



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN



UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

**REPRESENTACIÓN DE CUENTOS PARA FAVORECER
EL LENGUAJE ORAL EN NIÑOS CON SÍNDROME DE
DOWN**

CLAUDIA LIZETH ZAPATA PADILLA

CD. VICTORIA, TAM.

DICIEMBRE DE 2018



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN



UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

REPRESENTACIÓN DE CUENTOS PARA FAVORECER EL LENGUAJE ORAL EN NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN

Que para obtener el Grado de Maestra en Educación Básica

PRESENTA

CLAUDIA LIZETH ZAPATA PADILLA

CD. VICTORIA, TAM.

DICIEMBRE DE 2018

DICTAMEN DE TESIS PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

Cd. Victoria, Tam., a 14 de noviembre del 2018

C.

CLAUDIA LIZETH ZAPATA PADILLA

PRESENTE.-

En mi calidad de Presidente del Comité de Posgrado e Investigación de esta Unidad y como resultado del análisis a su trabajo intitulado: **"REPRESENTACIÓN DE CUENTOS PARA FAVORECER EL LENGUAJE ORAL EN NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN"**; opción: Tesis, a propuesta de la tutora la C. Mtra. María Gabriela Rodríguez Ulibarri, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen para la obtención del Grado de Maestra de Educación Básica.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR

DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN

PROFR. PEDRO JAVIER VARGAS GARCÍA

PRESIDENTE DEL COMITÉ DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN

Agradecimientos

Agradezco primeramente a Dios por bendecir mi vida, por guiarme a lo largo de mi existencia, ser el apoyo y fortaleza en aquellos momentos de dificultad y de debilidad.

Mi más profundo agradecimiento a ti, mi esposo Rene, porque la ayuda que me has brindado ha sido sumamente importante, estuviste a mi lado inclusive en los momentos más difíciles, siempre motivándome para salir adelante con este proyecto, gracias por compartir tu vida conmigo, a mis hijas Ailyn y Ferchi por su paciencia y por comprender el tiempo que invertí en este proyecto del cual las privé de mi presencia, en especial a ti, mi flaca, que con buen corazón asumiste tu responsabilidad de hermana mayor, apoyándome siempre, ustedes son el motor de mi vida y la razón de querer ser mejor persona cada día, las amo profundamente.

Gracias a mis padres: Nito y Lolis, y a mis hermanos Orlando y Araceli, por ser los principales promotores de mis sueños, por confiar y creer en mis expectativas, por los consejos, valores y principios que me han inculcado.

A mi suegra la maestra Diana Avalos por ser mi inspiración y un gran ejemplo de amor a la docencia, gracias por su motivación y apoyo incondicional.

Agradezco a mis docentes de la Universidad Pedagógica Nacional unidad 281, por haber compartido sus conocimientos a lo largo de mi preparación, de manera especial, a mi querida maestra, María Gabriela Rodríguez Ulíbarri, tutora de mi proyecto de investigación, quien me ha guiado con su paciencia, y su rectitud como docente.

A mis compañeros con los cuales compartí experiencias y bonitas aventuras en nuestro trayecto a la escuela, así como la motivación que nos dimos unos a otros y que nos permitió culminar.

Resumen

La presente investigación cualitativa con estudio de caso tuvo como propósito favorecer el lenguaje oral de los niños con síndrome de Down integrados en el área de Educación primaria y taller laboral del Centro de Atención Múltiple (CAM), a partir de la intervención con la estrategia de representación de cuentos para favorecer el lenguaje oral, a partir de la mediación del docente investigador, ya que los datos del diagnóstico analizados mostraron que los alumnos presentaban dificultad para expresarse oralmente, con un limitado lenguaje, articulación incorrecta de palabras, debido a las condiciones con que nacen, lo que afectó las áreas de socialización, interdependencia y autoestima. En la recopilación de la información se utilizó la técnica de observación, con los instrumentos de guías de observación, registros de observación videograbada y lista de cotejo y con la técnica de encuesta: el cuestionario y la entrevista. Se diseñó y aplicó una estrategia de intervención basada en el uso del cuento a través de la representación para favorecer el lenguaje oral en niños con síndrome de Down. El proceso metodológico se llevó a cabo en dos etapas la de diagnóstico y la de intervención, y teóricamente sustentada. El análisis de datos se hizo a través de categorías y subcategorías. Se encontró que los alumnos a partir de la interacción se favorecieron la comunicación unos con otros, la confianza al elegir el personaje, a través del apoyo de compañeros y docente en las actividades grupales. Se fortaleció la pronunciación al escuchar las frases gramaticalmente correctas al repetirlas frecuentemente. Asimismo, el papel del mediador fue fundamental para lograr el propósito de favorecer la articulación de los fonemas y por lo tanto del lenguaje oral.

Palabras clave: lenguaje oral, expresión oral, representación de cuentos y síndrome de Down.

Tabla de contenido

Capítulo 1. Introducción.....	5
Antecedentes	6
Descripción de la problemática	16
Preguntas de investigación	21
Justificación.....	21
Propósito	22
Contextualización	22
Delimitación del problema	26
Estudios que han investigado el problema	27
Importancia para la audiencia	38
Capítulo 2. Revisión de la literatura.....	40
El síndrome de Down como discapacidad intelectual	40
Características de los niños con síndrome de Down.....	42
El lenguaje y la comunicación de los niños con síndrome de Down	43
Mediación pedagógica en la comunicación de los niños con Síndrome de Down	45
El cuento vivenciado y el desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas.....	48
Capítulo 3. Metodología.....	54
Enfoque del estudio.....	54
Estrategia de investigación.....	55
Sujetos participantes	56
Técnicas e instrumentos.....	58

Guía de observación.	60
Registro de observación videograbado.	60
Lista de cotejo.	61
Técnica de encuesta.	62
Cuestionario.	63
Entrevista.	64
Procedimiento metodológico y análisis de datos.	65
Fase de diagnóstico.	66
Fase de intervención.	67
Actividad 1. “Una escuela llena de emociones”.	69
Actividad 2: Personifiquemos un cuento.	70
Actividad 3: Hagamos un títere.	70
Cuestiones éticas de la investigación.	71
Capítulo 4. Resultados	73
Resultados de la fase diagnóstica.	73
Ambientes de aprendizaje.	73
Competencias del lenguaje en el alumno.	75
Usos de lenguaje.	76
Formas de expresión oral.	77
Resultados de la fase de intervención.	79
La representación de cuentos para mejorar el lenguaje oral en niños con síndrome de Down.	79
Confianza para comunicarse a través del lenguaje oral.	79
Representación oral de una escena.	81

Interacción a través del trabajo en equipo.	83
Dificultades del lenguaje oral en niños con síndrome de Down.	86
Interacciones orales de alumnos con síndrome de Down en el cuento.	87
Formas de mediación.....	89
La narración y su efecto en la expresión oral de los niños con síndrome de Down.	91
Conclusiones	98
Referencias	102
Apéndices.....	113
Apéndice A. Evaluación del CREE.....	114
Apéndice B. Guía de observación	115
Apéndice C. Registro de observación videograbado.....	117
Apéndice D. Lista de cotejo.....	118
Apéndice E. Cuestionario.....	119
Apéndice F. Entrevista	120
Apéndice G. Actividades de la estrategia de intervención.....	122
Apéndice H. Diario de Campo	125

Capítulo 1. Introducción

En este capítulo se abordaron y revisaron algunas investigaciones sobre los antecedentes de la educación, los constantes cambios que surgen en la sociedad, las propuestas de acción que plantean los organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), así como las reformas en materia educativa que se llevan a cabo en nuestro país y con qué fines se elaboran. Asimismo, se planteó la descripción de la problemática, justificación, propósito, preguntas de investigación, delimitación del problema, investigaciones que estudian el problema y la importancia para la audiencia.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su Artículo Tercero como hilo conductor del derecho a recibir educación para todos, que fortalece la inclusión y la integración. El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, la Articulación de la Educación Básica estipulada en el acuerdo 592, la Ley General de Educación, los Planes y Programas de Estudio de la Secretaría de Educación Pública, con criterios, fines y propósitos que fortalecen las reformas que buscan elevar la calidad de la educación, reducir las desigualdades y ser incluyente.

Asimismo, también se revisaron los antecedentes e historia de la educación especial en México en el texto la integración educativa en el aula regular: principios, finalidades y estrategias de la Secretaría de Educación Pública (2000), en donde se encontraron algunos conceptos relacionados con la integración educativa.

Antecedentes

La educación es un factor muy importante para el ser humano, es por eso que ha tomado gran importancia no sólo en México sino a nivel mundial, y que, unido a esta visión también se encuentra la ONU que se preocupa por esta situación, que en sus objetivos está el mantenimiento de la paz y el respeto entre las naciones para fortalecer la democracia y la dignidad social que encamina a la igualdad y la equidad.

Los cambios que hoy en día se han vivido en todo el mundo como lo son el clima, la economía, el aumento poblacional, entre otros, han causado que se preste atención a la educación, para combatir los grandes problemas sociales y ambientales que enfrenta la sociedad actual, de ahí que el punto focal de esas preocupaciones sociales sea la educación. Por lo que, la ONU ha desarrollado diferentes conferencias y foros como el que se llevó a cabo en Jomtien, Tailandia en Marzo de 1990 donde se celebró la Conferencia Mundial de la Educación para Todos en la que 155 países incluido México aportaron importantes propuestas con una serie de acciones destinadas a la mejora de la educación, así como también discutir los problemas que confrontan, en especial de los niños y jóvenes, más vulnerables o desfavorecidos que necesitan de atención especial y específica.

Como resultado de dicha reunión se elaboró la Declaración Mundial sobre Educación para Todos de la UNESCO, que fue el resultado del trabajo sistemático y prolongado de la Conferencia Mundial sobre Educación para todos, cuyo Artículo Tercero estableció:

Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad. Las

necesidades básicas de aprendizaje de las personas impedidas precisan especial atención. Es necesario tomar medidas para garantizar a esas personas, en sus diversas categorías, la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1990, p.9).

Por lo que, se estableció el reconocimiento a las personas con necesidades educativas específicas, que como punto central de este estudio resultaron esenciales considerar los principios y leyes que destacaron las normas y condiciones de la educación y especialmente para los niños con síndrome de Down.

Así también, la UNESCO durante la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, declaración de Salamanca en 1994 reafirmó el derecho de integrar a los niños con características especiales y específicas a las escuelas, además coincidió entre sus preocupaciones al destacar que las directrices para la acción en el plano nacional del rubro de política y organización que “la legislación debe reconocer el principio de igualdad de oportunidades de los niños, jóvenes y adultos con discapacidades en la enseñanza primaria, secundaria y superior, enseñanza impartida, en la medida de lo posible, en centros integrados.” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1994, p. 64).

Por lo anterior, OCDE, por más de 40 años recabó información estadística, económica y social, cuya base de datos abarcaron diversos campos donde destacó la educación, otorgándole importancia al considerar en su publicación: Mejorar las escuelas: estrategias para la acción en México, “tiene

como objetivo ayudar a las autoridades educativas en México, y a las de otros países miembros de la OCDE, a fortalecer sus sistemas educativos” (2010, p.11), además de la relevancia de una buena estrategia política, que al presentar algunos de sus resultados estableció que todavía falta mucho por hacer ante la desigualdad que persiste y de un alto porcentaje de los niños y jóvenes que aún no concluye con su educación y que procede de sectores vulnerables que en este mismo grupo se encuentran los que presentan alguna discapacidad, por lo que ante este reto la SEP, estableció las reglas de operación del Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa con respecto a que :

Señala que éste implica que los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, asociadas con alguna discapacidad, con aptitudes sobresalientes o con otras condiciones, estudien en aulas y escuelas regulares, recibiendo los apoyos necesarios para que tengan acceso a los propósitos generales de la educación. (Secretaría de Educación Pública, 2002, p.31).

Por lo anterior, este proceso de integración educativa, es un compromiso que México y el Gobierno Federal estableció como país miembro de la OCDE para trabajar conjuntamente ante los retos del mundo actual en respuesta a la atención de la sociedad, los acuerdos creados y el eliminar las barreras que permitan la igualdad de oportunidades al considerar las diferencias individuales, la atención, la inclusión y la integración.

Por tanto, la promulgación de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917, en su Artículo Tercero se le considera a la

educación un pilar importante en el desarrollo de los niños, el acceso y la calidad de la educación debe ser un foco determinante para nuestro país, es por eso que, se requieren reforzar los planes y programas de estudio de nivel básico, así como la formalización y actualización de los docentes para fortalecer el respeto a la diversidad e igualdad de derechos que garantizan el aprendizaje, mejoramiento y el máximo resultado académico.

Por otro lado, el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (PND) estableció que “para garantizar la inclusión y la equidad en el sistema educativo se deben ampliar las oportunidades de acceso a la educación, permanencia y avance en los estudios a todas las regiones y sectores de la población” (Gobierno de la República, 2013a, p. 29); por lo anterior, se han implementado una serie de reformas y modificaciones a la Ley General de Educación en la que destacó como prioridad que la educación que se imparta a los niños y jóvenes con o sin necesidades educativas específicas, sea una educación de calidad al garantizar que el Estado la provea y como se cita en el decreto publicado en el diario oficial de la federación del mes de septiembre del año 2013, establece en el Artículo Tercero constitucional:

El Estado está obligado a prestar servicios educativos de calidad que garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para que toda la población pueda cursar la educación preescolar, la primaria, la secundaria y la media superior. (Gobierno de la República, 2013b, p.1).

