y las praxias labiales, mandibulares, linguales y de mejilla. Para esta actividad se realizó la lectura de un texto llamado “La señora lengua”, el propósito fue que los niños imitaran los movimientos que iba realizando conforme se hacía la lectura. El cuento les gustó mucho, prestaron en todo momento atención y realizaron muy bien todos los movimientos de imitación. Por último, el tercer momento de la sesión, consistió en practicar praxias del velo del paladar para lo cual se leyó otro cuento llamado “El payaso risitas” con el mismo objetivo de que los niños trataran de imitar los sonidos que iba pronunciando, este cuento también los mantuvo en todo momento prestando atención, sin embargo, tuvieron dificultad en la pronunciación de los sonidos solicitados, pero todos lo intentaron hubo una gran participación en las actividades.

Sesión 2

De acuerdo a lo mencionando con anterioridad, cada tema es repetido 3 sesiones con los mismos objetivos, pero diferentes actividades. Por lo tanto, para la sesión 2 se trabajó nuevamente el tema “Ejercicios bucofaciales”. La primera actividad de encuadre consistió en la imitación de movimientos de boca y lengua con ayuda de tarjetas que realizaban esta misma acción. La segunda actividad de la sesión, consistió en el soplo de burbujas, de acuerdo al fracaso de la primera actividad de bolitas de papel, esta actividad tuvo mejores resultados, ya que todos los niños realizaron correctamente el soplo y les divirtió mucho. Por último, el cierre de la sesión se leyó nuevamente el cuento de la lengua ya que a los niños les gustó mucho y para el reforzamiento de los movimientos de la lengua.

Sesión 3

Para esta sesión se reforzó el tema “Ejercicios bucofaciales” ahora sin apoyo de tarjetas y únicamente con indicaciones, se solicitó a los niños la realización de los movimientos solicitados, con el fin de practicar la escucha activa y las órdenes. A algunos niños les costó trabajo entender la primera orden, sin embargo, por medio de la imitación lograron realizar los ejercicios de lenguaje y boca. Para la práctica del soplo, se realizó un dinosaurio con rollos de papel (ver anexo 3 del material complementario) y en un costado se le puso tiras de papel, las cuales debían soplar. Para el cierre de la sesión se realizaron ejercicios de praxias linguales y se leyó el cuento de “El payaso risitas” en cuál se solicitó la repetición de distintas palabras y sonidos. En esta sesión se pudo notar un gran avance respecto a sesiones anteriores, para este momento todos los niños participaron activamente y realizaron correctamente los ejercicios.

Sesión 4

En esta sesión se trabajó el tema, “Percepción auditiva” como parte de las habilidades a desarrollarlo la escuchar es la principal por lo tanto el objetivo de esta sesión fue: estimular el sentido del oído de las niñas y niños para repetir palabras, sonidos y realizar órdenes correctamente.

El primer ejercicio de encuadre sirvió para activar el sentido del oído, la primera actividad consistió en esconder un teléfono celular, se colocó a los niños al centro del aula y se les solicitó buscar donde surgían los sonidos, primero los sonidos fueron con un volumen alto, en este momento todos los niños lograron encontrar el celular, después se fue bajando el volumen y también todos lograron encontrarlo. Les gustó mucho esta actividad, pues el hecho de buscar cosas los mantenía siempre atentos, se emocionaban mucho cuando encontraban el celular, nunca existió ningún tipo de distracción.

Para el desarrollo de la sesión la actividad consistió en bailar canciones que indicaran instrucciones, para que de esta manera los niños identificaran las instrucciones y realizaran los movimientos adecuados. Este tipo de actividades

gusta mucho a los niños, ya que les encantaba bailar, sin embargo, para esta primera sesión, aunque se realizaron de manera correcta, hubo un par de actitudes de agresión, ya que los niños chocaban a menudo entre ellos por el poco lugar que existía en el aula.

Para el momento final de la sesión, los ejercicios tuvieron como objetivo la identificación de sonidos de animales, la actividad consistió en sentar a los niños en el piso, se les puso grabaciones de animales y se les solicitó que las repitieran, para esta sesión 2 de los niños no las repetían, los demás lo hicieron correctamente.

Sesión 5

Con el fin de desarrollar el sentido del oído, la primera actividad consistió en que los niños identificaran de dónde surgían los sonidos. Debido a la falta de control que mostraron los niños en la sesión anterior de tener los ojos tapados, para esta sesión se optó solo por esconder el teléfono celular en alguna parte del salón y los niños lo deben buscar, esta actividad les gustó mucho por lo que se repitió por dos ocasiones. La segunda actividad consistió en escuchar las indicaciones de la canción y realizarla de manera correcta, en esta ocasión la actividad se llevó a cabo en el patio para evitar confrontaciones por el espacio reducido del salón.

Por último, para la actividad de cierre el objetivo fue que reconocieron los sonidos de animales y pudieran repetirlos. Esta sesión hubo avance ya que ahora todos los niños pudieron repetir los sonidos.

Sesión 6

Con el objetivo de estimular el sentido del oído, la primera actividad de la sesión consistió en que los niños del grupo debían encontrar el celular escondido en el patio. La acción se repitió por dos ocasiones. Para el desarrollo de la sesión se bailó una canción en la cual va diciendo instrucciones de movimientos, con el fin de que los niños potencialicen su habilidad de escucha activa se realiza este ejercicio, con el mismo fin, se realizó la siguiente actividad la cual consistió en colocar en una pared imágenes de animales enfrente de la pared se colocó al grupo, después se reprodujo el sonido de un animal y debían correr hacia el animal correspondiente,

en la primer roda solo 2 niñas corrieron y las siguieron los demás, sin embargo para los siguientes 4 rondas, todos lo hicieron de manera correcta y ordenada.

Para el cierre de la sesión se leyó un cuento de animales, a lo largo de la lectura del cuento se realizaron los sonidos de los animales protagonistas y se solicitó a los niños que los repitieran. Todos los niños lo realizaron de manera correcta y disfrutaron mucho de la lectura.

Sesión 7

Esta sesión se llevó a cabo bajo el tema de “Ritmos y discriminación auditiva” con el objetivo de que los participantes repitan los ritmos y las ordenes auditivas como las sesiones anteriores, pero con un grado más de *dificultad*, ahora las niñas y niños son los que deben poner el ritmo a las palabras, por lo que las actividades giran en torno a la discriminación auditiva, repetición y ejecución de ordenes motrices y verbales, sirve para, identificación de palabras junto con sus respectivas acciones y la asociación de sonido-palabra y palabra-sonido.

Para el momento del encuadre esta sesión, se trabajó el tema de ritmo con el apoyo de una canción, en esta actividad lo más importante fue el reconocimiento de los ritmos y ordenes, así como, el trabajo motriz. Por lo que, con ayuda de instrumentos musicales se solicitó a los niños, movieran los instrumentos según fueran escuchando los sonidos. Se realizó una segunda ronda marchando, es decir, se acompañó el ritmo de la canción con marcha. La segunda actividad con el mismo objetivo consistió en poner una fila de aros en el suelo y conforme el ritmo de la música los niños debían brincar los aros, primero realicé el ejemplo yo y después los niños, la primera ronda les costó trabajo y después lo realizaron de mejor manera. Fue interesante notar que, en un primer inicio los niños movían los instrumentos sin ningún ritmo, después fueron prestando más atención a los movimientos que yo hacía conforme iba el ritmo de la canción y así fue como comenzaron a realizarlo de mejor manera, este tipo de ejercicios que involucra canciones les gusta mucho a los niños, por lo que no hubo grandes dificultades en estas actividades.

Para el desarrollo, las actividades giraron en torno al tema de órdenes. La actividad consistió en realizar los movimientos que la canción fuera pidiendo, en esta actividad no hubo problemas, todos realizaron los movimientos correctamente y disfrutaron mucho la canción.

Para el cierre de la sesión, se eligieron canciones más lentas con el fin de realizar ejercicios de relajación, que les permitiera descansar ya que esta sesión involucró más movimiento motriz.

Sesión 8

Con el objetivo del tema, Ritmos y discriminación auditiva y con el fin de desarrollar la habilidad de la escucha activa, la primera actividad consistió en solicitar a los niños que por medio de instrumentos musicales siguieran el ritmo de la canción, mientras se bailaba o se daban vueltas al salón. Con otra canción realizamos el mismo ejercicio, pero ahora aplaudiendo. Es una actividad que les gusta mucho a los niños, ya que para ellos la estimulación auditiva es muy satisfactoria, así como los ejercicios motrices.

Para el desarrollo del tema, la actividad consistió en seguir los movimientos que las canciones iban solicitando. Todos los niños realizaron de manera correcta la canción, incluso algunos se aprendieron los movimientos.

Para el cierre, con el mismo objetivo se utilizó una canción que pone en práctica movimientos de despedida y de silencio. A partir de este ejercicio los niños del grupo comenzaron a decir “shh” y “adiós” frecuentemente.

Sesión 9

La primera actividad que se realizó fue el seguimiento a los ritmos, esto con el fin de que los niños pudieran reconocer los ritmos y de esta manera estimular el sentido del oído. La actividad consistió en que, por medio de un silbato los niños iban a seguir el ritmo de la música. La siguiente ronda se realizó por medio de las palmas. Para el desarrollo de la sesión, se cantaron y bailaron canciones con el fin de que los niños escucharan las instrucciones que decían las canciones y las llevaran a cabo.

Por último, para volver a la calma la actividad consistió en escuchar canciones suaves de despedida, donde se les motivaba a repetir la palabra adiós acompañada de un movimiento y la palabra “shh”.

Estas sesiones dedicadas al tema de Ritmos, fueron de gran ayuda ya que cada día fueron notables los logros, respecto al entendimiento de instrucciones y la repetición de algunas palabras de las canciones.

Sesión 10

Esta sesión abarca el tema lenguaje imitativo, la cual tiene por objetivo que los niños empleen el lenguaje y sonidos que escuchen. La primera actividad para el desarrollo de este tema fue por medio de un cuento el cual a lo largo de la lectura se solicitaba que los niños repitieran las palabras e hicieran movimientos con su boca. Esta actividad tuvo mucho éxito ya que los cuentos les gustan mucho y cada vez estaban adquiriendo más habilidades.

Para el desarrollo de la sesión, el objetivo fue que las niñas y niños empezaran con la pronunciación de fonemas con apoyo de canciones, por lo tanto, las actividades giraban en torno a canciones que solicitaban repetir palabras. Con este mismo objetivo se realizó otra actividad que consistió en colorear letras impresas en hojas tamaño carta mientras repetían el sonido de la letra, así como diferentes objetos.

Y para el momento final de la sesión con el objetivo de que las niñas y niños comenzaran a repetir palabras simples, se llevó a cabo una actividad que consistió en solicitar a los niños que repitieran el nombre de los objetos que se les iba presentando en imágenes grandes. Todos los niños se mostraron en todo momento muy atentos y realizaron correctamente las instrucciones.

Sesión 11

Con el objetivo de que los niños comenzaran a emplear vocabulario y comunicarse, iniciamos con el proceso de repetición de palabras, por lo cual para la primera actividad de esta sesión se realizó la lectura de un cuento en el que se les solicitaba a los niños que repitieran los sonidos. Cabe resaltar que, en el momento de esta sesión, los niños estaban en la etapa de control de esfínter, por lo tanto, se vio

interrumpida la actividad para ir al baño. Resulta que los niños tenían que permanecer sentados en la nica hasta hacer del baño, mientras no se podían parar, lo cual era muy difícil lograr, por lo tanto, recurrí a realizar esta actividad del cuento mientras estaban sentados en la nica y funcionó para que permanecieran sentados en la nica y a la vez practicaran sonidos y palabras.

Sesión 12

La primera actividad de esta sesión consistió en cantar una canción la cual iba solicitando que se repitieran ciertos sonidos de letras, mientras los niños realizaban la repetición de los sonidos, se les mostraba una imagen de las letras u objetos que repetían.

Después se realizó la lectura de un cuento el cual se involucró en la etapa del control de esfínter, el cuento trataba de cómo avisar para ir al baño, a lo largo de la lectura se iba solicitando a los niños que repitieran las palabras más importantes como, pipi, baño, popo y nica.

Por último, para el cierre de la sesión, la actividad consistió en dibujar diferentes dibujos de objetos más comunes en casa y en el salón como sol, agua, silla, mamá, pan, etc. y se volvió a repetir la importancia de avisar la necesidad de ir al baño.

Sesión 13

El tema a trabajar en esta sesión fue “lenguaje dirigido” con el fin de que las niñas y niños del grupo ejecuten fonemas y palabras con pocas sílabas para comunicar necesidades e interactuar con su entorno.

Siendo así la primera actividad de encuadre consistió en practicar los movimientos de la boca para pronunciar cada una de las vocales, con ayuda de la una imagen de la vocal se solicitó a los niños que pronunciaran el sonido de la letra, después se mostró otra imagen de algún objeto se pronuncia el nombre del objeto, se solicitó repitiera el nombre y se preguntó ¿con qué letra empieza? Las primeras rondas se acompañaron a los niños del grupo, después fueron comprendiendo mejor la dinámica y realizaron correctamente todos.

Para el desarrollo de la sesión se realizó una actividad la cual consistió en una carrera, donde se colocó en un lado del patio las imágenes de los dibujos trabajados anteriormente, del otro lado del patio, estaban los niños y una caja con las vocales trabajadas, se solicitó a los niños buscar la letra A y colocarla en el dibujo del árbol, y así sucesivamente con todas las vocales. La primera ronda hubo un poco de confusión en las instrucciones, pero conforme se avanzó, fueron realizando de mejor manera el ejercicio.

Para la actividad de cierre con el fin de ser ahora ellos quienes nombre las cosas, se realizó una actividad que consistió en mostrar a los niños imágenes con objetos, ellos debían decir qué era. De igual manera, la primera ronda, solo 2 de los 7 niños respondieron, conforme se avanzó contestaron más.

Sesión 14

Con el fin de que las niñas y niños del grupo ejecuten fonemas y palabras con pocas sílabas para comunicar necesidades e interactuar con su entorno, la primera actividad de la sesión consistió en practicar los movimientos de la boca, así como repetición de las vocales con apoyos visuales y música. Para el desarrollo de la sesión se trabajaron las vocales, de un lado del patio se colocaron imágenes de objetos previamente trabajados, del otro lado estaban los niños del grupo junto con una canasta llena de vocales. Se solicitó que tomaran la letra A y la pegaran en el árbol. Esta actividad les gustó mucho a los niños así que se repitió muchas veces. Por último, se realizó una caminata por el patio y se solicitó a los niños que dijeran en nombre de ciertos objetos que se señalaban, algunos objetos no respondieron el nombre, pero se les apoyó y en seguida se solicitó que los repitiera.

3.7 Evaluación final

Para la evaluación final se tomaron en cuenta las mismas características que en la evaluación inicial, es decir, 1) los datos de la observación directa y 2) las habilidades que mide la prueba EDI.

Para ello se realizó un instrumento que permite la revisión de los indicadores establecidos en la evaluación inicial. La lista de cotejo permitió conocer el nivel de logro o ausencia de estos indicadores y conocer qué habilidades sobre el desarrollo del lenguaje y el área social se habían consolidado.

Tabla 7

Ejemplo de lista de cotejo

LISTA DE COTEJO			
Nombre:			
ÁREA	INDICADORES		
Atención y escucha	Tiene dificultad para seguir instrucciones sencillas.	SI	NO
	Muestra indiferencia excesiva al entorno parece no interesarle nada de lo que sucede a su alrededor.	SI	NO
	Obedece órdenes sencillas.	SI	NO
Expresión de necesidades	Pide agua, leche etc. cuando requiere.	SI	NO
	Avisa cuando ha mojado el pañal.	SI	NO
	Pide ayuda cuando quiere algo que no alcanza.	SI	NO
Interacción	Se le dificulta relacionarse con personas que no le son familiares.	SI	NO
	Puede jugar con sus iguales sin actitudes agresivas.	SI	NO
	Responde a preguntas sencillas.	SI	NO
Vocabulario	Dice frase de dos palabras.	SI	NO
	Sabe decir ocho o más palabras además de mamá y papá.	SI	NO

	Repite palabras correctamente.	SI	NO
Observaciones:			

Cabe señalar que por cuestiones burocráticas únicamente se pudo desarrollar el programa hasta el tema 5, ya que la dinámica de la institución no lo permitió. Esto porque, dentro del horario de prácticas profesionales, además de aplicar un programa de intervención, la institución solicitaba otro tipo de apoyo en las actividades diarias de los niños, por ejemplo, cepillar los dientes, asearlos, darles de comer, llevarlos al baño y alistarlos para su siesta. Así como, actividades de apoyo a la encargada del grupo como lo son, apoyo en la redacción de su plan de trabajo y de las evaluaciones semestrales de los niños. Adicional, se apoyó en las actividades lúdicas que realizaba la institución, como adornar el salón cada festividad representativa, organización de festividades, bailables y producción de manualidades estéticas para los padres de familia y para los niños.

De tal manera que, las actividades que fueron encomendadas extras a la intervención, acaparaban las 4 horas de asistencia a la institución por lo que, no quedaba tiempo para el desarrollo completo de las actividades del programa.

Debido a esta situación, se realizó un informe parcial de los resultados que hasta ese momento se lograron obtener.

3.8 Resultados de la aplicación del programa

De acuerdo a la comparación de la evaluación inicial y la evaluación hasta el momento de la última sesión, se puede observar en las listas de cotejo una consolidación de las habilidades en el área del lenguaje y social permitiendo una mejora en el desarrollo integral de los participantes.

A continuación, se describe la información sobre los cambios visibles en cuanto a actitudes y acciones resultantes después de la aplicación del programa de estimulación. Más adelante se representa en tablas de cotejo, la evaluación parcial

de las habilidades que adquirieron cada uno de los participantes en el área de lenguaje y social.

Como primer punto, se puede decir que hubo cambios de manera general en la participación del grupo. En las primeras sesiones las niñas y niños no realizaban las actividades correctamente, es decir, hacían movimientos diferentes, o simplemente no realizaban ningún ejercicio, se apartaban del grupo y se ponían a hacer otro tipo de cosas. Pero, conforme veían a sus compañeros realizar las actividades y conforme transcurrían las sesiones, cada vez se interesaban más en las actividades ya que sabían perfectamente las instrucciones e incluso las canciones de las actividades.

Como segundo punto, un gran logro observable a partir de las actividades fue la reducción de enfrentamientos entre los niños del grupo, al inicio de las sesiones hubo grandes dificultades en cuanto a las conductas agresivas, ya que se mordían, se empujaban, se pegaban, o se arrebataban las cosas. Un gran logro y descubriendo a partir del transcurso de las sesiones, fue que al tiempo de que las niñas y niños comenzaban a expresarse verbalmente, ya sea con palabras o sonidos, fueron disminuyendo las conductas agresivas.

Como último punto, tenemos el gran avance en la promoción del lenguaje oral. En general todos los niños del grupo intervenido lograron implementar palabras extras a su vocabulario al punto de llegar a decir las esperadas a su edad, sin embargo, solamente 1 niño fue capaz de decir frases de dos palabras, esto puede estar relacionado al tema que no pudo ser completado el programa. Otro gran logro en el área de vocabulario fue que se observó más interesados en el intercambio comunicativo con las demás personas, cosa que no sucedía en las primeras sesiones.

Esto es por parte de los logros observables obtenidos por las niñas y niños en esta intervención, en general se puede decir que hubo grandes mejoras respecto a la evaluación inicial con la evaluación final. A continuación, se muestra el análisis de los resultados individuales de cada participante en la intervención.

Tabla 8

Evaluación de Enrique

ÁREA	INDICADORES	Evaluación Final		Evaluación Inicial	
Atención y escucha	Tiene dificultad para seguir instrucciones sencillas.	SI	NO	SI	NO
	Muestra indiferencia excesiva al entorno parece no interesarle nada de lo que sucede a su alrededor.	SI	NO	SI	NO
	Obedece órdenes sencillas.	SI	NO	SI	NO
Expresión de necesidades	Pide agua, leche etc. cuando requiere.	SI	NO	SI	NO
	Avisa cuando ha mojado el pañal.	SI	NO	SI	NO
	Pide ayuda cuando quiere algo que no alcanza.	SI	NO	SI	NO
Interacción	Se le dificulta relacionarse con personas que no le son familiares.	SI	NO	SI	NO
	Puede jugar con sus iguales sin actitudes agresivas.	SI	NO	SI	NO
	Responde a preguntas sencillas.	SI	NO	SI	NO
Vocabulario	Dice frases de dos palabras.	SI	NO	SI	NO
	Sabe decir ocho o más palabras además de mamá y papá.	SI	NO	SI	NO
	Repite palabras correctamente.	SI	NO	SI	NO

Como se puede observar en la tabla 8, de los 12 indicadores evaluados, en 9 de ellos hubo resultados distintos. En el área de vocabulario, Enrique tuvo un gran avance, aunque aún no logra decir frases de dos palabras, aumentó su vocabulario y la pronunciación de las palabras es correcta, lo cual podemos ver que afectó positivamente en áreas como la interacción, ya que ahora contesta a preguntas sencillas y puede jugar con sus compañeros sin tener actitudes agresivas. En el área de atención y escucha en todos los indicadores hubo un logro. Sin embargo, en el área de expresión de necesidades se puede observar que es importante que se siga reforzando y/o optando por algún otro tipo de intervención.

Tabla 9

Evaluación Omar.