Para operar dichas políticas, se estableció en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 en donde el objetivo 3 señaló la necesidad de buscar estrategias que permitan “asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad

educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa” (Gobierno de la República, 2013c, p.54). Además, de la necesidad de una educación para el respeto a la diversidad por lo que estableció que a través del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), en la fracción IX “regirán conforme a los principios de independencia, transparencia, objetividad, pertinencia, diversidad e inclusión” (Gobierno de la República, 2013d, p.1), que promueve en todos los niños incluidos los que requieren de una educación específica tengan una vida sana, que los hagan ciudadanos conscientes, que vivan en plenitud en una sociedad en la que de acuerdo a sus conocimientos, cultura, y familia fomenten una sociedad de paz, respeto y se favorezca la diversidad y la inclusión.

Por lo anterior, el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 coincidió en su visión general al declarar que

es necesario que la educación forme para la convivencia, los derechos humanos y la responsabilidad social, el cuidado de las personas, el entendimiento del entorno, la protección del medio ambiente, la puesta en práctica de habilidades productivas y, en general, para el desarrollo integral de los seres humanos. Un buen sistema educativo debe ser incluyente, favorecer la equidad y nunca un medio para mantener o reproducir privilegios. (Gobierno de la República, 2013c, p. 2).

Desde esta perspectiva, la educación contempla entre sus múltiples objetivos la inclusión que busca cubrir las necesidades de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes, con y sin discapacidad, necesidades educativas específicas y habilidades sobresalientes, que en términos amplios sea de calidad para toda la

sociedad, que considera la diversidad, por lo que, la figura del docente es un elemento de cambio y el aula donde se concretan las leyes y reformas educativas.

Por lo cual, la implementación de la Ley General de Servicio Profesional Docente (LGSPD) que es el encargado de profesionalizar la formación de los docentes en el artículo 59 establece que: “El Estado proveerá lo necesario para que el Personal Docente en servicio tengan opciones de formación continua, actualización, desarrollo profesional y avance cultural” (Gobierno de la República, 2013e, p. 24). Por lo que, es importante impulsar el desarrollo profesional de los docentes en la actualización de sus competencias, con el fin de desarrollar estrategias didácticas específicas, además del manejo de la inteligencia emocional para satisfacer las necesidades de las niñas y niños con necesidades educativas específicas.

Así mismo, la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación que regula el Sistema Nacional de Evaluación Educativa a través del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación como la máxima autoridad en materia de evaluación y el encargado de regular la evaluación de los docentes con el fin de identificar fortalezas y debilidades, que garanticen los conocimientos que lleva a la práctica a través de las reformas de los planes y programas de estudio donde interviene en el proceso enseñanza-aprendizaje. Son de vital importancia las reformas para que la educación pública que reciben los niños y las niñas del país sea de calidad y que existan las condiciones dignas para recibir educación en la población con más carencias o en extrema pobreza, así como también quienes presentan necesidades educativas especiales y

específicas para integrarse a las aulas regulares y tengan a su alcance el derecho de recibir una educación incluyente. (Gobierno de la República, 2013d).

Por lo anterior, se reconocen los retos que en educación se presentan, en la que ofrece el material de apoyo: “La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias”, cuyo propósito es asegurar las oportunidades de acceso a la escuela de los niños con alguna necesidad educativa especial, anteriormente denominada discapacidad, dirigido a maestros y directivos de enseñanza básica regular y especial, como lo estableció en el siguiente planteamiento:

En lugar de que los niños con alguna discapacidad sean atendidos en instituciones especiales, los profesionales de la educación especial acuden a las escuelas regulares para apoyar a los niños con dificultades y a sus maestros, lo cual contribuye a evitar la segregación y el “etiquetado”. Esta práctica –además de que enriquece a los mismos profesionales, al comprender la lógica de los procesos de aprendizaje escolar- incorpora en la enseñanza regular nuevos elementos que favorecen el mejoramiento de los aprendizajes de todos los niños y niñas. (Secretaría de Educación Pública, 2000, p.15).

Cabe aclarar que, los términos han cambiado con el tiempo al destacar antes, las deficiencias o impedimentos en el aprendizaje y la conducta, y que ahora valoran a la persona, más que a su condición, esto establecido en un enfoque humanista, por lo que, se vuelve necesario reconocer las diferencias entre los individuos pero se debe tener mucho cuidado en el uso de las palabras, ya que lleva a marcar o clasificar, e incluso a determinarlo una ventaja o

desventaja, el primero como una protección a aceptar sus limitaciones y el segundo como un estigma. Para Woolfolk (2010), la discapacidad es “tan sólo lo que la palabra implica: la incapacidad de realizar alguna actividad específica, como pronunciar palabras, ver o caminar. Un impedimento es una desventaja en algunas situaciones (p.112).

Por lo que, la SEP señaló que “representa un avance significativo en el propósito de contar con escuelas mejor preparadas para atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada estudiante” (Secretaría de Educación Pública, 2011, p.9), ya que las reformas que se han implementado en México han representado grandes retos y resistencias, pero con el propósito de que las niñas y niños permanezcan en la escuela, reciban una educación de calidad con altos estándares de aprendizaje y énfasis en las habilidades socioemocionales.

De igual manera, la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) propuesto por la SEP fomenta el desarrollo integral que fortalece las competencias para la vida y los aprendizajes esperados, en especial el que corresponde a “favorecer la educación inclusiva, en particular las expresiones locales, la pluralidad lingüística y cultural del país, y a los estudiantes con necesidades educativas especiales, con y sin discapacidad, y con capacidades y aptitudes sobresalientes” (Secretaría de Educación Pública, 2011, p.17) en donde el aprendizaje permanente, el conjunto de conocimientos, capacidades y actitudes de acuerdo a las necesidades educativas específicas son fundamentales para el desarrollo personal, la integración social y el mercado laboral.

Por lo tanto, al considerar la reforma educativa, el marco normativo en educación y por consecuencia a los planes y programas con enfoque humanista donde los alumnos en igualdad de oportunidades, aún con sus limitaciones, dirige la atención a los aprendizajes claves, el desarrollo de competencias que le generan aptitudes para llevar a cabo la tarea encomendada, así como, enfrentarse a las adversidades y retos a lo largo de su vida, como lo señaló Martínez y Echeverría (2009) con relación a la formación basada en competencias, donde analiza la necesidad de la transformación pedagógica.

El desarrollo de competencias a partir de programas formativos exige cambios en las estrategias pedagógicas, en los enfoques curriculares y en el papel tradicional asignado a docentes y alumnado; Implica la utilización de una amplia variedad de materiales, combinada con una orientación del aprendizaje hacia la solución de problemas, más que a la repetición de contenidos. (p.133).

Por tal motivo que, los programas formativos dan gran importancia a las competencias a desarrollar en los alumnos al concluir su educación básica, y la caracteriza porque “la instrucción es predominantemente individualizada y el progreso de los participantes en el programa es al ritmo de cada uno” (Martínez y Echeverría, 2009, p. 133), por lo cual la integración y la inclusión son fundamentales en la educación, ya que con ello se protege a los niños y niñas con discapacidad, se les brinda la oportunidad de recibir el mismo derecho en un marco de equidad dentro de la práctica educativa, al motivar a nuestra sociedad para que los niños con necesidades educativas especiales (NEE) tengan las mismas oportunidades de recibir educación.

Por lo anterior, dentro del Plan de Estudios 2011, se señalaron los doce principios pedagógicos de valiosa importancia, dado que, son la base del quehacer docente y aún más para las niñas y niños con NEE, pero uno es el que se relaciona directamente con esta investigación y es el “favorecer la inclusión para atender a la diversidad”, (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 26) además de reconocer que

debemos atender a los alumnos que, por su discapacidad cognitiva, física, mental o sensorial (visual o auditiva) requieren de estrategias de aprendizaje y enseñanza diferenciadas, es necesario que se identifiquen las barreras para el aprendizaje con el fin de promover y ampliar, en la escuela y las aulas, oportunidades de aprendizaje, accesibilidad, participación, autonomía y confianza en sí mismos, ayudando con ello a combatir actitudes de discriminación (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 35).

Los niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad tienen derecho a asistir a las escuelas, ya sea del sistema regular o a los Centros de Atención Múltiple (C.A.M) para recibir la misma educación de calidad y ser atendidos de igual manera que los niños sin discapacidad. Es así como, “se ha impulsado la integración de niños con necesidades educativas especiales a las escuelas regulares, cambiando así la tradición de atenderlos en servicios de educación especial” (Secretaría de Educación Pública, 2000, p.9), que permitió a partir de diversos estudios e investigaciones favorecer sus capacidades, habilidades y las relaciones sociales con otros niños de su misma edad que, les brinda múltiples beneficios al momento de entablar conversaciones con sus

iguales, dado que, les es complicado hacerse entender. Muchas veces limitan las palabras a oraciones muy sencillas y cortas, hasta llegar a los monosílabos, esto se presenta al restringir su trato cotidiano sólo a la familia y un entorno muy cerrado. Esta situación afecta también a quienes los escuchan, ya sea sus maestros o sus padres, debido a que no les prestan la atención debida y provoca que se les adivinen las ideas y limita que se expresen oralmente, aunque ellos tengan las ideas muy claras, y esto sea un obstáculo el hablar fluidamente y con libertad.

Descripción de la problemática

Los niños con síndrome de Down tienen características específicas propias de su carga genética, sus rasgos físicos son muy similares entre sí; es un síndrome que se puede detectar desde antes del nacimiento. “El responsable de este síndrome es un cromosoma 21 de sobra en todas las células de la persona afectada y por este motivo también se le conoce como trisomía 21” (Castro, 2007, p. 2).

Es importante reconocer como docentes, que las características asociadas a la trisomía 21, permite establecer parámetros claros de acción en el ámbito educativo, por lo que es necesario detectarlos y considerarlos para observar su desarrollo, así como lo detalla la descripción de Dierssen (2010, p. 46),

El retraso mental (RM) asociado al SD se caracteriza por un retraso del desarrollo psicomotor, alteraciones de la memoria y del lenguaje y defectos cognitivos en el procesamiento auditivo-verbal, que con toda probabilidad dependen de las anomalías estructurales y funcionales

presentes en el sistema nervioso central, pudiendo dar como resultado diversos tipos y grados de disfunción cognitiva y neurológica.

Este es un trastorno genético crónico que se caracteriza, principalmente, por: retraso mental, debilidad en el tono muscular, debilidad auditiva y el retraso en el desarrollo del área del lenguaje, de ahí que los niños que presentan este síndrome tienen dificultades para expresarse verbalmente. Lo anterior implicó que en la escuela tuvieran dificultades para ser entendidos por sus compañeros y algunos de los profesores. Como lo señaló Nafe (2014, p. 16)

Los niños con síndrome de Down presentan un mayor retraso en la adquisición del lenguaje, sobre todo en los aspectos expresivos, podrán desarrollar todo su potencial de aprendizaje y de esta manera alcanzarán el mismo nivel de desarrollo que el resto de los niños.

En el Centro de Atención Múltiple (CAM) donde se realizó el estudio se atienden niños con diversas discapacidades y problemas de aprendizaje, sin embargo, se observaron las necesidades de los niños con síndrome de Down para comunicarse verbalmente y que en ocasiones se impacientaron o molestaron porque no les entendieron sus demás compañeros lo que expresaron oralmente. Como docente de dicha institución se mostró preocupación por estos alumnos, por la incertidumbre de si realmente aprenden a partir de las estrategias implementadas, aún del diseño en las planeaciones que fueron específicas al considerar su condición particular y por las dificultades que se observaron y de las cuales enfrentaron en su lenguaje oral, puesto que en ocasiones no expresaron sus dudas, puntos de vista y su participación en la clase fue muy escasa, pero Nafe (2014) planteó que por el hecho de no

expresarse libre y claramente, tengan dificultades cognitivas, puesto que

Aunque los niños con Síndrome de Down tienen un retraso innegable en el área del lenguaje, ello no supone siempre un obstáculo insalvable para ellos, ya que, aun así, poseen una capacidad asombrosa para aprender el lenguaje y poder comunicarse. (p. 6).

Como se planteó en el estudio Unidad de Psycho-lingüística de la Universidad de Liège, Bélgica, los niños a quienes se les aplica una estimulación o atención adecuada en el área de lenguaje se observaron avances en ellos. Sin embargo, en el estudio de Rondal (2006) expuso que se debe tener cuidado al aplicar el estímulo, pues

advierde que la trisomía 21 humana, al ser un factor fundamental de desequilibrio neuroanatómico, puede interactuar negativamente con intentos demasiado intensos realizados durante la estimulación temprana, que podrían superar a los recursos que pueda tener un organismo con retraso en su maduración, ejerciendo así un efecto negativo sobre el desarrollo. (p. 122).

También, es frecuente los obstáculos a los que se enfrentaron debido a la falta de articulación correcta de las palabras por los problemas que presentan los niños con síndrome de Down como parte de las características con la cual nacen, debido a su carga genética y las dificultades en el lenguaje oral que, “como cabe esperar, el componente motor del habla resulta problemático en el síndrome de Down. La hipotonía generalizada que afecta a muchos de estos niños interactúa de manera negativa con el desarrollo del habla” (Rondal, 2006, p. 122), lo que es un reto para ellos salir adelante, y lo es también para el

docente que, con su intervención promueve el desarrollo del lenguaje como una lucha constante y permanente.

Los docentes de grupo que atienden a estos niños han señalado que no llevan a cabo su planeación y no llegan a los objetivos planteados con los alumnos que tienen problemas de lenguaje. Así mismo, el problema del lenguaje oral afecta otras áreas como la socialización y la independencia; solo en el área afectiva se les dificulta entablar una conversación, no expresan sus dudas, ideas y emociones, y todo esto impacta en un bajo desempeño académico. Por lo que, es importante mantener patrones de actuación continuos y fijos en el lenguaje oral, dado que, son la base del éxito para lograr reducir los desafíos y aumentar los logros de los niños con síndrome de Down.

Es importante reconocer que, al elaborar el plan de trabajo dentro del aula se pretende que los niños alcancen competencias que les permitan desenvolverse en su vida diaria, por lo que se toma en cuenta su ritmo de aprendizaje, habilidades, condiciones y características específicas mismas que se deben considerar en alumnos con dificultades y que en este caso son los alumnos con síndrome de Down, puesto que cada uno es diferente, aunque se trate de un mismo síndrome con características similares y también se debe tomar en cuenta que no están en el mismo contexto familiar por lo que no están expuestos a los mismos estímulos.

Por otro lado, las madres y padres cuyo deseo es traer al mundo un hijo con sano, y que tienen la oportunidad de prepararse para recibirlo, se enfrentan al difícil camino de enfrentarse ante el nacimiento de un niño con síndrome de Down. Por lo que, Esquivel (2015) reportó en su estudio que:

Vivenciando, día a día, este encuentro de sentimientos es que he logrado recopilar las historias de vida de varios padres y madres de familia, quienes ante el nacimiento de su hijo o hija con síndrome de Down, sintieron tristeza, temor, angustia, alegría, entre muchos otros sentimientos y emociones. (p. 133).

Las historias de vida de las familias de hijos con síndrome de Down que asistieron al C.A.M. mostraron poco interés por apoyar a los niños en el hogar, no siguieron las indicaciones que se les señalaron y esto implicó que no se llevó un seguimiento adecuado. La diferencia de otros contextos como un estudio de Costa Rica en donde Esquivel (2015, p. 313) señaló que,

estas familias han decidido compartir su experiencia y, por este medio, procurar apoyar a otros padres y madres que se enfrentan por vez primera ante el reto de atender tempranamente y en forma integral a estos menores con síndrome de Down.

De igual manera, las familias de los hijos del grupo objeto de estudio, se enfrentaron a emociones difíciles de controlar, no se esperaban que su hijo tuviera síndrome de Down, lo cual les generó angustia y muchas interrogantes sobre los cuidados bajo esta condición, y esperaban que el C.A.M. brindará la mejor atención y el desarrollo de sus capacidades, que llevaran a facilitar la atención, pero que en muchos de los casos los padres se desvincularon de las actividades que se trabajaron en la institución y no se involucraron por participar activamente, como lo fue el aprender a ofrecerles un apoyo más efectivo en casa, como otro contexto más de ayuda.

Debido a la alta población que se encontraba dentro del centro de

atención múltiple de alumnos con síndrome de Down y que todos ellos asistían al área de lenguaje y comunicación en el Centro de Rehabilitación y Educación Especial se tomó la decisión de abordar este problema como objeto de estudio.

Preguntas de investigación

Para desarrollar esta investigación es necesario responder a las siguientes interrogantes:

¿Qué dificultades afectan el lenguaje oral en niños con Síndrome de Down?

¿Cómo favorece la representación de cuentos el lenguaje oral de los niños con Síndrome de Down?

¿Qué efecto tiene la estrategia “representación de cuentos” en niños con Síndrome de Down?

Justificación

En la actualidad, la educación basada en competencias, demanda que los alumnos movilicen sus conocimientos en su vida escolar y personal, por lo que se debe relacionar y comunicar con sus iguales para desarrollar su lenguaje de manera más efectiva, por tal motivo es muy importante que los niños tengan un avance significativo en la comunicación, es por eso que el docente del CAM siempre se mantenga actualizado y busque información que sea de utilidad, y no solo se enfoque al diagnóstico y las indicaciones que envían del CREE por parte del especialista de comunicación humana, sino en la relación que se tiene con ellos diariamente y en la confianza que se ha creado con el paso del tiempo, pues se establece empatía por todas las situaciones educativas y emocionales vividas cotidianamente, durante el tiempo que permanecen en la institución.

En las instituciones educativas como lo es el CAM los padres de familia se ven preocupados por la necesidad de saber cómo actuar ante un problema como lo es la falta del lenguaje oral en el niño con síndrome de Down, por ser escuchado, el saber expresarse, y sobre todo de ser atendidas sus necesidades. De ahí la importancia de desarrollar las competencias comunicativas, el tomar en cuenta sus limitantes, respetar siempre el ritmo de aprendizaje y lograr un avance significativo en la comunicación a través del lenguaje oral.

Propósito

Con la realización de esta investigación con enfoque cualitativo y método de estudio de caso, se pretendió favorecer las habilidades comunicativas de los alumnos con síndrome de Down, con un proyecto de intervención mediante la representación de cuentos a fin de mejorar la expresión oral. Con la planificación de diversas actividades que consideraron sus características específicas, su implementación en el aula y el empleo de situaciones prácticas que desarrollaron sus competencias en el campo de lenguaje y comunicación. Por ello se planteó lo siguiente:

- Favorecer el lenguaje oral en niños con síndrome de Down a través de la representación de cuentos.
- Diseñar, implementar y evaluar implementar la estrategia de intervención en el aula que favorezca el lenguaje oral en niños con síndrome de Down.

Contextualización

En este apartado se describen los contextos social e institucional, con la finalidad de poder ofrecer a los lectores mayor información acerca de los

espacios y la forma en que se trabaja en la institución específicamente en esta investigación.

La escuela de educación especial, C.A.M. se encuentra ubicada en una zona urbana de un municipio del centro de Tamaulipas, a un costado del DIF municipal y de la Unidad Básica de Rehabilitación (UBR), que es la unidad que brinda el servicio de terapia física de los alumnos; las instalaciones sólo tienen tres años en el predio y está cerca de dichas instituciones, que requerían estos servicios. El C.A.M. atiende a niños que por alguna condición o limitación no acceden a instituciones regulares, ya sea porque no tienen el personal adecuado o las instalaciones no cuentan con condiciones en infraestructura, así como también el tratarse de una discapacidad múltiple. Algunos usuarios del C.A.M. asisten al Centro de Rehabilitación y Educación Especial (CREE) en Cd. Victoria Tamaulipas con apoyo del DIF, trasladándolos en transporte especial. En general en el municipio hay buena aceptación, aunque aún hace falta sensibilizar y hacer conciencia a la sociedad sobre estos niños, en ocasiones por ignorancia o vergüenza los dejan en sus casas por la falta de información y no saber que ellos tienen derecho recibir una atención educativa, así como también la falta de aceptación por parte de algún miembro de la familia.

Los niños que asisten al C.A.M. en su mayoría tienen apoyo por parte de sus familiares directos, les brindan atención física en cuanto a su cuidado e higiene y cumplen con los requisitos que se les pide en la institución como lo es: puntualidad, cuotas voluntarias y asistencia a eventos cívico-culturales.

En el expediente se encontraron los estudios clínicos para llevar a cabo la investigación, pero se observaron algunas deficiencias como la falta del análisis

del entorno familiar, asimismo se detectó en el contacto cotidiano con los padres el poco apoyo que reciben en su contexto familiar por la escasa estimulación y los problemas familiares que hay en el hogar del niño; lo que llega a ocasionar dificultades en la pronunciación y del lenguaje, como Rondal (2006) lo expuso en su investigación con enfoque naturalístico donde:

Exigen la elaboración de un ambiente que ofrezca oportunidades y motivaciones para comunicar de una manera eficiente. El estilo de interacción por parte del adulto no ha de ser directivo, y eso implica que se ha de seguir la guía marcada por el propio niño. El abordaje naturalístico mejor ajustado es el "abordaje del ambiente". Se realiza típicamente en la escuela o en el domicilio del niño, y consiste en responder a las oportunidades de enseñanza que surgen de modo natural, provocadas por los intentos que hace el niño para comunicarse. (p.126).

Es importante tomar en cuenta el tipo de estimulación que recibe el niño en su contexto familiar y social, como en el caso del grupo con problemas de lenguaje se ha observado que no reciben estimulación en el hogar ya que son hijos únicos. Otro factor importante es la comunicación y el lenguaje oral, donde el niño refleja sus conocimientos, sentimientos y dudas, por lo que, al tener problemas de lenguaje genera no solo problemas de comunicación sino también problemas para socializar, porque se evita el contacto con otras personas o las ideas se dan con frases cortas y simples que en muchos de los casos no se entiende la idea que quieren plantear y provoca confusión, desesperación y enojo por no ser escuchados, así como lo señalaron Ato, Galián y Cabello (2009)

sobre lo valioso que son los padres en el desempeño de la comunicación y que “la perspectiva sociointeraccionista considera a la familia como el escenario fundamental donde el niño puede aprender el lenguaje, y por tanto un elemento clave en el proceso de intervención sobre las alteraciones en el desarrollo del mismo” (p. 3).

Se observó que no hay convivencia social con algún vecino o pariente cercano, por lo que son atendidos únicamente por mamá y papá, situación que a partir de la ignorancia de los padres de familia, la falta de información y el poco compromiso con la educación de ellos hace que sea más lento el aprendizaje de los niños, como lo plantearon Ato, Galián y Cabello (2009) sobre el papel fundamental de

Los cuidadores no solo determinan en gran parte la forma en que el niño adquiere el lenguaje, sino que tienen un peso relevante en la posible evolución de las dificultades asociadas al mismo. No es de extrañar, por tanto, que en el estudio de los trastornos del lenguaje se considere a la familia un factor a tener en cuenta, especialmente en la fase de tratamiento o intervención. (p. 5).

Además, los espacios en otras instituciones resultan primordiales por el trabajo en conjunto que se lleva con la familia en el desarrollo del lenguaje oral de los niños con síndrome de Down, en la que destaca el CREE y cuyo primer paso para el ingreso de este espacio es acudir con la trabajadora social, que es quien recibe a los alumnos, para agendar las citas, sean valorados, canalizados por los especialistas y abrir su expediente. Se les realizan los estudios correspondientes como parte de la evaluación del caso, efectuándoles estudios

neurológicos para descartar o detectar algún daño neurológico, pruebas psicológicas, revisión de los aparatos fono articuladores que intervienen en el proceso del lenguaje oral, y con los resultados obtenidos y las indicaciones del CREE fueran recibidos en el C.A.M. por la psicóloga quien realizó las valoraciones pertinentes y la elaboración del informe psicopedagógico con información de utilidad para el maestro de grupo.

Para el caso del área de lenguaje y comunicación y al haber descartado un problema fisiológico o alguna malformación en garganta, nariz y boca, se canaliza al área correspondiente para hacer una evaluación y posteriormente la redacción con las indicaciones que se llevaron a cabo en el C.A.M. (ver Apéndice A). Resulta de gran importancia la información y las valoraciones del CREE, así como el área de psicología que asigna al alumno de acuerdo a su nivel de desarrollo y habilidades mostradas, para el taller laboral, primaria, atención complementaria e inicial-preescolar.

Cada encargado del área de psicología, terapia física, lenguaje y comunicación establece un horario para atender a los niños de manera personal, de acuerdo con su situación. En el caso de los niños con síndrome de Down son una población numerosa y de diferentes edades, en ellos es muy marcada la limitación del lenguaje y en su mayoría traen indicaciones para asistir al área de lenguaje y comunicación, y es en esta población que se llevó a cabo la investigación.

Delimitación del problema

En el presente proyecto se trabajó con un grupo de niños que presentan síndrome de Down inscritos en el C.A.M integrados en las áreas de preescolar y

primaria cuyas edades eran de los 6 y 10 años de edad. Estos niños presentaban en su interacción escaso uso del lenguaje, uso constante de señas, la falta de estimulación por parte de los padres de familia y la mala articulación fonológica les exige recibir atención en el área de lenguaje y comunicación

Se trabajó de manera personal en otro espacio distinto al aula o dentro del grupo con sus demás compañeros, además del uso de dinámicas que involucren el trabajo en equipo o en otros momentos de manera individual según se presentaron las condiciones de la actividad y la disposición de los niños con síndrome de Down. La representación de cuentos es una oportunidad para los niños de jugar con su imaginación, creatividad y de la misma manera se vea involucrado el lenguaje, con el que se le estimule a través de su participación con los cuentos.

Estudios que han investigado el problema

El estudio realizado por Nafe (2014) afirmó la idea sobre las características físicas entre ellos debido a que comparten un cromosoma extra en su ADN, que sirvió de base para las observaciones de sus particularidades, mediante la investigación desarrolló diversas estrategias para estimular el lenguaje oral, de ahí se destaca el uso de una intervención individualizada, no sin antes haber conocido las características específicas del lenguaje y el habla de los sujetos, de ahí planteó los objetivos específicos que incidieron en el problema, las actividades realizadas de comprensión, ejercicios verbales, articulatorios, secuencia temporal y de corta duración.