ÁREA	INDICADORES	Evaluación Final		Evaluación Inicial	
Atención y escucha	Tiene dificultad para seguir instrucciones sencillas.	SI	NO	SI	NO
	Muestra indiferencia excesiva al entorno parece no interesarle nada de lo que sucede a su alrededor.	SI	NO	SI	NO
	Obedece órdenes sencillas.	SI	NO	SI	NO
Expresión de necesidades	Pide agua, leche etc. cuando requiere.	SI	NO	SI	NO
	Avisa cuando ha mojado el pañal.	SI	NO	SI	NO
	Pide ayuda cuando quiere algo que no alcanza.	SI	NO	SI	NO
Interacción	Se le dificulta relacionarse con personas que no le son familiares.	SI	NO	SI	NO
	Puede jugar con sus iguales sin actitudes agresivas.	SI	NO	SI	NO
	Responde a preguntas sencillas.	SI	NO	SI	NO
Vocabulario	Dice frases de dos palabras.	SI	NO	SI	NO
	Sabe decir ocho o más palabras además de mamá y papá.	SI	NO	SI	NO
	Repite palabras correctamente.	SI	NO	SI	NO

Como se puede observar en la Tabla 9, Omar a pesar de ser uno de los 2 niños con más dificultades en el lenguaje, tuvo grandes logros respecto a la evaluación inicial, Podemos ver que en cuanto a la atención y la escucha en todos los indicadores tuvo un resultado positivo, así como en el área de expresión de necesidades y la interacción. Como se puede observar sigue sin decir frases de dos palabras, sin embargo, ha aumentado su vocabulario y repite correctamente sonidos y palabras, también es capaz de responder a preguntas sencillas, de tal manera que con refuerzo a esta área se podrá llegar al logro.

Tabla 10

Evaluación de Fernando

ÁREA	INDICADORES	Evaluación Final		Evaluación Inicial	
Atención y escucha	Tiene dificultad para seguir instrucciones sencillas.	SI	NO	SI	NO
	Muestra indiferencia excesiva al entorno parece no interesarle nada de lo que sucede a su alrededor.	SI	NO	SI	NO
	Obedece órdenes sencillas.	SI	NO	SI	NO
Expresión de necesidades	Pide agua, leche etc. cuando requiere.	SI	NO	SI	NO
	Avisa cuando ha mojado el pañal.	SI	NO	SI	NO
	Pide ayuda cuando quiere algo que no alcanza.	SI	NO	SI	NO
Interacción	Se le dificulta relacionarse con personas que no le son familiares.	SI	NO	SI	NO
	Puede jugar con sus iguales sin actitudes agresivas.	SI	NO	SI	NO
	Responde a preguntas sencillas.	SI	NO	SI	NO
Vocabulario	Dice frases de dos palabras.	SI	NO	SI	NO
	Sabe decir ocho o más palabras además de mamá y papá.	SI	NO	SI	NO
	Repite palabras correctamente.	SI	NO	SI	NO

Como se puede observar en la tabla 10, Fernando, aunque contaba con un adecuado vocabulario para su edad, no tenía una gran dificultad en el área de expresión de necesidades, ya que no era capaz de solicitar ayuda o pedir alguna cosa cuando la requería, así mismo podemos observar que sigue sin avisar cuando ha mojado el pañal. Cabe resaltar que Fernando faltó en los últimos meses del ciclo escolar, no estuvo presente en las sesiones 10,11,12,13 y 14. Este puede ser un resultado de que en el área de interacción se le dificulte relacionarse con sus compañeros y tenga conductas agresivas hacia ellos.

Tabla 11

Evaluación de Sonia

ÁREA	INDICADORES	Evaluación Final		Evaluación Inicial	
		SI	NO	SI	NO
Atención y escucha	Tiene dificultad para seguir instrucciones sencillas.	SI	NO	SI	NO
	Muestra indiferencia excesiva al entorno parece no interesarle nada de lo que sucede a su alrededor.	SI	NO	SI	NO
	Obedece órdenes sencillas.	SI	NO	SI	NO
Expresión de necesidades	Pide agua, leche etc. cuando requiere.	SI	NO	SI	NO
	Avisa cuando ha mojado el pañal.	SI	NO	SI	NO
	Pide ayuda cuando quiere algo que no alcanza.	SI	NO	SI	NO
Interacción	Se le dificulta relacionarse con personas que no le son familiares.	SI	NO	SI	NO
	Puede jugar con sus iguales sin actitudes agresivas.	SI	NO	SI	NO
	Responde a preguntas sencillas.	SI	NO	SI	NO
Vocabulario	Dice frases de dos palabras.	SI	NO	SI	NO
	Sabe decir ocho o más palabras además de mamá y papá.	SI	NO	SI	NO
	Repite palabras correctamente.	SI	NO	SI	NO

Como se puede observar en la evaluación de Sonia hubo logros en el área del lenguaje, por lo que sirvió de apoyo a su vez en el área de expresión de necesidades ya que, logró contar con nuevo vocabulario que le ayudará a comunicar. Aunque aún no logra decir frases de dos palabras, con refuerzo de actividades para el desarrollo de la habilidad será suficiente, pues cuenta con las bases para desarrollar la habilidad.

Tabla 12

Evaluación de Verónica

ÁREA	INDICADORES	Evaluación Final		Evaluación Inicial	
		SI	NO	SI	NO
Atención y escucha	Tiene dificultad para seguir instrucciones sencillas.	SI	NO	SI	NO
	Muestra indiferencia excesiva al entorno parece no interesarle nada de lo que sucede a su alrededor.	SI	NO	SI	NO
	Obedece órdenes sencillas.	SI	NO	SI	NO
Expresión de necesidades	Pide agua, leche etc. cuando requiere.	SI	NO	SI	NO
	Avisa cuando ha mojado el pañal.	SI	NO	SI	NO
	Pide ayuda cuando quiere algo que no alcanza.	SI	NO	SI	NO
Interacción	Se le dificulta relacionarse con personas que no le son familiares.	SI	NO	SI	NO
	Puede jugar con sus iguales sin actitudes agresivas.	SI	NO	SI	NO
	Responde a preguntas sencillas.	SI	NO	SI	NO
Vocabulario	Dice frases de dos palabras.	SI	NO	SI	NO
	Sabe decir ocho o más palabras además de mamá y papá.	SI	NO	SI	NO
	Repite palabras correctamente.	SI	NO	SI	NO

En la Tabla 12 se pueden apreciar los logros de Verónica, donde claramente observamos las habilidades que adquirió en el área de vocabulario, lo que resultó que adquiriera la habilidad de pedir cosas, solicitar ayuda y expresar sus necesidades. Y aunque no se le dificultaba relacionarse con personas que no le son familiares, tenía problemas de conducta, mordía a sus compañeros, pero se puede apreciar que en la evaluación final esta conducta cambió, puede estar directamente relacionado a que como se observa en la tabla el área de interacción se vio beneficiada.

Tabla 13

Evaluación de Jazmín

ÁREA	INDICADORES	Evaluación Final		Evaluación Inicial	
Atención y escucha	Tiene dificultad para seguir instrucciones sencillas.	SI	NO	SI	NO
	Muestra indiferencia excesiva al entorno parece no interesarle nada de lo que sucede a su alrededor.	SI	NO	SI	NO
	Obedece órdenes sencillas.	SI	NO	SI	NO
Expresión de necesidades	Pide agua, leche etc. cuando requiere.	SI	NO	SI	NO
	Avisa cuando ha mojado el pañal.	SI	NO	SI	NO
	Pide ayuda cuando quiere algo que no alcanza.	SI	NO	SI	NO
Interacción	Se le dificulta relacionarse con personas que no le son familiares.	SI	NO	SI	NO
	Puede jugar con sus iguales sin actitudes agresivas.	SI	NO	SI	NO
	Responde a preguntas sencillas.	SI	NO	SI	NO
Vocabulario	Dice frases de dos palabras.	SI	NO	SI	NO
	Sabe decir ocho o más palabras además de mamá y papá.	SI	NO	SI	NO
	Repite palabras correctamente.	SI	NO	SI	NO

Como se puede observar en la evaluación de Jazmín, hubo logros en el área de vocabulario y puede contestar a preguntas sencillas que se le hacen, podemos ver que a pesar de contar con más vocabulario y obtener logros en el área de expresión de necesidades, sigue sin poder avisar cuando ha mojado el pañal. Sin embargo, esto puede estar estrictamente relacionado a que, así como aprendió a caminar muy tarde debido a que su círculo familiar no estimulaba esta habilidad, podemos estarnos enfrentando al mismo suceso, en ese sentido se recomienda reforzar con actividades y platicas familiares.

Tabla 14

Evaluación de Ailyn

ÁREA	INDICADORES	Evaluación Final		Evaluación Inicial	
		SI	NO	SI	NO
Atención y escucha	Tiene dificultad para seguir instrucciones sencillas.	SI	NO	SI	NO
	Muestra indiferencia excesiva al entorno parece no interesarle nada de lo que sucede a su alrededor.	SI	NO	SI	NO
	Obedece órdenes sencillas.	SI	NO	SI	NO
Expresión de necesidades	Pide agua, leche etc. cuando requiere.	SI	NO	SI	NO
	Avisa cuando ha mojado el pañal.	SI	NO	SI	NO
	Pide ayuda cuando quiere algo que no alcanza.	SI	NO	SI	NO
Interacción	Se le dificulta relacionarse con personas que no le son familiares.	SI	NO	SI	NO
	Puede jugar con sus iguales sin actitudes agresivas.	SI	NO	SI	NO
	Responde a preguntas sencillas.	SI	NO	SI	NO
Vocabulario	Dice frases de dos palabras.	SI	NO	SI	NO
	Sabe decir ocho o más palabras además de mamá y papá.	SI	NO	SI	NO
	Repite palabras correctamente.	SI	NO	SI	NO

Como se puede observar en la Tabla 14 en la evaluación inicial de Ailyn, únicamente se pudo ver logros en dos indicadores, en el hecho de responder a preguntas sencillas y en pedir leche, agua, etcétera, cuando lo requiere, aunque cuento con el vocabulario esperado para su edad, tiene puntos negativos en el área de interacción de igual manera en el área de expresión de necesidades. Esto puede estar directamente relaciona con un factor familiar, ya que acaba de tener un hermanito y fue claro el cambio de actitud y atraso de las habilidades con las que contaba en la evaluación inicial. Sin embargo, se recomienda refuerzo de actividades y otro tipo de intervención.

Capítulo IV. CONCLUSIONES

Para concluir este trabajo, habría que rescatar aspectos fundamentales sobre la temática que se abordó.

En primer lugar, recordar que el desarrollo del lenguaje oral en las niñas y niños de educación inicial es esencial tanto para las prácticas de su mundo infantil como determinante de las futuras habilidades sociales, cognitivas, físicas y emociones, siendo así, un aspecto que beneficia integralmente todos los aspectos del desarrollo humano.

Por lo anterior, resaltar la importancia de la Educación Inicial y los Centros Asistenciales de Desarrollo Infantil como dadores de oportunidades para el desarrollo del lenguaje, pues son los escenarios principales, después de la familia, donde empiezan sus primeras interacciones sociales ofreciéndoles actividades como cantos, cuentos, juegos e interacción con iguales que les permiten desarrollar habilidades como la comunicación, la escucha activa, expresión de necesidades y ampliar su vocabulario.

Así mismo, los actores dentro del proceso de aprendizaje son una base fundamental para incentivar, reforzar y orientar al desarrollo del funcionamiento y/o enriquecimiento de recursos para el desarrollo del lenguaje oral.