El autor propone estrategias para estimular el lenguaje oral, puesto que, señala los avances que el niño puede tener al llevar a cabo una adecuada

intervención. Son capaces de imitar y comprender lo que se les dice dado que, “los niños trisómicos 21 son capaces, como los normales, de imitar y comprender frases construidas a partir de su propio vocabulario y que correspondan al nivel de competencia sintáctica expresando en sus producciones espontáneas” (Nafe, 2014, p.31).

En otra investigación realizada por Miller, Leddy y Leavitt (2001) plantearon como su objeto de investigación la comunicación, lenguaje y habla de los niños con síndrome de Down. Al hacer un análisis exhaustivo de su discapacidad y reconocer las habilidades de comunicación como un proceso complejo a partir de la situación social y familiar que les rodeaba y que contribuyen en su desarrollo. La comunicación como parte esencial de la transmisión de ideas, que en el caso de estos niños, presenta dificultades en el habla, lo que es difícil para ellos hacerse entender y limitar las palabras a oraciones muy simples y cortas, como Miller, Leddy y Leavitt (2001) afirmaron en la siguiente idea:

Con respecto a la producción del habla, las alteraciones de su inteligibilidad hacen que el oyente no comprenda su mensaje. Muchos niños que se están esforzando por superar la limitada inteligibilidad de sus palabras reducen el mensaje a mínimo, seleccionando palabras monosílabas o bisílabas y usando declaraciones simples de pensamiento en sus esfuerzos por ser comprendidos. (p.5).

Pero a diferencia de su lenguaje oral tienen una alta capacidad de comprensión, esto se establece en la investigación de Miller, Leddy y Leavitt (2001) en el siguiente planteamiento:

La comprensión que tienen del lenguaje es casi siempre mejor que su expresión. Su capacidad de comprensión se puede predecir a partir de sus habilidades cognitivas no verbales, lo cual apoya el concepto de que las habilidades cognitivas son necesarias para el desarrollo del lenguaje, y son suficientes en la mayoría de los individuos con síndrome de Down, aunque la producción de su lenguaje no es tan avanzado como su comprensión. (p. 2).

Cabe destacar, que los resultados de la investigación arrojaron que las dificultades en las habilidades lingüísticas son cada vez mayores de acuerdo aumenta en edad, cuyo porcentaje se refleja desde el 51% hasta el 79%, y se intensifica con el paso del tiempo, por lo que, es rebasado por sus habilidades cognitivas, lo que destaca la importancia de indagar más a fondo sobre la producción del lenguaje y si será un rasgo típico de los niños con síndrome de Down.

El proyecto de Schelstraete y Lezcano (2016) realizado en jóvenes adultos de 17 a 25 años con síndrome de Down, para promover el pensamiento crítico, el razonamiento y la agilidad mental apoyados en el lenguaje oral y escrito, con el acompañamiento de la familia y el uso de materiales fáciles de adquirir, tuvo resultados provechosos, aunque destacan las dificultades a las que se enfrentan por su compleja condición que los caracteriza en el sentido anatómico y muscular que los afecta a través de su estructura oral. Pero sobresale, mantener una postura más abierta con ellos, de paciencia para escucharlos y el reconocer su capacidad de razonamiento a diferencia de su progreso lento en el lenguaje, por lo que, Schelstraete y Lezcano (2016)

puntualizaron las habilidades sociales que se fortalecieron y destacaron que:

La mayoría de las veces, las personas con síndrome de Down desean comunicarse e interactuar con otras personas; pero debido a la dinámica familiar y social, a menudo inconscientemente no se les escucha pacientemente, no se les pregunta su opinión sobre determinado tema y no se les da la oportunidad de saber qué harían ante una determinada circunstancia; o, sencillamente, no se les plantea que lo realicen ellas. (p. 75).

Por lo anterior, se logró una mejor comunicación y la confianza de establecer un diálogo más abierto con otras personas, lo que a través del método utilizado a base del humor y la risa y adaptado a sus estilos de aprendizaje, les permitió divertirse y confiar para expresarse libremente como una manera de enseñarlos y educarlos a partir de experiencias y vivencias que les ofreció mayores beneficios, además del uso de materiales comunes y ordinarios, como lo fueron el periódico, la libreta encuadernada que ellos mismos elaboraron y diseño de grafiti, con múltiples actividades que fomentaron los propósitos iniciales y que como resultado se generaron experiencias positivas, el incentivar la imaginación, la perseverancia, la adquisición de conocimientos que trasladaron a su contexto familiar y defender sus ideas para ampliar al máximo sus capacidades con el empleo del lenguaje oral.

En un estudio realizado por Santiago, Jimeno y García (2012) en relación con la logopedia que se refiere a

los expertos en el tratamiento de las alteraciones de la comunicación entendida en su más amplia acepción, si son los que aplican distintas

técnicas para la reeducación, rehabilitación y terapia de los trastornos de la comunicación, lenguaje, habla, voz, audición y deglución. (p. 12).

Realizaron diversos estudios del ámbito laboral de estos profesionales y las funciones que realizan en su campo de acción, las intervenciones realizadas y específicamente sobre los trastornos del lenguaje, lectura y escritura, las secuelas por daño cerebral, déficit de atención e hiperactividad y diversos síndromes como el Asperger, Down, Kartagener y Parsonage Turner, aplicado a todos los grupos de edad. Explican las características, perfiles en función de la edad, diagnóstico, evaluación, tratamientos farmacológicos y psicológicos, la relación con la familia y escuela e intervenciones con un programa detallado y las conclusiones sobre cada una, su evolución y el planteamiento con claras especificaciones sobre los avances y límites de cada situación tratada.

Para el síndrome de Down, explica las características y las situaciones metodológicas que están involucradas, sobre todo por las particularidades y problemas que presenta este caso específico, pero enfatiza que no todo es limitación en ellos, sino más bien el aprovechar sus capacidades para elaborar un plan estratégico personalizado que les brinde oportunidades de enriquecimiento y desarrollo de su lenguaje oral e intelectual, así como su inserción a la vida laboral y social, a través de una buena comunicación.

El estudio establece las causas genéticas, su incidencia, diagnóstico, formas de aparición, de salud con sus rasgos de crecimiento, desarrollo motor, inmunológicos y funcionales, a través de programas preventivos; la colaboración familiar con su diagnóstico clínico para una mejor intervención de acuerdo sus rasgos médicos que se les presenta tanto al nacer como en su vida posterior,

como lo son: problemas motores, auditivos, articulares, visuales, coronarios, gastrointestinales, hormonales, convulsiones, leucemia, Alzheimer y trastornos psiquiátricos. Se ofrecen protocolos de actuación para las situaciones que se les presenten y sobre todo para la selección de materiales y el diseño de actividades, específicamente para aplicarlas en el desarrollo del lenguaje y la comunicación, porque su desarrollo fonológico es lento y tiene problemas con los fonemas (letras) más difíciles y los cambia por otros más fáciles de pronunciar, y que por su condición implica la articulación y el uso de las cavidades nasales, bucales y vocales en buenas condiciones, por lo que es difícil para los niños con síndrome de Down por sus signos y síntomas que los caracteriza.

Por lo anterior, como conclusión del estudio de Santiago, Jimeno y García (2012) plantearon como altamente benéficos las dos metodologías que fueron la intervención logopedia y la lectoescritura, por la facilidad de integrar a la currícula, al ámbito laboral, la diversión y su formación, además de avances significativos en la corrección en la comunicación y el lenguaje oral.

En el estudio de Moraleda (2011) que diseñó y aplicó un programa de entrenamiento morfosintáctico con 20 personas con síndrome de Down con rangos de edad de 6 a 11 años y de 12 a 14 años, donde refiere el autor sobre la importancia en el desarrollo del lenguaje, ya que sigue su proceso de aprendizaje en la adolescencia y en su vida adulta para la producción y comprensión de oraciones cada vez más complejas con el uso de la sintaxis, la gramática, las reglas específicas para construir con sentido y coherencia, los verbos, concordancia de género, número y los tiempos verbales, para mejorar su lenguaje oral como el objetivo principal de esta investigación.

Por lo que, en el estudio de Fowler citado por Moraleda, (2011) obtuvo resultados satisfactorios que dan muestra de las ventajas de la intervención en niños con síndrome de Down con la siguiente idea:

existen datos a favor de la existencia de un límite madurativo en el aprendizaje lingüístico y sitúa hacia los 7 años de edad el final del periodo crítico de aprendizaje. Sin embargo, posteriormente, el mismo autor, Fowler et al. (1994) sugiere que la continuación de la terapia del lenguaje tanto en la infancia como en la adolescencia es beneficiosa para las personas con SD, porque cabe esperar una continua adquisición del lenguaje en términos tanto de comprensión como de expresión. (p.123).

Estableció que los rangos de edad considerados comprobarían la eficiencia del programa, tanto para la edad de 6.5 a 11.1 años considerado como inicial y la de 11.2 a 14.0 años como madura, con base que, el aprendizaje de la morfosintaxis continua al rebasar la infancia y la edad adulta. En el caso del estudio de Moraleda, se les realizó una evaluación para saber el coeficiente intelectual (CI) con la escala de inteligencia WISC-IV, que determinó los dos grupos a entrenar, para ello se eligieron 5 participantes por cada grupo de edad con un similar CI, los otros 10 fueron el grupo de control. Determinaron aplicar para el diagnóstico la Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial (test BLOC-C) de Puyuelo, Wiig, Renom y Solanas (como se citó en Moraleda, 2011) “como herramienta para evaluar el rendimiento de los niños antes y después del tratamiento. La batería evalúa cuatro componentes diferentes del lenguaje: morfología, sintaxis, semántica y pragmática. Identifica las áreas en la que el niño presenta más dificultad” (p.125).

Se llevaron a cabo dos sesiones de preparación para la planeación que los tres logopedas llevaron a cabo y consideraron tiempos, metodología, recursos, materiales y los grupos participantes. El programa se aplicó de forma individual con 30 sesiones de 30 minutos cada una, dos sesiones por semana lo que arrojó resultados significativos en el post test, ya que después del entrenamiento mediante rehabilitación logopédica para atender el área de morfología y sintaxis hubo efectos positivos para los dos rangos de edad, lo que indicó avances en los aspectos que se valoraron durante el diagnóstico con el test BLOC-C y que Moraleda sostiene que siguen fortaleciéndose en la infancia y la adolescencia con una intervención adecuada, permanente y precisa, que se reflejará en su vida adulta, lo que Kumin citado por Moraleda, (2011) afirma que “aunque muy pocos adultos reciben terapia del habla y del lenguaje, las investigaciones han demostrado que los adultos pueden mejorar sus habilidades del habla y del lenguaje” (p. 126).

Por lo anterior, recomienda Moraleda continuar las intervenciones de forma permanente de los aspectos gramaticales, morfosintácticos que involucre la rehabilitación logopédica en las distintas áreas del lenguaje y la comunicación y momentos de la vida de los niños, jóvenes y adultos con síndrome de Down.

En su estudio de Rondal (2006) planteó que durante el período de gestación a 3 meses antes del nacimiento, los bebés escuchan la voz de su madre que los prepara para el sonido particular de su idioma. Durante los balbuceos aprenden de las propiedades fonémicas, que les permite la comunicación con las personas con las que se relacionan, establecen pautas entre lo emitido por ellos y la respuesta de su interlocutor, lo que cumple con el

propósito del lenguaje oral, pero a diferencia de lo que se observó en esta investigación porque “sugieren que los bebés con síndrome de Down muestran unos patrones de atención y habituación a los sonidos hablados que difieren de los bebés con un desarrollo normal”(p. 120).

Por lo que, el desarrollo prelingüístico se observa como un elemento clave en la adquisición del lenguaje, que al dominarlo paulatinamente y en edades tempranas se favorece el logro del vocabulario y la sintaxis, para reducir su retraso y los problemas del lenguaje oral. Pero advierten en la aplicación e intensidad de los estímulos de atención temprana, por el desequilibrio en la estructura y organización de sistema nervioso de los niños con síndrome de Down, lo cual no les favorece de forma positiva el exceso o la atención muy temprana.

Se establecieron patrones de predominio auditivo ya fuera izquierda o derecha, según variaba de un individuo a otro y que tiene estrecha relación con la recepción de los estímulos del habla, y en la que Rondal (2006) afirmó que,

Sobre los potenciales evocados del cerebro y los tiempos de reacción indican que los niños con síndrome de Down procesan ciertos tipos de información auditiva (en especial los estímulos auditivos complejos) más lentamente que el resto de los niños de igual edad cronológica o de igual edad mental. (p.120).

A partir de lo anterior, estableció como una característica de los niños con síndrome de Down la disminución auditiva, y que va en aumento su deterioro conforme avanza en edad.

Otro aspecto estudiado por Rondal (2006) es la dificultad oropraxica, que

se refiere a todo el componente motor del habla o praxis motor oral, que indicó como elemento importante del problema del lenguaje oral las siguientes características:

Una cavidad bucal demasiado pequeña para la lengua que acoge, lo que afecta a la resonancia del lenguaje, una protrusión o salida de la lengua, un paladar óseo partido o corto, una disposición anómala o deformidades de los dientes lo que origina una oclusión dental defectuosa, una laringe que se encuentra en posición alta en el cuello, la hipotonía de los músculos del habla que comprenden la lengua, los labios, el paladar blando y los músculos respiratorios; (2) los defectos de audición: con pérdidas de 25 a 55 decibelios en la escala de frecuencias del habla, un trastorno que es en parte de carácter conductivo, en parte sensorineural o mixto; (3) déficit en la coordinación motora; y (4) problemas de voz. (p. 122).

A partir de lo anterior, se plantean diversas técnicas para reducir los problemas de habla como lo son una placa para el paladar equipada con estimuladores mecánicos, un chupete unido a la placa para los bebés, actividades motoras que involucran la lengua, paladar blando, labios y mandíbula y el tratamiento quirúrgico. Otro aspecto se encaminó a la intervención fonológica que evalúa el problema, define objetivos y selecciona el método más apropiado, además de involucrar a los padres al mantener de forma permanente la atención y la interacción en el aprendizaje de palabras que permitan aumentar su léxico y alentarlos a pronunciarlas, que para el caso de los niños con síndrome de Down su progreso es lento, pero se pueden combinar al utilizar

imágenes y símbolos, que permite lograr una comprensión mayor que su lenguaje oral, por lo que Rondal (2006) precisó que es más conveniente para ellos porque:

Hacer gestos que utilicen la motricidad a mayor escala es más fácil de percibir y de producir que los movimientos del habla que son más pequeños, más delicados y finamente sincronizados. Los gestos, por tanto, pueden servir para promover la producción del léxico oral siempre y cuando ambas modalidades estén asociadas. (p. 123).

Por lo que, concluyó que a partir del conocimiento de las serias y complejas dificultades de los niños con síndrome de Down, ofreció la oportunidad de adaptar los momentos y las estrategias para cada individuo a las necesidades de comunicación en ambientes adecuados y al compartir responsabilidades con los padres de familia a lo largo de su vida.

De acuerdo con lo anterior, Serrabona (2008) planteó que por medio de los cuentos vivenciados “el movimiento, la imaginación y la identificación con los personajes del cuento, son elementos fundamentales para desarrollar esta experiencia con niños de 4 a 6 años” (p.61), trae como beneficios a través del movimiento el fortalecerse corporalmente y el aprendizaje de contenidos, además de que se acerca al rango de edad trabajado en esta investigación.

Por medio de la representación de cuentos vivenciados los niños hicieron uso del lenguaje con la finalidad de que a través del juego, la imaginación, la creatividad trabajaron el área del lenguaje con el cuento y tuvo más impacto puesto que a través del movimiento se aprendió y se estimuló como lo destacó Serrabona (2008),

el movimiento ocupa un lugar vehicular en las sesiones del cuento vivenciado, y es, junto al lenguaje, el principal logro que realiza el niño pequeño, así pues, el cuento, gracias al lenguaje y al movimiento, aborda y estimula todas las dimensiones del niño/a” (p. 67).

Es así como el cuento y su representación tomaron gran importancia y se desarrollaron distintas áreas como las que se señalaron anteriormente al brindar gran potencial al niño, de ahí la idea de la representación de cuentos para favorecer el lenguaje y la expresión oral de los niños con síndrome de Down.

Importancia para la audiencia

Al lograr implementar una intervención favorable al desarrollar habilidades comunicativas en alumnos con problemas en el lenguaje oral y específicamente a quienes tienen síndrome de Down permitió reducir los obstáculos en el lenguaje y la comunicación con otras personas, al expresar mejor sus ideas, pensamientos y emociones, lograr hablar correcta y claramente, lo cual beneficia a ese grupo de alumnos

También, como parte de los beneficios futuros, para los profesores que trabajen con niños pequeños y presenten problemas de lenguaje, la utilidad de implementar las actividades ya diseñadas mediante la representación de cuentos, y a quienes atienden en este tipo de instituciones denominadas CAM u otras relacionadas enfocadas a atender este tipo de situaciones.

Esta investigación también benefició a los padres de familia, pues al realizarse las actividades que implicaron la representación de cuentos permitió motivar a sus hijos en diversas situaciones y apoyarlos en la estimulación del lenguaje desde una perspectiva creativa, incluyó actividades interesantes y

atractivas para los alumnos con problemas en el lenguaje oral.

Capítulo 2. Revisión de la literatura

En este apartado se retomarán los estudios e investigaciones que se han abordado relacionados con la problemática, inicia con el concepto de síndrome de Down y su relación con discapacidad intelectual, sus principales características, también se abordan los conceptos de lenguaje y comunicación explicadas por distintos autores, la mediación pedagógica que da el docente ante la problemática y para finalizar se abordan estudios que destacan la importancia de los cuentos y su representación como recurso para favorecer la estimulación del lenguaje oral.

El síndrome de Down como discapacidad intelectual

Es necesario considerar la definición de Martínez Agudo y otros (como se citó en Nafe, 2014, p. 18) en el que “el síndrome de Down es un trastorno genético y congénito, en donde las personas poseen un mapa cromosómico diferente puesto que tienen un cromosoma de más es decir en lugar de tener 46 cromosomas tienen 47”, en este sentido se puede decir que los niños con síndrome de Down poseen 47 cromosomas cuando lo habitual son 46. Según Kozma (como se citó en Esquivel, 2015), “el síndrome de Down es una de las condiciones congénitas que con frecuencia puede estar presente en poblaciones diversas por lo que es una condición que responde a causas multifactoriales” (p. 6), es así como un cromosoma de más hace una diferencia y se desequilibra el orden cromosómico.

Esta condición congénita presenta otras características especiales como lo explica la historia y el cual lo describió Duncan en 1886 (como se citó en Basile, 2008, p. 15) “una niña de cabeza pequeña, redondeada, con ojos

achinados, que dejaba colgar la lengua y apenas pronunciaba unas pocas palabras". También en el estudio de Basile (2008), refirió que "en 1960 un grupo de científicos (entre los que se incluía un familiar del Dr. Down) proponen el cambio de denominación al actual "Síndrome de Down", ya que los términos "mongol" o "mongolismo" podían resultar ofensivos", al respecto el gobierno de Mongolia en 1965 hacen su petición a la Organización Mundial de la Salud (OMS) para el cambio de nomenclatura al denominarle anteriormente a estos niños "mongoles" por el de "Síndrome de Down" en honor al médico inglés John Langdon Down quien en 1866 identificó y describió este síndrome y al cual debe su nombre por las múltiples investigaciones al respecto.

El síndrome de Down está considerado dentro del programa de educación especial como una discapacidad intelectual, ya que se toma en cuenta el bajo desempeño escolar que tienen los niños; antiguamente se les denominaba como retraso mental pero con el paso de los años ha ido cambiado el concepto hasta llamarle discapacidad intelectual. "En el siglo XXI se adopta internacionalmente el termino de discapacidad intelectual implicando una noción más amplia, flexible y funcional" (Collazo, 2014, p.7).

El niño con síndrome de Down son niños con una memoria a corto plazo afectada, que también es un factor determinante dentro de su aprendizaje. Para Nafe (2014, p. 16) "los niños con síndrome de Down presentan mayor retraso en la adquisición del lenguaje, sobre todo en los aspectos expresivos podrán lograr todo su potencial de aprendizaje y de esta manera podrán alcanzar el mismo nivel de desarrollo que el resto de los niños", con una adecuada atención así como una intervención a temprana edad, son factores importantes para que se

desarrolle un buen nivel de desarrollo en el lenguaje en los niños con síndrome de Down.

Características de los niños con síndrome de Down

Los niños con síndrome de Down tienen características y rasgos físicos muy similares entre sí, son una población muy conocida dentro de la sociedad, son niños muy parecidos a sus padres biológicos pero también con características en común, con un cromosoma extra que lleva cierta carga genética.

Según estudios de Nafe (2014) es un síndrome que se presenta de manera más frecuente en madres con edad mayor a los 40 años incluso se podría decir que, “es la enfermedad genética más frecuente: uno de cada 700 nacimientos. La frecuencia aumenta de forma exponencial en relación con la edad materna, por encima de los 35. Sin embargo, dos tercios de los casos ocurren en mujeres que no han alcanzado dicha edad” (p.19). Antes se tenía como referencia que las madres mayores tenían más probabilidades de gestar un bebé con síndrome de Down, sin embargo, con el paso de los años y estudios realizados se ha demostrado que no es un factor determinante la edad de la mujer, sí es una probabilidad alta, pero esto no quiere decir que la edad determine la condición del bebé.

A continuación, se presenta una lista de características más comunes de los niños con síndrome de Down:

- Cardiopatía congénita (40-50 %):
- Problemas visuales y auditivos

- Problemas ortopédicos y respiratorios
- Anomalías intestinales
- Leucemias
- Aumento de la sensibilidad de frecuentes infecciones
- Enfermedades del Alzheimer a partir de los 40 años
- Rasgos faciales y físicos característico:
- Graves retrasos en el desarrollo psicomotor. (Nafe, 2014, p. 20)

Una característica también muy frecuente en los niños con síndrome de Down es la disglosia labial o masglosia labial que es el aumento excesivo del tamaño de la lengua, y la falta de control de la misma provoca alteración en la articulación y por consecuencia problemas en el lenguaje oral que dificultan la comunicación con las personas con las que se relacionan.

El lenguaje y la comunicación de los niños con síndrome de Down

El concepto de lenguaje y comunicación son importantes en el presente documento se utilizaron como palabras claves para llevar a cabo la investigación como lo indicaron Luria y Peña (como se citó en Nafe, 2014):

Lenguaje: el lenguaje como forma o conducta de la función simbólica o semiótica, se puede definir como el resultado de una actividad nerviosa compleja que permite la comunicación interindividual de estados psíquicos a través de la materialización de signos multimodales que simbolizan estos estados, de acuerdo con una convención propia de una comunidad lingüística. (p. 26 y 27)

El lenguaje es parte esencial y primordial del ser humano, es la vía por la

que comunica sus emociones, sus dudas y a través de la socialización, el contacto con el mundo y el desarrollo del conocimiento como señaló García (2003) en su investigación en el que cita el planteamiento donde “Piaget reconoce que la aparición del lenguaje multiplica los poderes del pensamiento en extensión y rapidez” (p. 194) lo que significa que es una oportunidad para el niño porque amplía sus conocimientos y facilita su aprendizaje.

Para el caso de la comunicación, como elemento importante de la socialización y el intercambio de información a través de palabras, sonidos, imágenes y gráficas, se consideró de suma importancia a Tamarit (como se citó en Nafe, 2014) al definirlo de la siguiente manera: “comunicación: proceso interactivo en que se da un flujo de informaciones y de relaciones compartidas que generan cambios, más o menos perceptibles en el estado físico y/o mental de los miembros que participan en esa interacción” (p. 26).

El proceso de comunicación es un intercambio de ideas entre los seres humanos que favorece a la conducta de éste y puede llegar a tener impacto debido a la información que se da. Como se puede inferir, tanto el lenguaje como la comunicación son dos procesos importantes para el desarrollo óptimo del ser humano.

Los niños con síndrome de Down presentan problemas en el área del lenguaje, son niños con una expresión muy limitada hasta escasa, sus condiciones físicas y el nivel de desarrollo cognitivo está también limitado, no va a la par el desarrollo cronológico con el desarrollo intelectual, así como también cada niño con síndrome de Down posee sus propias particularidades “aunque también se ha estudiado y establecido un patrón característico no todos los

sujetos repiten el mismo patrón, tienen sus particularidades como cualquier otro grupo de sujetos con similitudes” (Collazo, 2014 p.16).

Los niños con síndrome de Down tienen mayor retraso en la expresión verbal en comparación con el nivel de desarrollo físico. Los factores externos son determinantes para la adquisición del lenguaje, se requiere de estímulos por parte de la familia, brindar experiencias para favorecer su lenguaje asimismo usar las diferentes vías de comunicación como los sentidos. “Como la mayoría de los niños con síndrome de Down, probablemente se las arreglará para transmitir algunos mensajes sin hablar” (Kumin, 1994, p.16) es decir, utilizará distintos medios de comunicación para expresarse, ya sea por medio de señas, expresiones faciales, mímicas, para llegar a su objetivo.

Las dificultades fonológicas son comunes en los niños con síndrome de Down como lo es articular ciertas palabras, no utilizan ciertos sonidos comunes del habla. “la producción de las primeras palabras no aparece en este colectivo hasta la edad de los dos años lo que demuestra que el aumento del léxico avanza con lentitud, uno de los niveles más afectados corresponde al de fonología” (Collazo, 2014 p.16). Esto se puede observar en los niños por su limitada la expresión verbal y el sonido de ciertos fonemas como son “F” “RR” “R” “G”.

Mediación pedagógica en la comunicación de los niños con Síndrome de Down

La mediación pedagógica es el puente que el docente forma con el alumno, es la manera en cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje. Es importante que el docente se arme de herramientas útiles para

favorecer el aprendizaje en el alumno, por lo que, “la mediación pedagógica, es la acción que facilita y acompaña los procesos cognitivos, en los que participan el docente, los alumnos y los contenidos” (Salinas, 2011, p. 1). Hoy en día hablar de mediación hace al alumno no sólo receptor de conocimiento sino que lo convierte en un constructor de su propio conocimiento, como lo plantearon Gómez, Alzate, Arbelaez, Romero y Gallón (2005, p. 85),

El lenguaje humano, el lenguaje computacional, la escritura, el texto escolar constituyen desarrollos culturales que aportan medios para desempeñar la actividad cognitiva o de producción del saber. No significa esto que la mediación se produzca única y exclusivamente por el lenguaje escrito u oral, sino también por cualquier tipo de simbolización: colores, marcas, imágenes.