Finalmente, el valor de contar con el apoyo de un programa que guíe las actividades para estimular el desarrollo del lenguaje oral, da la oportunidad de organizar y detallar el proceso de enseñanza y aprendizaje para potencializar las habilidades que el niño es capaz de desarrollar y, además, permite tener un control sobre situaciones desafiantes e inesperadas del día a día.

Estos son los puntos sobresalientes que rescato y reflexiono de la experiencia que, sin el surgimiento de las limitantes hubiera sido imperceptible su valor.

Algunas de las limitaciones en el transcurso de la implementación de este programa de intervención fueron:

- Los tiempos destinados a la intervención psicopedagógica, se vieron afectados porque en muchas ocasiones, se encomendaban otro tipo de actividades que fracturaron el transcurso del programa.
- Poco interés por parte de los agentes educativos por la planeación diaria de actividades con claros objetivos de enseñanza y aprendizaje y falta de capacitación sobre los procesos de adquisición del lenguaje, así como actividades de apoyo al tema.
- Poco y en algunos casos nulo interés por parte de los padres de familia por involucrarse en las problemáticas de los hijos y en las soluciones que se ofrecen.
- Falta de psicólogo clínico profesional que este al tanto de la salud mental de los niños.
- Falta de materiales didácticos como cuentos, hojas, plumones, pinturas.

Al respecto, como apoyo para aquellos agentes educativos interesados en implementar un programa de estimulación oral mis sugerencias serían.

Para la planeación del programa de estimulación:

- ✓ Conocer a detalle las características del grupo, las dinámicas, rutinas y preferencias de actividades.
- ✓ Realizar adecuaciones curriculares necesarias tomando en cuenta contexto, materiales y características específicas de cada uno de los niños del grupo.
- ✓ Hacer uso constante de imágenes que permitan la mejor comprensión.
- ✓ Hacer las actividades atractivas, divertidas y muy dinámicas.
- ✓ Aprovechar cada actividad rutinaria del día para reforzar los contenidos del programa.
- ✓ Tener una buena comunicación con el/la titular del aula para complementar y reforzar cualquier aspecto relevante.

Para el titular y responsable de llevar a cabo la intervención:

- ✓ Disfrutar cada actividad con los niños y motivarlos en todo momento.

- ✓ Trabajar con indicaciones claras y cortas para apoyar la comprensión de las actividades a realizar.
- ✓ En dado caso que sea una minoría la que necesite la intervención, realizar las actividades en grupo. No apartar, excluir ni sobre poner atención a ningún integrante del grupo.
- ✓ Promover entre los padres de familia la importancia de involucrarse en el proceso.
- ✓ Realizar actividades completarías con los padres y maestros, como talleres, pláticas y recursos visuales con información sobre el tema.
- ✓ Realizar un cuadernillo de tareas con actividades para seguir estimulando el lenguaje oral en casa.
- ✓ Si eres estudiante aprovechar las prestaciones que como universitarios tenemos derecho, como préstamo de libros y cuentos, materiales didácticos, fotocopias y asesoramiento por parte de profesores expertos.

Como último punto de estas conclusiones quiero enfatizar la importancia del psicólogo educativo, que va desde la detección de necesidades dentro de un proceso de enseñanza y aprendizaje, la aplicación de metodologías y teorías que permiten el desarrollo de diferentes habilidades y conocimientos, hasta la integración de los actores para el cumplimiento de los objetivos, que sin esta formación no hubiera sido posible los resultados de esta intervención ya que a pensar las limitantes que se atravesaron en el camino de esta intervención, fue muy satisfactorio saber que se pudo lograr una mejora en el proceso de adquisición del lenguaje en todos los niños y niñas que participaron, eso ha significado un gran crecimiento profesional para mí, como Psicóloga educativa.

El hecho de trabajar en un escenario real y poder llevar a cabo la labor de comprender y atender los problemas educativos que influyen en el desarrollo social y cognitivo de lo sujetos por medio de herramientas teóricas y recursos metodológicos de diferentes disciplinas, ha sido una gran experiencia que nutre a mis conocimientos y habilidades para los futuros retos a los que me enfrentaré.

Además de significar una motivación al compromiso de seguir trabajando arduamente para efectuar mi responsabilidad con la educación del país.

REFERENCIAS

- Alvarado, A. (2015). El desarrollo auditivo en la primera infancia: Compendio de evidencias científicas relevantes para el profesorado. *Revista Electrónica Educare*, vol. 21, núm. 1, 2017. Universidad Nacional. CIDE. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/1941/194150012004/html/index.html> el 19 de febrero de 2020.
- Barrón, L. y Müller, O. (2014). *La Teoría Lingüística de Noam Chomsky: del Inicio a la Actualidad*. Universidad del Rosario: Colombia. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n2/v42n2a08.pdf> el 21 de abril de 2020
- Cámara de Diputados. (2019). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Disponible en http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_060619.pdf
- Cárdenas, A. (2011). Piaget: lenguaje, conocimiento y Educación. *Revista Colombiana de Educación*, núm. 60. Colombia. 71-91p.
- Carrera, B. y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky. Enfoque sociocultural. *Educere*, 13(5) Venezuela. 41-44p.
- Castro, F., Vázquez, R., Villalobos, A., Rubio, M., Prado, E., Sánchez, J.C, Romero, M., & Shamah T. (2019). *Contexto y resultado del desarrollo infantil temprano en niños y niñas de 12 a 59 meses en México*. Salud pública. Cuernavaca, México, vol.61 no.6. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0036-36342019000600775&lang=es
- Casla, M., Sánchez, A., Galeote, M.(2004). *El desarrollo físico, cognitivo y lingüístico en la infancia temprana (0-2 años)*. En: Psicología de la educación y del desarrollo en contextos escolares. Ediciones pirámides: Madrid. 141-167 pp.
- Chaves, R., Salas, S., Song, M. (2006). *Manual para la estimulación del lenguaje*. Recuperado de: https://www.cen-cinai.go.cr/images/pdf/Manuales/Manual_estimulacin_lenguaje-2006n.pdf
- Colmenares, A. M. y Piñero, M.L. (2008). *La Investigación Acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio educativas*. LAURUS. 27 (14). Venezuela, 96-114 p. Recuperado el 25 de mayo de 2020 de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>
- Cuellar M.P & Chamarras, K. (2018). *Sensibilidad y mentalización de las educadoras de párvulos. Predictores del lenguaje infantil a los 30 meses*. Perfiles educativos, Universidad Nacional Autónoma de México. vol.XL núm 160. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/132/13258778005/index.html>
- Diamond, S.A. (1959). *Historia y orígenes del lenguaje*. Alianza: Madrid
- Delval, J. (1994). *El lenguaje*. En: Desarrollo Humano. Siglo XXI: España. 225-260p.
- Frías, X. (2002). Introducción a la lingüística. IANUA. *Revista Psicológica Románica*. Recuperado el 13 de mayo de 2019 de: http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-logo/introduccion_a_la_psicolinguistica.pdf

- Díaz, A. (2005). *El docente y los programas escolares*. Lo institucional y lo didáctico. México: Pomares.
- Fernández, J. (2007). Lenguaje, Cuerpo y Mente: Claves de la Psicolingüística. *Revista Per Abbat. España*. Recuperado el 13 de mayo de 2020 de: <file:///C:/Users/Laptop/Downloads/Dialnet-LenguajeCuerpoYMente-2283111.pdf>
- Gobierno de México (2020). Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia (ENAPI). Recuperado de: <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/539066/ENAPI-DOF-02-03-20-.pdf>
- Hervás, J.J. (2012). *La educación preescolar en México: orígenes y evolución 1970-2012*. (Tesis para obtener el grado de licenciado en Educación). Universidad Pedagógica Nacional. México, D.F. Recuperada de: <http://200.23.113.51/pdf/28296.pdf>
- Herrera, J. I., Borges, S., Guevara, G. E., & Román, I. (2008). La estimulación del desarrollo del lenguaje en la edad preescolar, una propuesta desde su componente léxico-semántico. *Revista Iberoamericana De Educación*, 47(3), 1-12. <https://doi.org/10.35362/rie4732358>
- Leiva, C. (2005). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. *Revista Tecnología en Marcha*, 18(1). Recuperado el 13 de mayo de 2020 de: <file:///C:/Users/Laptop/Downloads/Dialnet-ConductismoCognitivismoYAprendizaje-4835877.pdf>
- Monedero, J. (1998). *Cap. 2 Las formas de la evaluación educativa y Cap. 4 Modelos representativos de la evaluación educativa*. En: Bases teóricas de la evaluación educativa. Málaga: Aljibe.
- Papalia, D.E., Wendkos, S., Duskin, R. (2012). *Psicología del Desarrollo Humano. De la infancia a la adolescencia*. Mc Graw Hill: México
- Reglamento de Operación de los Centros Asistenciales de Desarrollo Infantil (CADI) del DIF-CDMX. (2017). Recuperado el 02 de diciembre de 2019 de <https://www.dif.cdmx.gob.mx/storage/app/uploads/public/5b8/030/88a/5b803088af9ab880456039.pdf>
- Ramos, M. (2002). *“La comunicación y el lenguaje en la educación inicial como proceso básico del desarrollo del niño”*. (tesis de licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional. Sinaloa, Mazatlán.
- Rius, M. (1987). *Lenguaje oral: proyecto de metodología científica para el desarrollo de la comunicación en la escuela*. Madrid: Seco Olea
- Rizzoli, A., Liendo, S. Romo, B. Vargas, G. Pizarro, M. Buenrostro, G., Guadarrama, J. Carreón, J. Valadez, E. Manual Complementario para la Aplicación de la Prueba Evaluación del Desarrollo Infantil “EDI”. Primera Edición. México D.F.: Secretaría de Salud, Comisión Nacional de Protección Social en Salud, 2013. 168p. Recuperado de: http://himfg.com.mx/descargas/documentos/EDI/Manual_Complementario.pdf
- Sapir, E. (1954). *El lenguaje*. Fondo de Cultura Económica: México.
- Sánchez, P.M. (2002). Desarrollo del lenguaje. *Revista Mexicana de Medicina Física y Rehabilitación*. Vol: 14. 65-64 pp.

- Secretaría de Educación Pública. (2013). Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial. Ciudad de México. Recuperado el 2 de diciembre de 2019 de <https://newz33preescolar.files.wordpress.com/2013/10/atencionintegrak2.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Aprendizaje Clave para la educación integral. *Educación inicial: un buen comienzo*. Ciudad de México. Recuperado el 2 de Diciembre de 2019 de https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/inicial/1Educacion-Inicial_Digital.pdf
- Secretaría de Educación Pública. Decreto por el cual se expide la Ley General de la Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa. Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre del 2019.
- Sistema Nacional DIF y UNICEF (2006). *Modelo Educativo Asistencial para CADI Y CAIC*. México. Recuperado el 02 de diciembre de 2019 de http://transparencia.guanajuato.gob.mx/bibliotecadigital/mot/FraccionI/DIF/F01_1ER_2019CAJ_ODN16.pdf
- Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia. 2006. Acuerdo por el que el sistema nacional para el desarrollo integral de la familia da a conocer las reglas de operación de los programas de atención a la infancia y adolescencia. Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 10 de febrero del 2006.
- Shaffer, D,R. (2000) Introducción a la psicología del desarrollo y sus estrategias de intervención. *Psicología del Desarrollo: Infancia y Adolescencia*. Madrid: Editorial Thompson

ANEXO 1. Cartas Descriptivas

CADI-MIGUEL HIDALGO.