Se reconoce, la importancia de la participación del docente en los avances en la comunicación de los niños con síndrome de Down, como lo afirma Gumuzio en la presentación del texto de Arregi (1997, p. 3), al destacar que,

el grado de estimulación recibida, la dedicación específica a la cobertura de las necesidades educativas, (...) son determinantes de un itinerario de evolución personal en el que el adelanto, las mejoras producidas, aunque lentas son apreciables y nos invitan a no desfallecer en la línea pedagógica emprendida.

Destaca la importancia de una intervención temprana respecto a la serie de procesos psicológicos, físicos, conductuales y sociales, que impactan de forma positiva en edades tempranas, como Arregui (1997, p. 16) lo puntualizó al señalar que:

Es imprescindible para la mejor evolución posible del niño o niña, aprovechar la plasticidad neuronal de los primeros años, proporcionando estímulos visuales si los auditivos son peor percibidos, proporcionándole los apoyos y ayudas necesarias para que mantenga una buena actitud hacia un aprendizaje que evidentemente es más complejo para él o ella, para sacarle de la apatía o exceso de tranquilidad que suelen manifestar y hacerle más reactivo e interactivo, etc.

Para Arregui, resulta imprescindible la participación de los padres, del docente y los especialistas implicados en esta área específica, ya que ofrecen mayores posibilidades de avance personal de los niños con síndrome de Down cuyas áreas de oportunidad son muy específicas, en las que destacan problemas de discapacidad intelectual que impactan en el lenguaje y la comunicación, por las dificultades para articular y por consecuencia pronunciar las palabras, además de problemas motores, auditivos, articulares, visuales, entre otros. Los cuales, porque su condición en el aparato bucal fono-articulador, requiere de la intervención de profesionales que le ayuden a mejorar su lenguaje cuyos efectos se centran en las habilidades para la comunicación.

Por lo anterior, Arregui (1997, p. 16) lo afirmó que:

La persona adulta debe también ser consciente, para mantener las expectativas positivas hacia el hijo/a o alumno/a en su caso, de que los comienzos son lentos y poco reactivos, que aunque existan épocas de avance evidente otras se percibirán como de estancamiento o incluso retroceso, sin que ello suponga que se ha alcanzado la cota máxima, imposible de definir porque la capacidad de aprender no se detiene.

Lo que, a partir de las circunstancias que rodean al niño con síndrome de Down y las habilidades que competen durante su desarrollo, la mediación pedagógica resulta indispensable en su avance integral, en el que se adaptan los contenidos, el nivel de profundización, las actividades curriculares, los tiempos de trabajo y la funcionalidad de los aprendizajes, los cuáles les permitan vivir en autonomía y en el contexto laboral de acuerdo a su condición.

Así también, a partir de la mediación pedagógica y en la medida en que avancen los niños con síndrome de Down, fortalecen su seguridad y autoestima, así como lo planteó Arregui “(1997, p. 18), “si la persona que enseña le manifiesta confianza en sus habilidades potenciales, ofreciendo tareas accesibles o tantas ayudas en las secuencias como sean necesarias para alcanzar la respuesta, los rendimientos mejoran (la actitud del adulto genera sentimientos de seguridad). Por lo tanto, la persona que lleva a cabo la mediación pedagógica tiene en sus manos una gran responsabilidad y compromiso de fomentar el desarrollo de las capacidades y habilidades de los niños con dificultades en la comunicación, que por sí solo no lo lograría, de ahí la importancia de planear estrategias específicas para favorecer la comunicación oral.

El cuento vivenciado y el desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas

El cuento es para los niños una oportunidad de viajar a lugares desconocidos, explorar mundos distintos a su realidad, el cuento da la oportunidad de vivir historias, conocer personajes fuera de lo común o incluso relacionar lo que pasa dentro del contexto y la realidad con lo que se describe y

narra en los cuentos. Para Escalante y Caldera (2008, p. 670) “el cuento constituye una herramienta que estimula el pensamiento creativo, imaginativo y crítico de los niños, permitiéndoles expresarse en diversas formas”, es así como se ve al cuento como recurso didáctico.

Según Rondal (2006) “el cuento es, desde los primeros años de vida, un instrumento que ayuda a construir sólidas estructuras a la fantasía del niño, reforzando su capacidad de imaginar” (como se citó en Otones y López, 2013, p. 9) y le abre al niño un sinfín de capacidades que lo llevan a la creatividad y al desarrollo de habilidades como la comunicación.

El cuento ha sido utilizado por muchos años como recurso educativo dentro de las aulas como parte de la formación de los niños, es una herramienta muy bien aceptada por ellos, es muy útil, porque se le puede sacar mucho provecho al utilizarlo en distintas áreas y/o materias, por lo que Pérez, Pérez y Sánchez (2013, p. 4) confirmaron la idea anterior al plantear que es:

Uno de los elementos más importantes de la educación es la comunicación y, precisamente, el cuento es un elemento que nos puede ayudar a conseguirla, pues es capaz de generar muchas interacciones entre los alumnos y el maestro. Si el cuento que se les presenta a los niños es de su agrado, se puede conseguir que los alumnos escriban cuentos similares, que hablen con sus compañeros sobre una determinada acción y, sin duda alguna, esto beneficia al aprendizaje, pues recuerdan contenidos que no recordarían si se les hubiesen transmitido de forma teórica y memorística.

Trabajar con el cuento es favorecedor y enriquecedor para el niño, porque

por medio de este se estimula la expresión y el lenguaje oral, favorece la escucha activa, el mantener la atención durante el relato, además de divertirlo y enriquecer su curiosidad e imaginación.

Las habilidades lingüísticas y comunicativas se adquieren conforme se desarrolla el ser humano, hay factores externos que ayudan a acelerar estas habilidades, cada individuo es único y tiene sus propias características y personalidad, por lo que, los hace diferentes a todos y cada persona las desarrolla en menor o mayor tiempo posible.

Por lo que, es importante elegir actividades específicas que favorezca el lenguaje oral en niños con síndrome de Down, de acuerdo a sus particularidades, de ahí, que los cuentos vivenciados con el uso de la imaginación y la curiosidad fomenten el desarrollo integral, como lo plantearon Bettelheim y Ortner (como se citó en Serrabona, 2008) los cuales “han otorgado al cuento, principalmente narrado y vivenciado, una gran importancia en el proceso de maduración psicológica y sociológica del niño” (p. 62).

Conviene también subrayar que Borzone (2005), participó en una experiencia de intervención por medio de la lectura de cuentos a niños menores de 5 años, cuyas habilidades lingüísticas y narrativas aumentaron de forma significativa y por medio de la narración el niño logró crear historias fantásticas, desarrolló la comprensión de eventos o situaciones, y organizó desde ideas simples a pensamientos complejos, por lo “existe consenso entre los investigadores con respecto a la importancia de la lectura de cuentos para el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje de la lectura y la escritura” (p. 194).

Como Tabernero, Aliseda y Daniel (2016, p. 217) plantearon que,

los cuentos, narraciones, fábulas e historias que componen la literatura infantil, son un recurso imprescindible en el contexto educativo. Entre otras características, responden a las necesidades íntimas del niño, aproximan la escuela a la vida, aprovechan elementos del folklore, están repletos de estímulos lúdicos, favorecen el desarrollo del lenguaje y la expresión oral.

Por lo que, los autores le denominaron al cuento vivencial el cuento motor, porque combina ejercicio y juego en el desarrollo de la actividad, lo cual coincide con el que planteó Serrabona (2008).

Según Tabernero, Aliseda y Daniel, (2016), el origen de los cuentos motores inició con los planteamientos de Thulin (1876- 1965) “creador de los «ejercicios en forma de juego» y de los «cuentos gimnásticos», en un intento por enriquecer las tendencias gimnástico-pedagógicas vinculadas a la educación física infantil” (p. 217). Aquí destacaron las acciones motrices en el seguimiento del cuento narrado, el cual los niños participantes involucraron el juego, la simulación, la dramatización y a la vez el lenguaje y la lectura.

Para Vargas y Carrasco (2006) el cuento motor incide en el lenguaje y la comunicación, en su modelo centrado en el movimiento lo cual tiene como propósito lo educativo, y no por el simple acto de realizar técnicas motrices que caracterizan al deporte. Los autores enfatizaron que,

“la incidencia que tiene un programa de intervención motriz basado en el cuento motor sobre el lenguaje expresivo y comprensivo. Esta metodología se utilizó para reforzar la conceptualización de la educación por medio del movimiento. Se comprueba que existe una incidencia

significativa de la intervención motriz sobre el lenguaje expresivo y comprensivo” (p. 108).

Se destacó el aspecto metodológico de la intervención a través del cuento motor que, atiende en este caso a través de la acción pedagógica al sujeto en “una dimensión metodológica que ha demostrado tiene una fuerte incidencia en el desarrollo del sujeto, especialmente en la relación de la estimulación motora y el lenguaje expresivo y comprensivo: El cuento motor” (Vargas y Carrasco, 2006, p. 112).

Por lo que, a partir del cuento motor que contribuye al desarrollo del lenguaje, al acentuar el interés y la aplicación de este modelo en esta investigación con los niños de síndrome de Down y su lenguaje oral, como señalaron Vargas y Carrasco (2006, p. 113) que:

El Cuento Motor interdisciplinará el área del lenguaje, uno de los objetivos primordiales del aprendizaje. Es bien sabida la importancia que tiene la literatura infantil en todas sus manifestaciones durante los primeros años de vida de un niño. El cuento es una forma básica y esencial, ya que éste descifra un conocimiento que es interpretado individual y colectivamente con todas las connotaciones educativas que aporta.

Es importante destacar que los estudios e investigaciones centradas en el cuento vivenciado o cuento motor tiene ventajas extraordinarias, así como las situaciones didácticas implementadas contribuyeron al desarrollo integral, y sobre todo, lo que interesa en este estudio sobre el desarrollo de la expresión oral y la relación del adulto que favoreció enormemente a los niños con síndrome de Down, mostró también que la intervención del adulto en las actividades

promovió su interés y la confianza por entablar conversaciones con sus iguales y otras personas, así como favorecer su autoestima y la construcción de su pensamiento.

Capítulo 3. Metodología

En este capítulo se describe el enfoque que orientó la investigación, así como también la estrategia de indagación, el procedimiento metodológico y los instrumentos que se aplicaron para recabar los datos, como elementos fundamentales de este proyecto. Por último, la descripción de las actividades de la intervención encaminadas a favorecer el lenguaje oral en niños con síndrome de Down.

Enfoque del estudio

El estudio se desarrolló con el enfoque cualitativo dado que permitió comprender a profundidad el fenómeno objeto de estudio, aun cuando se pretendió generalizar los resultados, puesto que “el objetivo que pretende el análisis de datos cualitativos es la búsqueda de tendencias, tipologías, regularidades o patrones y la obtención de datos únicos de carácter ideográfico” (Pérez Serrano,1999, p.104); es por eso que se seleccionó este enfoque, pues esta metodología es la más adecuada para la observación y recopilación de información de conductas de sujetos en un contexto determinado, en este caso específico en niños que se encuentran en un CAM integrados en área de primaria con síndrome de Down.

Una de las características más importantes del enfoque cualitativo es que el procedimiento de investigación es considerado como “un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre lo investigable, en tanto se está en el campo objeto de estudio” (Pérez Serrano, 1999, p.16).

De acuerdo con los textos revisados sobre los métodos de investigación,

para Taylor y Bogdan (2000) que definieron la investigación cualitativa como la recolección de datos de personas, grupos, escenarios, como todo un medio de su contexto y las situaciones en las que se encuentran, con sentido humanista, interactivo, interpretativo e inductivo.

La conducta humana, lo que la gente dice y hace, es producto del modo en el que se define su mundo y algo importante para el investigador es interpretar ese proceso. En la investigación cualitativa, el proyecto está muy de cerca del sujeto que se pretende investigar, que usa para conocer a las personas y obtener un conocimiento de su vida social.

Estrategia de investigación.

La estrategia de investigación fue el diseño utilizado de estudio de caso, que puede ser un grupo de alumnos o un determinado movimiento de profesionales que estudian alguna situación de la infancia, donde Stake (1999, p. 20) enfatizó que:

El cometido real del estudio de casos es la particularización, no la generalización. Se toma un caso en particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver qué es, qué hace. Se destaca la unicidad, y esto implica el conocimiento de los otros casos de los que el caso en cuestión se diferencia, pero la finalidad primera es la comprensión de este último.

Por lo anterior, Stake (como se citó en Creswell, 2009) lo definió como “una estrategia en la cual el investigador explora a profundidad un programa, evento, actividad proceso, o uno o más individuos” (p. 21). Este tipo de estrategia de investigación permitió estudiar el caso con los límites que

presentan sus particularidades, como lo señaló Pérez Serrano (1994) “a través de este estudio se intentan clarificar los aspectos que conciernen a la investigación cualitativa en general y al estudio de casos en particular, como una contribución de gran potencia para la mejora de la realidad social” (p.79), y es útil observar las propiedades al observar a los alumnos con síndrome de Down.

Por lo que se consideró necesario incluir estos aspectos que apoyaron al investigador a determinar cuáles son las áreas de oportunidad de los alumnos con problemas en el lenguaje oral.