SALA: MATERNAL A

Tema 1: Ejercicios bucofaciales

Objetivo particular: Al final de la sesión los participantes mostrarán relajación de los músculos buco fonatorios.

Objetivo específico	Contenido	Actividad de Enseñanza y Aprendizaje	Recursos	Tiempo
Adquirir la relajación de los músculos faciales	<i>ENCUADRE</i> Soplo con burbujas, reguilete/cartón con papelitos o bolitas de papel	1.- Se empezará con pequeños ejercicios de imitación para ejercitar los músculos. La maestra pedirá a los alumnos que la imiten, ella se podrá enfrente de ellos y realizará los ejercicios del Anexo 1. <u>Para la opción con burbujas</u> 1.- Primero el agente educativo, colocará a los niños frente de él, soplará las burbujas para los niños mostrando el movimiento de soplar, incitará a los niños a jugar y a imitar sus movimientos, soplando la burbuja y agarrándola. 2.- Después pedirá a cada niño que sople para sacar burbujas.	-Anexo 1 -Aula, patio o jardín -Burbujas -Patio o jardín	15 minutos

		<p><u>Para la opción con reguilete o cartón con papelitos.</u></p> <p>1.- Primero el agente educativo, colocará a los niños frente de él y hará soplar el reguilete/cartón con papelitos (Ver anexo 2) mostrando el movimiento del soplo e iniciando a los niños a jugar e imitar sus movimientos. Este ejercicio puede ir acompañado de una canción y soplar al ritmo de la canción.</p> <p>2.- Después pedirá a cada niño que sope para intentar mover el reguilete o los papelitos del cartón.</p> <p><u>Para la opción bolitas de papel</u></p> <p>1.- La maestra hará bolitas de papel de tamaño mediano, las pondrá sobre la mesa o una superficie plana y mostrará a los niños la acción del soplo y el movimiento de las bolitas de papel.</p> <p>2.- Después le dará una bolita a cada alumno y pide que hagan lo mismo que ella. Para esta actividad puede realizar pequeñas competencias de llevar la bolita de papel a algún punto.</p>	<p>-Reguiletes</p> <p>-Anexo 2</p> <p>-Aula, patio o jardín</p> <p>-Bolitas de papel.</p> <p>-Aula o patio.</p>	
Adquirir Desarrollo	DESARROLL O	1.- El agente educativo pedirá a los alumnos que imiten sus movimientos. Realizarán los ejercicios del Anexo 3.	-Anexo 3 -Anexo 4	20 minutos

en la lengua y ejercitar los músculos de la boca	Respiración y Praxias labiales mandibulares, linguales y de mejilla	2.- Se leerá el cuento llamado “La señora lengua”. (Ver anexo 4).	-Aula, patio o jardín.	
	<i>FINAL</i> Praxias del velo del paladar	1.- El agente educativo pedirá a los alumnos que imitan las siguientes acciones: -Toser -Emitir ronquidos -Pronunciar los fonemas /a/ /e/ /i/ /o/ y /u/ 2.- Después se leerá el cuento “El payaso risitas” del Anexo 5.	-Anexo 5 -Aula, patio o jardín	15 minutos

Observaciones: _____

CADI-MIGUEL HIDALGO.

SALA: MATERNAL A

Tema 2: Percepción auditiva

Objetivo particular: Al finalizar la sesión los participantes estimularán el sentido del oído.

Objetivo específico	Contenido	Actividad de Enseñanza y Aprendizaje	Recursos	Tiempo
Que los alumnos activen sus sentidos, sobre todo el del oído.	<i>Encuadre</i> Localización de los sonidos.	<p>1.-El agente educativo sentará a los niños frente a él, después pondrá música en algún dispositivo y pedirá a que señalen de donde sale la música. Deberá hacer esta acción 2 o tres veces, moviendo la grabadora o el teléfono celular.</p> <p><u>Para la opción con ojos tapados</u></p> <p>2.- Después, se le tapan los ojos a los niños y el agente educativo realizará la misma acción 2 o 3 veces. Puede hacerlo con el sonido de algún dispositivo o con su propia voz.</p> <p><u>Para la opción sin ojos tapados</u></p> <p>1.- Si los alumnos no soportan estar con los ojos tapados, se puede utilizar el teléfono celular con una alarma</p>	<p>-Teléfono celular</p> <p>O grabadora</p> <p>-pañuelos para tapar los ojos.</p> <p>-Salón de clases o espacio donde que no se escuchen ruidos exteriores.</p>	10 minutos.

		programada cada minuto. Deberá esconderse el dispositivo para que no sea visible para los niños.		
Que los alumnos identifiquen los sonidos y realicen las instrucciones.	<i>Desarrollo</i> Atención a los sonidos para realizar las acciones.	<p>1.- El agente educativo pondrá a bailar a los niños la canción “Lento muy lento” (ver anexo 6).</p> <p>2.-Deberá realizar las acciones solicitadas en la canción para que los alumnos le imiten.</p> <p><u>Opción 2</u></p> <p>“El baile del Hokey Pokey” (Ver anexo 6)</p> <p>3.-Para la segunda actividad la maestra pondrá a los alumnos enfrente de distintas imágenes de animales.</p> <p>4-Dará la instrucción que cuando ponga el sonido de algún animal con ayuda de una grabadora, deberán correr a seleccionar qué animal es. Puede ser grupal o individual, es decir, los alumnos estarán formados y deberá pasar uno por uno.</p> <p><u>Opción 2</u></p> <p>Se puede realizar la misma actividad con diferentes imágenes que tengan sonidos muy específicos y que sean inidentificables para los niños. (Ejemplo: bebé, coche, silbato, etc.).</p>	<p>-Grabadora</p> <p>-Teléfono celular para reproducir música.</p> <p>-Salón o espacio amplio para bailar</p> <p>-Canciones anexo 6</p> <p>-Imágenes de tamaño carta de animales que conozcan.</p>	<p>5 minutos</p> <p>15 minutos</p>

			<ul style="list-style-type: none"> -Grabadora o dispositivo móvil. -Espacio amplio para correr. 	
Que los alumnos repitan sonidos y emitan palabras con las canciones.	<i>Final</i> Repetición de sonidos	<ol style="list-style-type: none"> 1.- La persona a cargo invitará a los niños a escuchar los sonidos de las grabaciones de animales. 2.- Solicitará que las repetirán, 3.- Contar algún cuento relacionado con animales y realizar a la par esta actividad. Puede apoyarse de títeres. 		15 minutos

CADI-MIGUEL HIDALGO.

SALA: MATERNAL A

Tema 3. Ritmos y discriminación auditiva.

Objetivo particular: Al final la sesión los participantes repetirán los ritmos y las ordenes auditivas.

Objetivo específico	Contenido	Actividad de Enseñanza y Aprendizaje	Recursos	Tiempo
	<p><i>ENCUADRE</i> Ritmo</p>	<p>1.- El agente educativo cantará la siguiente canción “Canción para la fila”.</p> <p>2.- Deberá acompañar el ritmo primero, con algún instrumento musical y pedirá a los alumnos que hagan la fila mientras la siguen con algún instrumento musical o con sus palmas.</p> <p>3.- Repetir la canción 2 o 3 veces más siguiendo el ritmo con diferentes objetos o partes del cuerpo, por ejemplo: marchar, palmadas, chasquidos, silbato, etc.</p> <p><u>Opción 1</u></p>	<p>- Canciones Anexo 6</p> <p>- Instrumentos musicales u otros objetos</p> <p>-salón o patio</p>	<p>15 minutos</p>

<p>Desarrollo motriz y Reconocimiento de los ritmos y órdenes.</p>		<p>1.- El agente educativo cantará la siguiente canción “Canción de saludo” (Ver anexo 6), primero mostrando las órdenes y haciéndolas con los niños. 2.- Después hará los mismos pasos de la actividad anterior.</p> <p>1.- La maestra pondrá una fila de aros en el piso, pondrá alguna canción y tocará al ritmo de la canción algún instrumento o sus palmas. 2.- Los niños deberán saltarán al ritmo que la maestra toca el instrumento o sus palmas. Puede ir de rápido a lento, dependiendo la motricidad de los niños. *Hacerlo primero el agente educativo para que los niños la imiten.</p>	<p>-Canción - instrument o musical -aros de diferentes tamaños -Patio o salón</p>	<p>10 minutos</p>
--	--	---	---	-------------------

	<p><i>DESARROLLO</i> Ritmo y órdenes</p>	<p>1.- La persona encargada sentará a los niños frente a ella y cantará la siguiente canción. “Juego con las manos” (Ver anexo 6)</p> <p>2.- Pedirá a los niños que la canten y siguen las instrucciones con ella.</p> <p>3.- Para la siguiente canción pedirá a los niños que sigan las instrucciones con ella.</p> <p>Canción: “Cabeza, hombros, rodillas y pies”. (Ver anexo 6)</p> <p>4.- La tercera canción que se cantará bajo las mimas instrucciones anteriores, es “Yo tengo una casita” (ver anexo 6).</p> <p><u>Opción 1</u></p> <p>Se puede agregar cualquier canción que involucre instrucciones para los niños.</p> <p>Las canciones pueden repetirse las veces que los alumnos lo deseen.</p>	<p>- Canciones Anexo 6 -Salón o patio</p>	<p>20 minutos</p>
	<p><i>FINAL</i> Ritmo y órdenes</p>	<p>1.- Cantar la canción de “Canción para despedirse” (ver anexo 6)</p>	<p>- Canciones Anexo 6</p>	<p>10 minutos</p>

		<p>Mientras seguimos el ritmo con algún instrumento musical, palmadas u algún otro objeto.</p> <p>2.- Después poner la canción de “En silencio estar”. 8Ver anexo 6). Pedir a los alumnos que cuando se diga “shh” todos deben pronunciarlo.</p> <p>3.- Por último, se podrá una canción de relajación para que los niños descansen.</p> <p>4.- Pedir que se sienten o acuesten en el suelo, si se cuenta con tapetes, ponerlos en el suelo.</p>	-Salón o patio	
--	--	--	----------------	--

Observaciones: _____

CADI-MIGUEL HIDALGO.

SALA: MATERNAL A

Tema 4. Lenguaje imitativo

Objetivo particular: Al final la sesión los participantes emplearán lenguaje y sonidos que escuchen.

Objetivo específico	Contenido	Actividad de Enseñanza y Aprendizaje	Recursos	Tiempo
Recitar los sonidos y fonemas vocálicos que la maestra emita.	<p><i>ENCUADRE</i> Repetición de sonidos</p>	<p>1.- La persona encargada pondrá a los alumnos frente de ella y hará la lectura del cuento “Juguemos con la boca”. 2.- Pedirá a los alumnos que repitan los sonidos del cuento con ella. 3.- Repetir una o dos veces más. <u>Opción dos</u> Cuento “La goterita” (ver anexo 8).</p>	<p>-Cuento Anexo 7 -Espacio cerrado. Anexo 8</p>	<p>10 minutos</p>
	<p><i>DESARROLLO</i> Recitamiento de fonemas</p>	<p>1.- La persona a cargo catará la siguiente canción a los alumnos enfatizando en los fonemas de las letras. Canción: “Canta A,E,I O,U” (ver anexo 9). 2.- Pedirá a los alumnos que imiten los sonidos. 3.- Repetir una o dos veces más. <u>Opción 1</u></p>	<p>-Canciones Anexo 6 Anexo 9 -Diferentes espacios a convenir.</p>	<p>De 10 a 15 minutos</p>

		<p>Se puede realizar esta actividad mientras realizan alguna otra, es decir, mientras colorean, mientras corren, mientras es su hora del baño, mientras bailan etc. Todo esto, cuidando que se realicen la emisión de sonidos.</p> <p>1.-Con ayuda de imágenes en tamaño carta de las vocales, el agente educativo pedirá a los alumnos que repitan con ella el fonema de cada letra.</p> <p>2.-Después, a cada alumno les dará una vocal para colorear, estas imágenes pueden tener un dibujo extra de alguna cosa que empiece con esa vocal.</p> <p>3.-Es recomendable que todos empiecen con la misma vocal y al momento de que los alumnos colorean, preguntarles constantemente qué vocal es y repetir con ellos.</p> <p><u>Opción 1</u></p> <p>Cantar con los niños la canción de “Juagando al eco” (Ver anexo 6).</p>	<p>-Imágenes con las vocales</p> <p>-Dibujos de las vocales para colorear.</p> <p>-Colores</p> <p>-Salón o patio.</p> <p>-Canciones Anexo 6</p>	<p>De 15 a 20 minutos</p>
--	--	--	---	---------------------------

<p>Repetir las palabras que la maestra emita.</p>	<p><i>FINAL</i> Repetición de palabras simples.</p>	<p>1.- El agente educativo, con ayuda de imágenes emitirá la palabra pidiendo que los niños la repitan después de ella. 2.- Las palabras deben ser de menos de 3 sílabas y de cosas que estén a su alrededor. Ejemplo: sol, pan, papá, mamá, agua, boca, etc. <u>Opción 1</u> Esta actividad se puede realizar por medio de canciones, de imágenes o mientras el niño realice alguna otra cosa como dibujar los objetos.</p>	<p>-Canciones -Imágenes -Dibujos -Objetos -Salón o patio</p>	<p>De 10 a 15 minutos.</p>
---	---	--	--	----------------------------

Observaciones: _____

CADI-MIGUEL HIDALGO.

SALA: MATERNAL A

Temas 5. Leguaje dirigido.

Objetivo particular: Al final la sesión los participantes ejecutarán fonemas y palabras con pacas sílabas.

Objetivo específico	Contenido	Actividad de Enseñanza y Aprendizaje	Recursos	Tiempo
Reproducir fonemas	<i>ENCUADRE</i> Fonemas de vocales	<ol style="list-style-type: none">1.- El agente educativo mostrará una imagen de la posición de la de la boca al pronunciar cada una de las vocales.2.- Empezará en orden, primero la A, se muestra la imagen con la posición de la boca y pide a los niños que imiten su movimiento.3.- Mostrará una imagen con algún objeto que empiece con esa vocal, pronunciará su nombre enfatizando en la posición de la boca.4.- Después pedirá a los niños que ellos lo nombren. Y así, sucesivamente con todas las vocales.5.- Después puede incluir algunas otras letras de las palabras que utilicen comúnmente, por ejemplo: /m/de mamá, /p/ de papá, /s/ de sopa, etc.	-Tarjetas de posición de la boca. Anexo 10 -Tarjetas con objetos. -Salón o patio.	15 minutos

	<i>DESARROLLO</i> Más fonemas	<p>1.El agente educativo formará 2 o 3 filas dependiente el número de alumnos que tenga para poder hacer carreras.</p> <p>2.- Dará la instrucción de que tendrán que llegar al otro lado del patio, tendrán que llevar las vocales al otro lado y tendrán que ir gritando las vocales, empezando por la A.</p> <p>3.-Al llegar al otro lado del patio estarán las imágenes con las palabras trabajadas anteriormente. Tendrán que pegar la letra que traen en donde corresponde.</p> <p>4.- Si los alumnos no van gritando ayudar a la pronunciación y al posicionamiento de la vocal con la imagen de la palabra.</p> <p>5.-Sucederá lo mismo con todas las vocales.</p> <p><u>Opción 1</u></p> <p>1.- El traslado de un punto a otro puede ser de diferentes maneras, por ejemplo, saltando aros, en zigzag con conos, en parejas, etc.</p>	-Tarjetas con objetos -Tarjetas con las vocales -Patio amplio.	20 minutos
Identificar y reproducir objetos	<i>FINAL</i> ¿Qué soy?	<p>1.-La persona encargada con ayuda de imágenes pedirá a los niños que nombren las cosas.</p> <p>2.-Únicamente mostrar la imagen, si nadie responde en el primer intento, ayudarles.</p>	-Imágenes grandes -Salón o patio.	15 minutos

		3.-Las palabras deben ser las que ya se hayan trabajado anteriormente. (Agua, bebé, pan, mamá, papá). 4.-Repetir las palabras 2 o 3 veces de manera simultánea.		
--	--	--	--	--

Observaciones: _____

CADI-MIGUEL HIDALGO.

SALA: MATERNAL A

Tema 6. Vocabulario

Objetivo particular: Al final la sesión los participantes practicarán y producirán nuevo vocabulario.

Objetivo específico	Contenido	Actividad de Enseñanza y Aprendizaje	Recursos	Tiempo
Utilizar nuevo vocabulario para expresarse	<i>ENCUADRE</i> Los colores	<p>1.- La persona encargada comenzará la sesión con la lectura de un cuento llamada: "El monstruo de colores".(Anexo 10).</p> <p>2.- Colocar a todos los alumnos sentados frente de ella.</p> <p>3.- Mostrar en todo momento las imágenes y sobre todo los colores de los personajes.</p> <p>4.- Es importante que los alumnos repitan los colores después de que la persona encargada los diga.</p> <p>1.-Para la siguiente actividad entregaremos una hoja con 5 monstruos diferentes.</p> <p>2.- Los alumnos deberán colorear los monstruos de acuerdo a la emoción que representan. Guiarlos en todo momento.</p> <p>3.- Repetir constantemente el color que estemos utilizando.</p>	<p>-Cuento</p> <p>-salón de clases o patio.</p> <p>-Dibujos de los 5 monstruos.</p> <p>Anexo 11</p>	<p>10 Minutos</p> <p>10 Minutos</p>

		<p>4.- Una vez que estén coloreados los 5 monstruos, repasaremos las emociones.</p> <p>5.- La persona encargada deberá hacer las acciones de acuerdo a las emociones, y deberá platicarles que pasa cuando tenemos cierto tipo de emoción.</p> <p>*Es importante que cada orden que haga la persona encargada esperemos respuesta de los alumnos, por ejemplo ¿Tienes color azul? ¿Te gusta dibujar?, ¿Quién quiere ir al baño? Iniciando cada vez al dialogo.</p>	<p>-Crayolas, lápices de colores o pinturas.</p> <p>-Salón con mesas.</p>	
	<p><i>DESARROLLO</i></p> <p>Los números</p>	<p>1.-La persona encargada cantará la canción de “El twist de los ratoncitos” (Anexo 6) con los niños.</p> <p>2.- Es importante enfatizar la parte de los números, que los niños lo repitan y si es posible que lo representen con sus dedos.</p> <p>1.- Para la siguiente actividad, repartir a cada alumno una ilustración con un número y objetos del otro lado (la cantidad de objetos depende del número).</p> <p>2.- Pedir a los alumnos que colorean el dibujo mientras cuenta los objetos.</p> <p>3.- Al momento de colorear, es importante repasar los colores.</p>	<p>- Canciones Anexo 6</p> <p>-Salón o patio</p> <p>-Imagen de los números</p>	<p>10 minutos</p> <p>15 minutos</p>

		*Trabajar 2 números por día a la semana.	-Salón con mesas	
		1.- Con los alumnos sentados de frente el agente educativo, irá señalando y diciendo algunas partes del cuerpo. 2.- Pedirá a los niños que las señalen en su propio cuerpo. 3.- Después el agente educativo, preguntará ¿Qué son estos/estas/este/? Y los alumnos deberán contestar, dar un par de segundos para que respondan, sino lo hacen, ayudarles y volver a preguntar.	-Salón o patio.	10 minutos
	<i>FINAL</i> Partes del cuerpo	1.- Para la siguiente actividad, necesitamos un tapate grande con círculos de colores, objetos conocidos, y números (ver anexo 12). 2.- Formar a los niños en dos filas una de niños y otra de niñas, primero, pasará uno de cada fila y la encargada dará las instrucciones. 3.- “Pon un pie en el color amarillo”, “pon una mano en el perro”, “pon la cabeza en el número 2” 4.- Así sucesivamente hasta pasar todos los niños, con todas las combinaciones posibles. <u>OPCIÓN 1</u>	-Tapate con imágenes Anexo 12. -Salón amplio o patio.	15 minutos

		<p>1.- Repartir a cada alumno partes del cuerpo, para que después ellos lo armen.</p> <p>2.- Hacer dos filas una de niños y otra de niñas, poner al otro extremo del patio dos canastas para cada fila.</p> <p>3.- La encargada irá pidiendo que lleven a la canasta diferentes partes del cuerpo de su rompecabezas.</p> <p>4.- Por ejemplo “traer los pies”, cada alumno de cada fila deberá correr a la canasta a dejar la parte del cuerpo del muñeco solicitada.</p> <p>*Hay que guiarlos constantemente y corregirlos si es necesario.</p>		
--	--	--	--	--

Observaciones _____

ANEXO 2. Carta de Consentimiento Informado

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA
GRUPO 7PMA PRÁCTICAS PROFESIONALES EN CENTROS DE DESARROLLO COMUNITARIO DIF. CDMX
Consentimiento Informativo

Estimado Padre/Madre o tutor.

Yo soy Evelyn Roxana Ariza Márquez estudiante de la Licenciatura en Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional. A lo largo del ciclo escolar 2018-2019 realizaré mis Prácticas Profesionales en este Centro de Desarrollo Comunitario: CADI Miguel Hidalgo.

Le informo que dentro de las actividades de mi Plan de Trabajo está la Evaluación de Desarrollo de las niñas y los niños de la sala en la que estaré haciendo mis prácticas. Esta evaluación la realizaré dentro del Centro y en presencia de las maestras. Una parte de la evaluación consiste en observar directamente la Interacción de cada niña y niño con sus compañeros y sus maestras, otra parte, es una plática con usted, con la finalidad de conocer con más detalle lo que usted sabe de su hijo/a _____ es capaz de hacer. Esta evaluación es completamente gratuita. La información que obtenga, tanto de la observación, como de la plática con usted es confidencial, únicamente se la entregaré a su maestra para que la ponga en el expediente de su hijo/a.