Las investigaciones que son realizadas bajo este método tienen como finalidad estudiar situaciones específicas, ya sea personas o programas que reúnan las características para que se consideren como tal, en ese sentido las características de esta investigación fue que se decidió realizarla con el método de estudio de caso con la finalidad de recopilar los datos necesarios para interpretar los resultados de la estrategia de intervención.

Sujetos participantes

En la etapa diagnóstica participaron los alumnos, docentes y padres de familia de un C.A.M. e implicó la participación e intervención en el rol de docente-investigador dentro del grupo que consta de once participantes, tres docentes, tres padres de familia de una escuela de organización completa, así como la parte fundamental de este proyecto que fueron los alumnos que son un grupo de 13 alumnos de los cuales 5 son alumnos con síndrome de Down. Durante el trabajo de la etapa de intervención se trabajó con tres docentes a los que se aplicó una entrevista a cada uno de ellos con el fin de saber que estrategias utilizaron para estimular el lenguaje oral de sus alumnos en el grupo, la

integración, la comunicación que hay entre ellos y el docente, además se aplicó a tres padres de familia con un cuestionario para conocer cómo se estimula el lenguaje oral en sus hogares, qué actividades realizan en familia, con quién convive el alumno y si leen cuentos.

Durante el proyecto se trabajó con los alumnos con síndrome de Down, que tienen 7, 8, y 9 años de edad integrados en el área de primaria y taller laboral del C.A.M., la estrategia de intervención estuvo dirigida a quienes presentan síndrome de Down, así mismo, el resto de los compañeros de grupo se incorporaron a las actividades que no tienen problemas para comunicarse.

Es importante conocer a los alumnos, porque todos y cada uno de ellos son muy diferentes, a pesar de ser personas con un mismo síndrome, sus características son totalmente diferentes, como afirma Alves (como se citó en García, Ramos y Martín, 2014, p. 204),

que en una persona con SD se manifestarían déficit concretos en dominios específicos, con variada intensidad, determinados por su personal expresividad génica. Sin duda, esto no lo podemos abordar sin tener en cuenta los efectos de la intervención y la cada día más efectiva acción educativa. Según autores, estos dos últimos factores pueden incidir de forma directa en la variabilidad de aspectos cognitivos como el lenguaje.

El tener características físicas similares no quiere decir que los alumnos con síndrome de Down también tienen procesos de aprendizajes iguales, la personalidad, el ambiente, el contexto familiar y social y su capacidad de aprender varía entre cada alumno, es por eso la importancia de conocer cada

estilo de aprendizaje que poseen, las diferencias individuales están presentes y por lo tanto, el proceso y la adquisición del conocimiento es diferente.

Una de las características del síndrome de Down es su capacidad para obtener información a través del área visual, así como también la interacción que tiene el alumno, puesto que hay estudios que demostraron que el área auditiva se encuentra ligeramente afectada y se disminuye su capacidad de escucha, por lo que, es importante tomar en cuenta esta característica durante la aplicación de la estrategia de intervención y en las actividades planificadas, se reconozca este estilo de aprendizaje por medio de imágenes que llamen la atención del alumno.

La representación de cuentos es una estrategia de intervención que se trabajó con los alumnos, al tomar en cuenta su estilo de aprendizaje para que por medio de las imágenes de los cuentos sean representadas por ellos mismos, y así se estimule el lenguaje, la expresión oral y la interacción que tuvieron durante la intervención en el cuento y entre ellos mismos.

Técnicas e instrumentos

En este apartado se describen las técnicas e instrumentos utilizados durante la fase de diagnóstico y la fase de intervención para recopilar datos que dieron información acerca de la problemática detectada que es el lenguaje oral en niños con síndrome de Down e implementar actividades adecuadas que permitieron satisfacer sus requerimientos específicos. Se utilizó la técnica de observación con varios instrumentos: (a) guías de observación, (b) registros de observación videograbada y (c) lista de cotejo. También se utilizó la técnica de encuesta: con el (d) cuestionario y (e) la entrevista como instrumentos.

La observación es una técnica que proporciona información necesaria

para entender lo que se estudia, en donde al investigador le genera información que durante el proceso de investigación analiza para estudiar el problema o tema. Esta técnica permitió observar y participar dentro de la investigación de manera significativa, por lo que Goetz y LeCompte (como se citó en Campoy y Gomes, 2009), definieron la observación como “una práctica que consiste en vivir entre la gente que uno estudia, llegar a conocerlos, a conocer su lenguaje y sus formas de vida a través de una intrusa y continuada interacción con ellos en la vida diaria” (p. 277).

Por lo anterior, el observador conoce la vida diaria de los observados, en este caso, los alumnos con síndrome de Down, y así, entender los sucesos que se presentan en su contexto. Lo que cobró importancia en los registros que se realizaron durante la investigación, fueron obtener la información de todos los alumnos sujetos de este estudio, también al considerar los instrumentos necesarios en la búsqueda de evidencias, que dieron cuenta de lo sucedido en la cotidianidad del espacio donde se desarrollaron y las situaciones que se generaron.

Por ello, Campoy y Gomes, (2009, p. 277) señalaron que, seleccionar las personas clave, participar en todas las actividades de la comunidad que sea posible, aclarando todas las observaciones que se vayan realizando mediante entrevistas (ya sean formales o informales), tomando notas de campo organizadas y estructuradas para facilitar luego la descripción e interpretación”.

La observación consistió en determinar cuáles son las áreas de oportunidad del lenguaje oral de los niños con síndrome de Down y realizar una

lista de los principales aspectos a evaluar que ayudaron a identificar en cuáles de los aspectos los niños de este grupo presentaron dificultad y cuáles se realizaron con más facilidad, para ello, fue necesario identificar la problemática. La recopilación de datos permitió identificar la problemática, además arrojó información relevante durante la fase de intervención.

Guía de observación.

El principal instrumento utilizado fue la guía de observación (ver Apéndice B), por lo que Martínez (2014) lo definió como un instrumento que permitió enfocar la atención como “las operaciones de selección, de estructuración e interpretación de los datos de modo que quede patente una red de significados” (p. 246). Este instrumento permitió recabar datos sobre la problemática desde el escenario de acción donde se investigó, y en contacto directo con los alumnos a los que se les aplicó. La información fue obtenida en registros de observación, con el propósito de registrar y analizar los datos específicos reunidos durante la aplicación de las actividades.

Latorre (2013) puntualizó que, “debemos considerar la observación como una realidad abierta, que registra el proceso de la acción, de las condiciones en la que tiene lugar, y sus efectos, tanto previstos como imprevistos” (p. 47), lo que llevó a descubrir las situaciones presentes en el lenguaje oral de los niños con síndrome de Down, sus características y la información que se desprendió del registro observado durante la investigación por medio del cual se identificaron las conductas presentadas durante la actividad.

Registro de observación videograbado.

Los registros de observación video grabados apoyaron al investigador a

obtener información como planteó Creswell (2009), “estos datos pueden ser tomados de fotografías, objetos de arte, video-grabaciones o cualquier otro tipo de formato de sonido” (p. 204), este instrumento propició reconocer a los alumnos con síndrome de Down, sus situaciones particulares en el lenguaje oral, dificultades, uso de los materiales, tiempo así como la interacción y el desenvolvimiento dentro del salón de clase, lo cual, a través del vídeo, se dio la oportunidad de analizarlo en toda su dimensión, donde las acciones de los involucrados se pudieron revisar varias veces y con una mirada muy particular de acuerdo al propósito con el cual se reexaminó. Las grabaciones utilizadas durante la investigación permitieron no perder de vista los detalles que fueron importantes durante el diagnóstico y la aplicación de las actividades (ver Apéndice C), que dieron cuenta de las áreas de oportunidad que se rescataron de la dinámica grupal y posibles modificaciones al plan establecido.

Lista de cotejo.

La lista de cotejo como instrumento consistió en una lista de aspectos a evaluar que se especificaron como conductas, atributos, categoría y/o rasgos. Por lo que Mckernan (1999, p. 128) señaló que:

El enfoque del listado es muy útil cuando deben estar presentes condiciones específicas. El listado es similar a la escala de evaluación, en la medida en que nos dice si una conducta determinada está presente, pero no nos dice nada sobre su grado desde el punto de vista de alcance o la calidad. El listado requiere una decisión o juicio sobre la presencia o ausencia de algunos criterios.

Este instrumento permitió centrar la atención en puntos específicos

ubicados y organizados en tablas donde estuvieron en concordancia con los aspectos a evaluar, la cual Mckernan (1999, p. 129), planteó que:

El listado es una herramienta para facilitar la observación centrando la atención del investigador de la acción en puntos predefinidos o atributos-criterio. La disposición de los puntos es crucial, ya que la secuencia al efectuar las tareas debe ser lógica y secuencial.

De manera general, estas listas son organizadas en tablas donde solamente se colocaron los aspectos más importantes a evaluar, fue utilizada con el propósito de identificar la presencia o ausencia de los aspectos que se evaluaron como lo fueron: el impacto que tiene la actividad en el alumno, el desenvolvimiento, la interacción, la integración de nuevas palabras a su vocabulario, el uso del lenguaje oral y la participación (ver Apéndice D).

Técnica de encuesta.

La técnica de encuesta, señaló Groves, (como se citó en Peña, 2016) es un “método sistemático para la recopilación de información de una muestra de los entes, con el fin de construir descriptores cuantitativos de los atributos de la población den general de la cual los entes son miembros” (p. 32) de ahí su uso para obtener información fidedigna de un tema en particular. Esta técnica utilizó diversos instrumentos como el cuestionario y la entrevista, el cual se aplicó a través del instrumento que fue el cuestionario y la entrevista dirigidas a los padres de familia con el propósito de indagar qué tipo de estimulación recibe el niño en su contexto familiar, dado que esta información evidencia el avance o retroceso que se presentó y que resultó significativo.

Estos instrumentos fueron diseñados de acuerdo a la información que el

investigador pretendió obtener, con el propósito de recabar más información acerca del problema objeto de estudio, en particular datos con preguntas relacionadas con el lenguaje oral en los niños con síndrome de Down, que proporcionaron información valiosa de la investigación. Para Mckernan (1999) el cuestionario “se trata de una forma de entrevista por poderes, que suprime el contacto cara a cara con el entrevistador propio del método de entrevista” (p. 145) que consideró a quién fue dirigido el cuestionario, el tiempo empleado, la finalidad y el tema de estudio y para el caso de la entrevista sirvió para reunir datos que el cuestionario no arrojó; por tanto fue necesario aplicar este instrumento para complementar la información recabada con el cuestionario que fueron necesario ampliar y aclarar.

Cuestionario.

El cuestionario es una serie de preguntas preparadas por el investigador y que de manera sistemática se aplican para conocer aspectos que correspondan a la investigación y con lo cual, según García (2003, p. 2) define el cuestionario como,

“un conjunto de preguntas, normalmente de varios tipos, preparado sistemática y cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación o evaluación, y que puede ser aplicado en formas variadas, entre las que destacan su administración a grupos o su envío por correo”.

El cuestionario según Mckernan (1999) es “el enfoque de recogida de datos de los cuestionarios es probablemente el método de investigación más utilizado”, (p. 145) en este caso, se les explicó a los padres de familia sobre la

aplicación del instrumento, la mayoría manifestó que se llevarían el cuestionario a sus hogares para estar en un ambiente cómodo y de confianza para contestarlo y que lo harían entre ambos padres. Se elaboró con una serie de preguntas en las que se pretendió indagar que tanta estimulación del lenguaje oral recibía en su hogar, así como el uso de textos como los cuentos (ver Apéndice E). Por lo que, facilitó el recabar información de interés del tema de estudio y proporcionó elementos de los padres de familia que con libertad respondieron.

Entrevista.

La entrevista como instrumento de la técnica de encuesta, sirve para reunir información del tema de interés y como “uno de los modos más efectivos de recoger datos en cualquier investigación” (Mckernan, 1999, p. 149), y que Campoy y Gomes (2009, p. 288) definieron “como una interacción entre dos personas, planificada y que obedece a un objetivo, en la que el entrevistado da su opinión sobre un asunto y, el entrevistador, recoge e interpreta esa visión particular”. Este instrumento se aplicó a los docentes de la institución donde se realiza la investigación, con la finalidad de saber cómo trabajan el lenguaje y la expresión oral con sus alumnos, no solamente de las necesidades educativas especiales, sino con todo el grupo aunque no presenten síndrome de Down, el tipo de estrategias que diseñan y aplican en el salón de clases (ver Apéndice F).