Así mismo, una vez que yo tenga los resultados de la evaluación de desarrollo me gustaría hacerle una devolución para que usted conozca lo que su hijo/a es capaz de hacer. Además, de ofrecerle(s) una orientación sobre cómo estimular el aprendizaje y desarrollo de su hijo/a.

Por lo anterior, respetuosa y atentamente le pido su autorización para llevar a cabo dicha evaluación de desarrollo de _____.

Si está de acuerdo, por favor conteste lo siguiente.

Yo _____ autorizo que se lleve a cabo la evaluación de desarrollo de mi hijo/a _____ dentro del Centro que los resultados se entreguen para su expediente y que a mí/nosotros me/nos presenten los resultados y una orientación de cómo estimular su aprendizaje y desarrollo.

Agradezco su colaboración para que yo aprenda sobre las capacidades de las niñas y niños.

Atentamente

"Educar para Transformar"

Nombre y firma (del practicante).

Vo. Bo.

Mtro. José Pérez Torres
Profesor del Taller de Prácticas Profesionales.
Cédulas profesionales: Licenciatura 1669721 y Maestría 2966555

ANEXO 3. Formato único de aplicación de la prueba EDI

FORMATO ÚNICO DE APLICACIÓN										Prueba de Evaluación del Desarrollo Infantil (EDI)					
Nombre del Niño						/Población indígena?						NO	SI		
Nombre de la Madre						Edad									
SEGUIMIENTO AL DESARROLLO															
Edad Comenzó	Inicial		Subsección 1		Subsección 2		Subsección 3		Subsección 4		Subsección 5				
	Fecha	Fecha	Fecha	Fecha	Fecha	Fecha	Fecha	Fecha	Fecha	Fecha	Fecha	Fecha			
	años		años		años		años		años		años				
	meses		meses		meses		meses		meses		meses				
No. de pruebas		No. de pruebas		No. de pruebas		No. de pruebas		No. de pruebas		No. de pruebas		No. de pruebas			
FRS															
Inicial		Subsección 1		Subsección 2		Subsección 3		Subsección 4		Subsección 5					
1	A	V	1	A	V	1	A	V	1	A	V	1	A	V	
2	A	V	2	A	V	2	A	V	2	A	V	2	A	V	
3	A	V	3	A	V	3	A	V	3	A	V	3	A	V	
4	A	V	4	A	V	4	A	V	4	A	V	4	A	V	
5	A	V	5	A	V	5	A	V	5	A	V	5	A	V	
6	A	V	6	A	V	6	A	V	6	A	V	6	A	V	
7	A	V	7	A	V	7	A	V	7	A	V	7	A	V	
Resultado		Resultado		Resultado		Resultado		Resultado		Resultado					
SEÑALES DE ALERTA															
Inicial		Subsección 1		Subsección 2		Subsección 3		Subsección 4		Subsección 5					
1	A	V	1	A	V	1	A	V	1	A	V	1	A	V	
2	A	V	2	A	V	2	A	V	2	A	V	2	A	V	
3	A	V	3	A	V	3	A	V	3	A	V	3	A	V	
4	A	V	4	A	V	4	A	V	4	A	V	4	A	V	
5	A	V	5	A	V	5	A	V	5	A	V	5	A	V	
6	A	V	6	A	V	6	A	V	6	A	V	6	A	V	
7	A	V	7	A	V	7	A	V	7	A	V	7	A	V	
Resultado		Resultado		Resultado		Resultado		Resultado		Resultado					
ÁREAS DEL DESARROLLO															
	Inicial		Subsección 1		Subsección 2		Subsección 3		Subsección 4		Subsección 5				
	Ejemplarización		Ejemplarización		Ejemplarización		Ejemplarización		Ejemplarización		Ejemplarización				
MG	1	A	V	1	A	V	1	A	V	1	A	V	1	A	V
	2	A	V	2	A	V	2	A	V	2	A	V	2	A	V
	3	A	V	3	A	V	3	A	V	3	A	V	3	A	V
Resultado		Resultado		Resultado		Resultado		Resultado		Resultado					
MF	1	A	V	1	A	V	1	A	V	1	A	V	1	A	V
	2	A	V	2	A	V	2	A	V	2	A	V	2	A	V
	3	A	V	3	A	V	3	A	V	3	A	V	3	A	V
Resultado		Resultado		Resultado		Resultado		Resultado		Resultado					
L	1	A	V	1	A	V	1	A	V	1	A	V	1	A	V
	2	A	V	2	A	V	2	A	V	2	A	V	2	A	V
	3	A	V	3	A	V	3	A	V	3	A	V	3	A	V
Resultado		Resultado		Resultado		Resultado		Resultado		Resultado					
S	1	A	V	1	A	V	1	A	V	1	A	V	1	A	V
	2	A	V	2	A	V	2	A	V	2	A	V	2	A	V
	3	A	V	3	A	V	3	A	V	3	A	V	3	A	V
Resultado		Resultado		Resultado		Resultado		Resultado		Resultado					
C	1	A	V	1	A	V	1	A	V	1	A	V	1	A	V
	2	A	V	2	A	V	2	A	V	2	A	V	2	A	V
	3	A	V	3	A	V	3	A	V	3	A	V	3	A	V
Resultado		Resultado		Resultado		Resultado		Resultado		Resultado					
ESPERANZA NEUROLÓGICA															
Inicial		Subsección 1		Subsección 2		Subsección 3		Subsección 4		Subsección 5					
1	A	V	1	A	V	1	A	V	1	A	V	1	A	V	
2	A	V	2	A	V	2	A	V	2	A	V	2	A	V	
3	A	V	3	A	V	3	A	V	3	A	V	3	A	V	
Resultado		Resultado		Resultado		Resultado		Resultado		Resultado					
SEÑALES DE ALARMA															
Inicial		Subsección 1		Subsección 2		Subsección 3		Subsección 4		Subsección 5					
1	A	V	1	A	V	1	A	V	1	A	V	1	A	V	
2	A	V	2	A	V	2	A	V	2	A	V	2	A	V	
3	A	V	3	A	V	3	A	V	3	A	V	3	A	V	
4	A	V	4	A	V	4	A	V	4	A	V	4	A	V	
Resultado		Resultado		Resultado		Resultado		Resultado		Resultado					
RESUMEN DE LA PUNTAJACIÓN (Sumar y poner los signos y colores correspondientes)															
P		A		R		V		A		R		V		A	

ANEXO 4. Material Complementario

Anexo 1 "Imítame"

- Lengua en forma de tubito con aire (forma de "U" o "taquito") (3 REPETICIONES)
- Tocar con la punta de la lengua el paladar (3 REPETICIONES)
- Lengua arriba y abajo (3 REPETICIONES)
- Sacar y meter la lengua de la boca a distintos ritmos, para favorecer la movilidad y elasticidad de la misma (3 REPETICIONES)
- Tocar los labios con la lengua mediante movimientos verticales (3 REPETICIONES)
- Movimientos giratorios de la lengua en el interior de la boca (3 REPETICIONES)
- Vibrar la lengua entre los labios (3 REPETICIONES)
- Realizar movimientos de la lengua alrededor de los labios (3 REPETICIONES)
- Hacer fuerza con la lengua sobre ambas mejillas (3 REPETICIONES)
- Poner la lengua ancha tocando las comisuras de los labios (3 REPETICIONES)
- Intentar tocar la nariz y la mandíbula con la lengua (3 REPETICIONES)
- Doblar la lengua en sentido horizontal, formando un canal con la misma entre los labios (3 REPETICIONES)
- Realizar el trote del caballo (3 REPETICIONES)
- Morder la lengua primero doblada hacia arriba y después doblada hacia abajo (3 REPETICIONES)
- Poner la lengua ancha tocando ambas comisuras (3 REPETICIONES)

Retomado de Ballinas, De los Santos, Vázquez y Villegas. (s/f).

Anexo 2 "Cartón con papelitos"



Anexo 3 "Ejercicios lábiles y mandibulares".

EJERCICIOS LABIALES


- Inflar y desinflar las mejillas al hacer presión con los dedos para potenciar la explosión de los labios (3 REPETICIONES)
- Sonreír sin abrir la boca (3 REPETICIONES)
- Sonreír con la boca abierta (3 REPETICIONES)
- Sonreír y producir las vocales /i/, /a/ (3 REPETICIONES)
- Sostener el bolígrafo, lápiz, popote... con el labio superior a modo de bigote (3 REPETICIONES)
- Lanzar "besitos" (3 REPETICIONES)
- Mover los labios hacia la derecha y hacia la izquierda (3 REPETICIONES)
- Abrir y cerrar la boca como si se bostezara (3 REPETICIONES)
- Dientes ocultos (Apretar los labios para que no se vean los dientes) (3 REPETICIONES)
- Silbar (3 REPETICIONES)
- Labio superior tapado. (3 REPETICIONES)
- Boca Triste. (3 REPETICIONES)

Retomado de Ballinas et al. (s/f).

Anexo 4. "La señora lengua".



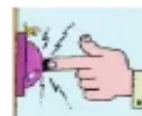
CUENTO DE LA SEÑORA LENGUA:

La señora lengua tiene una casa muy grande , a veces está abierta y otras está cerrada (*abrimos y cerramos la boca*). A la señora lengua le gusta salir a la puerta de su casa para saber qué tiempo hace (*sacamos y metemos la lengua*), la señora lengua es muy cotilla y va ver lo que hacen sus vecinos de los lados (*lengua hacia derecha e izquierda*) y también lo que hacen los de arriba y los de abajo (*lengua hacia arriba y hacia abajo*).

A la señora lengua le gusta mucho limpiar las ventanas y limpia las de arriba y las de abajo (*Lengua por delante de los dientes de arriba y de abajo*), y cuando ha acabado también limpia todas las persianas (*lengua por delante de los labios de arriba y abajo*). Al terminar de limpiar está muy cansada y se tumba en el sofá a descansar (*lengua ancha*),



de repente llaman a la puerta y se asusta (*lengua estrecha*) y al salir a la puerta no hay nadie, vuelve al sofá (*lengua ancha*) otra vez llaman a la puerta y se asusta (*lengua estrecha*) pero sigue sin haber nadie; al volver al sofá quiere dormirse y comienza a dar vueltas a un lado y al otro (*mordemos lengua hacia arriba y hacia abajo*) pero no lo consigue y empieza a oír un sonido (*hacemos el chasquido del caballo*) a lo lejos y poco a poco lo oye más rápido y más cerca.



Era su amigo el caballo que quería que dieran un paseo juntos y la señora lengua se fue con él y como hacía mucho calor el caballo a veces se cansaba y hacía (*vibrar los labios con sonido*). Y colorín colorado el cuento de la señora lengua se ha acabado.

Anexo 5. “El payaso risitas”

“EL PAYASO RISITAS”

Había una vez un payaso que no sabía reír y además cuando salía en el circo tampoco hacía gracia a los niños que iban a verlo.

El payaso estaba muy triste (Poner cara triste, apretando labios suavemente y entornando los ojos). Pero un día cuando estaba medio dormido y pensando qué hacer para no estar triste y hacer reír a los demás, apareció su hada madrina, y le preguntó:

- ¿Qué te pasa?.

- Pues que cuando salgo al circo y hago la función, nadie se ríe. Vamos, no me río ni yo. Mira no se me mueve ninguna parte de mi cara, ni puedo levantar ni brazos ni pies, de triste que estoy.

- Bueno esto se va a solucionar muy pronto.

Entonces, sacó su varita mágica, y dijo unas palabras:

- Pata tááá pata tííí todo el mundo a reír. (Repetir).

- ¿Ya está?, preguntó el payaso.

- Ya está,- le contestó -; en la próxima función, lo veremos.

Pero antes tengo que comprobar si tienes preparado la cara y todo el cuerpo para hacer reír a la gente. Tienes que moverlo todo, y entonces seguro que harás reír a todos y tú también te reirás y estarás alegre. Yo te acompañaré. (Los niños acompañan todos los movimientos para ayudar al payaso).

Y así lo hizo:

Empezó a mover los ojos, abriendo y cerrando los dos a la vez, uno y otro alternando. Luego continuó con los labios, haciendo ruido de motor, juntándolos y separándolos sin hacer sonidos y después de tres repeticiones hacer ruido de motor, después de tres repeticiones se cierra la boca y apretando los labios se hace una gran sonrisa.

El payaso, cada vez se iba poniendo más contento, porque cada vez movía más y mejor las partes de la cara.

Siguió con la lengua (moviéndola de un lado para otro, de arriba a abajo, intentando tocar la nariz, dentro y fuera, paseándola por los dientes, rápido y lento).

Después hizo como si fuese a inflar un globo (tomaba aire por la nariz y soplaba suave por la boca, después más fuerte para inflarlo mejor, incluso soplaba tres veces seguidas). Todo iba saliendo muy bien y seguía más animado.

Cuando el payaso vio que todo le había salido estupendamente sonrió y le dio las gracias a su hada madrina, y se despidió de ella:

- ¡Adióóóóóóó, adióóóóóóó, muchas gracias!.

Entonces el payaso actuó al día siguiente y mucho más días, y todos reían con las cosas que hacía (jajaja ja, jejejeje, jijijji, jojojoho, jujuju)

Nunca más estuvo triste, y siempre estaba alegre y riendo. Desde entonces le llamaban el payaso risitas. Por eso siempre debemos intentar estar alegres y contentos, para que los demás también lo estén.

Colorin, colorado.



Retomado de Ballinas et al. (s/f).

Anexo 6. Enlaces de canciones.

- 1.- Canción "lento muy lento": <https://www.youtube.com/watch?v=3VMv9Y5VCB0>
- 2.- Cancion "Hokey Pokey": <https://www.youtube.com/watch?v=tN3CFyuyelw>
- 3.- Jugando al eco: <https://www.youtube.com/watch?v=9S7-9o7xr0k>
- 4.- Canción para la fila: **canción 1** del minuto 0:30 al 0:55
<https://www.youtube.com/watch?v=tffQn3w5RbQ>
- 5.- Canción de saludo: **Canción 1** del minuto 0:32 al 2:09
<https://www.youtube.com/watch?v=o82ieJLLoWE>
- 6.- Canción para jugar con las manos: **Canción 1** del minuto 0:14 al 1:28.
https://www.youtube.com/watch?v=3xZpS_X6jpQ&t=16s
- 7.- Cabeza, hombros, rodillas y pies: <https://www.youtube.com/watch?v=71hiB8Z-03k>
- 8.- Yo tengo una casita: <https://www.youtube.com/watch?v=wq1WOUB-Sg0>
- 9.- Canción para despedirse: **Canción 3** del minuto 2:13 al 3:13
<https://www.youtube.com/watch?v=kIDJYoMZWpk>
- 10: En silencio estar: <https://www.youtube.com/watch?v=d4IXI49MH0c>
11. Monstruo de colores: <http://www.escuelafranciscovarela.cl/wp/wp-content/uploads/2017/07/El-monstruo-de-colores.pdf>

Anexo 7. “Juguemos con la boca”

Es muy divertido jugar haciendo ruidos

Juguemos con la boca

Primero a mi me toca tktktktktk (sonido con la lengua como gota más rápido)

Parece como un caballo corre como un rayo tktktktktk (sonido con la lengua como trote de caballo).

Smuack, smuack (tronar los labios) besitos para ti

Smuack smuack (tronar los labios) besitos para mi

Smuack (tronar los labios) es muy divertido jugar haciendo ruidos

Hagamos ejercicio este es el inicio fiiuu fiiuuu (soplar e inflar los cachetes) un globo
soplaré

Fiiu fiiu (soplar e inflar los cachetes) ayúdame esta vez

Fiiuu fiiuuu (soplar e inflar los cachetes) lara lara lá

Ejercicios con la lengua lara lara lá

Es muy divertido jugar haciendo ruidos

Juguemos con la boca, primero a mí me toca.

Retomado de Ballinas, et al. (s/f).

Anexo 8. "La goterita"

"LA GOTERITA"

Una abejita después de trabajar se acostó en su cama para descansar, pero no logró dormir porque una gotita no dejaba de sentir/tkktktktktkt

(sonido con la lengua como gota)

porque una gotita no dejaba de sentir/tkktktktktkt

(sonido con la lengua como gota)

Se comunicó con el maestro del goteo y le dijo córteme este ruido feo él lo arregló con un cartón y la goterita aumentó un montón /tkktktktktkt

(sonido con la lengua como gota más rápido)

y la goterita aumentó un montón /tkktktktktkt

(sonido con la lengua como gota más rápido).

La abejita dijo me tengo que mudar yo trabajo mucho, debo descansar se fue volando y llegó a Quillota donde al fin dejó de escuchar la gota /tkktktktktkt (sonido con la lengua como gota lentamente)

donde al fin dejó de escuchar la gota /tkktktktktkt (sonido con la lengua como gota lentamente)

Acompañémosla hasta Quillota vamos todos juntos con esa gota /tkktktktktkt (sonido con la lengua como gota más rápido).

Anexo 9. "Canta A, E, I, O, U."

"CANTA A, E, I, O, U"

Yo ya sé decir la a, a a a
porque me enseñó mamá, a a a
canta tú también la a, a a a
como me enseñó mamá: a a.

Y yo sé e e e

y yo sé e e e

y yo sé decir la e: e e

Yo ya sé decir la i, i i i

fácilmente lo aprendí, i i i

canta tú también la i, i i i

te la quiero oír a ti: i i

Ahora yo o o o

ahora yo o o o

yo que sé decir la o: o o

Yo ya sé decir la u, u u u
porque me enseñaste tú, u u u

y ya canto como tú, u u u

canto a e i o u.

Hazlo tú, hazlo tú, canta a e i o u.

Canta: a e i o u.

Retomado de Ballinas et al. (s/f).

Anexo 10. "Posición de la boca".



A a



E e



I i



O o



U u

Anexo 11. "Monstruos de colores" Retomado de Anna Llenas (2012).

Emoción: RABIA



Color: ROJO

Emoción: ALEGRÍA



Color: AMARILLO

Emoción: TRISTEZA



Color: AZUL

Emoción: Miedo



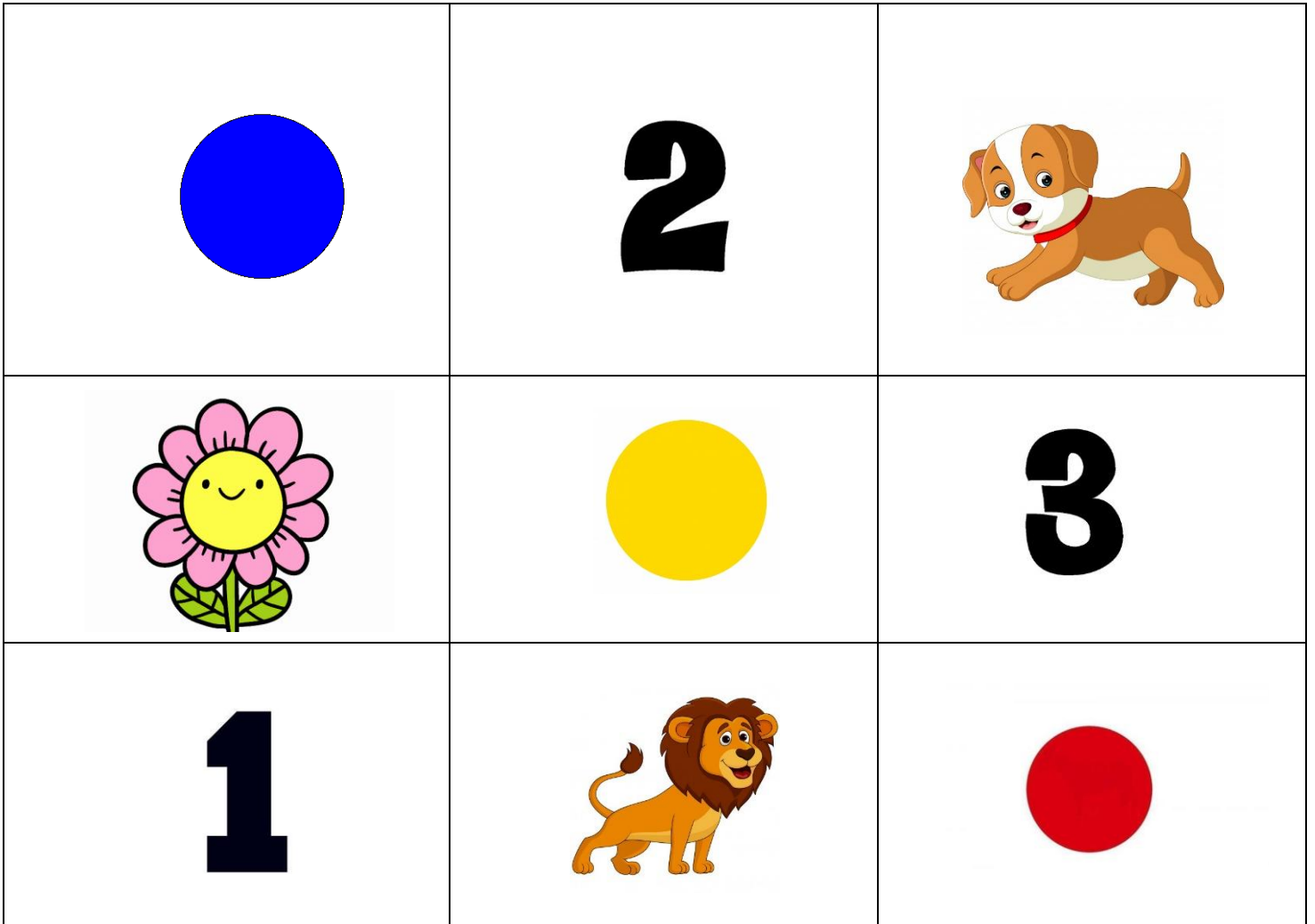
Color: Negro

Emoción: CALMA



color: VERDE

Anexo 12. "Tapete con imágenes".



*Puedes imprimir diferentes imágenes en una hoja tamaño carta y después pegarlas de tal manera que queden como un tapete.

ANEXO 5. Evidencias