Para ello, se elaboró una serie de preguntas estructuradas que sirvieron como guía de la entrevista, con la finalidad de conocer la opinión y la perspectiva de los sujetos entrevistados, y por último, se realizó la entrevista que como lo

señala Mckernan (1999, p. 149) “tiene la ventaja sobre el cuestionario de permitir al entrevistador sondear las áreas de interés a medida que surgen durante el encuentro”, que llevaron a obtener información de las estrategias, instrumentos, tiempos, acciones específicas, por medio de la entrevista a docentes

Procedimiento metodológico y análisis de datos

En este apartado se aborda el procedimiento para llevar a cabo la investigación, se construyeron una serie de instrumentos que se aplicaron tanto en el contexto escolar y familiar. En un principio se hizo un registro de observación video grabada con la finalidad de analizar cada uno de los datos que arrojaba, en la que se observó cómo los alumnos se comunicaban unos con otros y las formas de expresión oral, posteriormente se elaboró una entrevista a los docentes de distintos grados y grupos que como primer momento fue solicitar permiso a las personas a quienes se les aplicaron las entrevistas; en un segundo momento se platicó con el entrevistado para darle a conocer el objetivo de la conversación, después se fijó el día y la hora para realizarla; como tercer momento el entrevistador preparó de antemano el espacio, donde se dispuso de un lugar lo más cómodo posible, y sobre todo al considerar la opinión del entrevistado para que se sintiera en un clima de confianza; esto con el objetivo de rescatar datos de cómo se llevó la estimulación dentro del aula así como también como resolvieron los problemas con los alumnos que tienen escaso lenguaje oral; para continuar se aplicó un cuestionario a los padres de familia de los alumnos con síndrome de Down con la finalidad de saber cómo se trabaja el lenguaje oral en el contexto familiar. El registro de los datos obtenidos fue a partir de las respuestas de los docentes, los padres de familia se realizó un

concentrado de las respuestas, para su posterior análisis.

En la etapa de intervención se aplicó una estrategia en la que la principal acción es la representación de cuentos, actividades relacionadas con el uso del cuento y a través de la guía de observación, listas de cotejo y registro de observación video grabado se recopilaron datos para su posterior análisis.

En la investigación se llevó a cabo un procedimiento en dos fases: la de diagnóstico y la de intervención.

Fase de diagnóstico.

Esta primera etapa, que fue el diagnóstico, se llevó a cabo con alumnos con síndrome de Down, que consistió en la aplicación del registro de observación video grabada, la entrevista a profundidad a los docentes con el fin de saber cómo estimulan el lenguaje oral con sus alumnos con necesidades educativas especiales específicamente en el área de lenguaje asimismo se aplicó una encuesta a través de un cuestionario a los padres de familia con el fin de indagar que tanta estimulación de su lenguaje recibe el alumno en su casa.

Para el estudio de caso fue necesario llevar a cabo un diagnóstico en el grupo, al realizar la valoración de las áreas de oportunidad de los alumnos con síndrome de Down, para ello se consideró necesario incluir aspectos que ayudaron a investigar y determinar específicamente cuales son las áreas de oportunidad en el lenguaje oral. También se consideró el apoyo de la institución, los materiales y espacios que fueron necesarios para el desarrollo de este proyecto.

Para el diagnóstico del grupo de niños con síndrome de Down se aplicaron actividades con la finalidad de identificar la problemática de la

investigación a través de la técnica de la observación mediante el registro de video grabación, se observó la dificultad de los niños con síndrome de Down para expresarse de manera oral, por otro lado, a través de la encuesta a docentes de otros grupos se analizaron las estrategias del cómo estimulan las habilidades lingüísticas y la expresión oral de sus alumnos. A los padres de familia se les aplicó un cuestionario con preguntas relacionadas con la estimulación del lenguaje en el hogar.

Fase de intervención.

Una vez corroborada la problemática el docente-investigador, desarrolló y aplicó una estrategia de intervención sustentada en el uso del cuento que lleva el nombre de “El uso del cuento a través de la representación para favorecer el lenguaje oral en niños con síndrome de Down” en la cual se diseñaron actividades encaminadas a favorecer el lenguaje oral por medio de la representación de cuentos, se le aplicó a un grupo de 10 niños de los cuales 5 son niños con síndrome de Down. Esta estrategia tuvo como propósito que el alumno interactuara con sus compañeros a través del trabajo en equipo, se llevó a cabo la imitación de palabras y el uso constante del lenguaje oral.

Para la fase de intervención se propusieron una serie de actividades, que se desarrollaron con los alumnos con síndrome de Down con problemas para hablar adecuadamente son las que corresponden al lenguaje oral que se planificaron para buscar beneficiar a los niños. Estas actividades fueron: (a) Una escuela llena de emociones, (b) Personifiquemos un cuento, (c) Hagamos un títere. (ver Apéndice G).

La estrategia diseñada con actividades como “una escuela llena de

emociones” en la que por medio de las emociones y un cuento los alumnos representaron cada una de las emociones que en ocasiones sintieron; otra actividad trato sobre la personificación de uno de los cuentos que se encontró en el acervo de la biblioteca y se realizó por medio de un pequeño debate se les pidió a los alumnos que eligieran el cuento que les gustaría representar, la elección se llevó a cabo porque algunos de los alumnos ya conocían la mayoría de los relatos. Eligieron uno con personajes que les parecieron importantes, ya que describieron las cualidades y características de éstos y las compararon con sus compañeros.

Otra de las actividades fue “hagamos un títere” en la que los alumnos eligieron el texto y elaboraron los personajes con distintos materiales, en los que se concentraron alrededor de una mesa grande y se compartieron los materiales, apoyados con el uso de algunas herramientas. El trabajo en mesa les dio la oportunidad de convivir e intercambiar ideas, así como estar cerca uno de otros con la finalidad de que los alumnos que tienen problemas para articular palabras observaran de frente e imitaran como se dicen las palabras e intentaran articularlas. Estas actividades fueron recabadas a través de instrumentos como listas de cotejo, guías de observación y registro de observación video grabado.

Para el análisis de los datos se utilizó el software Quarlus, en el que a partir de las transcripciones de los datos recopilados, se introdujeron al programa, se identificaron los códigos en el que arrojó ejemplos de diálogos de cada uno de los instrumentos y con las que se formaron las categorías y subcategorías durante la fase de intervención. Las subcategorías obtenidas fueron sustentadas por los diálogos y situaciones observadas, que dieron cuenta

del análisis de los resultados.

Se describe el procedimiento empleado para el desarrollo y la aplicación del plan de acción para favorecer el lenguaje oral en niños con síndrome de Down. Se realizó un plan de acción que se orientó con el enfoque de competencias comunicativas del campo formativo de lenguaje y comunicación.

Actividad 1. “Una escuela llena de emociones”.

Las actividades de inicio fueron elaboradas con el fin de obtener los aprendizajes previos de los alumnos, saber los conocimientos con los que contaban, haciéndoles una serie de preguntas mediante una lluvia de ideas, con la finalidad de obtener un ambiente de confianza para que los alumnos participaran y se sintieran tranquilos para realizar las actividades siguientes, posteriormente, se les preguntó a los alumnos sobre su estado de ánimo, como se sentían anímicamente. Se les mostró a su vez una lámina con los estados de ánimo, para estimular el área del lenguaje a través de la expresión oral. En las actividades de desarrollo se planteó “jugar al espejo” en la que participaron en binas colocándose un niño frente al otro, tomados de la mano y haciéndose muecas, gestos y diferentes caras en la que expresaron las emociones, para que su compañero lo imitara, posteriormente le tocó el turno al otro compañero que desarrolló la misma actividad, con la finalidad de que el niño realizará ejercicios oro-faciales y a su vez estimular los aparatos fono articuladores que intervienen en el proceso del habla como son los labios, la boca, los dientes, la lengua y el control de la respiración.

Para concluir se propuso que los alumnos pasaran al frente a hacer una breve descripción de cómo se sintieron en su vida diaria, que los hizo sentir

mejor, molestos y enfadados, además como parte de las actividades permanentes se leyeron cuentos y a manera de estimulación se le pidió a cada alumno que relatara sobre lo que trato el cuento, por último recortó y armó un niño o una niña según fue el caso y le colocaron el estado de ánimo que más le gustó.

Actividad 2: Personifiquemos un cuento.

Se reunió al grupo en el lugar donde se guardaban los materiales para que ellos eligieran las caretas que les servirían para la realización de la actividad, posteriormente hicieron una lluvia de ideas sobre lo que son los cuentos para saber qué tipos de cuentos les eran de su agrado, así como también saber cómo se elaboraría un cuento, con la participación del niño se favoreció su manera de expresarse a través de señas, mímicas incluso con el uso del lenguaje y la expresión oral de acuerdo a sus condiciones físicas, hay alumnos que se les entendía bien lo que dijeron a otros no tanto, sin embargo, resultó de gran utilidad que trataron de formar palabras o frases. Se protagonizó un cuento, por lo que primero a través de un debate con los niños se eligió de acuerdo a los deseos de la mayoría, se les mostró la caja con las diferentes caretas para cada niño y eligieron los que más les gustó y que les sirvieron para personificar el cuento que previamente se consideró. También se organizó a los alumnos para la representación del cuento, haciéndoles saber y recordarles su función, el rol de su personaje, para realizarla se usó el teatrino que se encontraba en el salón de clases.

Actividad 3: Hagamos un títere.

Para empezar el día o las actividades de inicio se hizo de manera

diferente, ya que se utilizó un títere para hacer la rutina diaria, se les preguntó a los alumnos si les gustaría hacer un títere, lo cual es importante tomar cada oportunidad de la actividad para trabajar su lenguaje a través de su participación practique y estimule el lenguaje oral. Después se les pidió que eligieran un cuento, para que de ahí, sacaran un personaje el que más les gustó para posteriormente elaborar un títere. Durante la actividad se sentaron en el piso y formaron un círculo porque a los niños les gustó trabajar de esa manera, y para estar cómodos usaron tapetes de *foamy*. Se les dio indicaciones para la realización del títere lo que favoreció la interacción entre ellos porque preguntaron, hicieron observaciones e intercambiaron ideas unos con otros, cuando terminaron cada niño le puso un nombre propio y pasó al frente a hacer una breve descripción o si decidió narrar el cuento al cual le pertenecía su títere.

Cuestiones éticas de la investigación.

En la investigación cualitativa se requiere de la privacidad ya que los datos que se recogen son de sujetos que participaron en la investigación, y es responsabilidad del investigador resguardar la información recabada, señalado por Walker (2002, p. 36),

la confidencialidad y el anonimato presentan dificultades variables según sea el punto de partida de la investigación. Por lo general, en tales casos ocultar la identidad de los sujetos de la investigación informando de ellos de manera que no se les pueda identificar no supone mayor problema.

La información recabada durante la investigación fue de absoluta reserva y al mantener el anonimato de los informantes para ofrecer la confianza de sus testimonios y los datos. Este procedimiento se realizó con fines académicos e

informar a las personas del avance de este estudio. La confidencialidad de los documentos recabados se examinó y aplicaron a partir de una serie de códigos, con referencia a los instrumentos manejados y a los sujetos que participaron durante todo el proceso de investigación.

Para lograr lo anterior, se generó una codificación para identificar los diferentes datos de la fuente. Para los sujetos se utilizó: el código “A” para designar a los alumnos, seguido de un número consecutivo para cada uno de ellos de la siguiente manera: A1, A2. El código “D” se utilizó para identificar a la docente. Para los instrumentos, en la guía de observación se utilizaron las letras “GO”; la letra “RO” para los registros de observación video grabados; se empleó la “LC” para la lista de cotejo, seguido del número que le correspondió según el orden en que fueron realizados; los cuestionarios fueron codificados con “C1” y “C2” y así sucesivamente, y por último la entrevista con la letra “E” aplicada a los docentes y a los padres de familia con su respectivo código: “PF”, y su número correspondiente (PF1, PF2, PF3).

Capítulo 4. Resultados

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos a través de la aplicación de diferentes instrumentos y el análisis de los datos obtenidos acerca del uso del lenguaje en niños con síndrome de Down. Los resultados se presentan en dos fases: diagnóstico y de intervención.

Resultados de la fase diagnóstica

La recolección de los datos forma parte del procedimiento llevado a cabo bajo la investigación cualitativa, los constructos fueron validados y definidos a partir del propósito de la investigación. Se aplicaron cuestionarios a cinco expertos frente a grupo en el que plantearon su definición, el cómo se comporta una persona que se expresa oralmente, cómo aplica el lenguaje y cómo representa el cuento, y comentarios o sugerencias para el encuestador. Las categorías validadas fueron: (a) Ambientes de aprendizaje y (b) Competencias del lenguaje en el alumno.

Ambientes de aprendizaje.

Se denomina ambiente de aprendizaje al espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones: que posibilitan el aprendizaje, esto es la comunicación entre los alumnos, el docente y los recursos y materiales disponibles. Con esta perspectiva se asume que en los ambientes de aprendizaje mediante la actuación del docente en la intervención pedagógica sirve para construirlos y emplearlos como tales (Secretaría de Educación Pública, 2011) y que son importantes para llevar a cabo el aprendizaje.

A partir de los materiales que el docente utilizó y que se describe como “el instrumento del que nos servimos para la construcción del conocimiento; y,

finalmente, los materiales didácticos serían los productos diseñados para ayudar en los procesos de aprendizaje”. (Moreno, 2004 p. 3)

En la práctica que se analizó se pudo observar los diferentes materiales entre los cuales se utilizaron para ambientación en el aula como carteles con información sobre las vocales y las sílabas que permitieron al alumno generar un ambiente alfabetizador, el material de los alumnos en ese momento disponible eran hojas con las sílabas ma, me, mi, mo, mu, que se repasaron de manera oral, escrita o que les permitió trabajar con la grafomotricidad. Por otra parte, el material del docente eran tarjetas en cartoncillos con las consonantes y vocales para formar las sílabas, en el aula también se contaba con material didáctico como tableros con diferentes letras y rompecabezas.

Estos materiales que se elaboraron por el docente fueron de mucha utilidad y novedosos para los alumnos, puesto que no sólo se trabajó con lo que había dentro del aula, sino que también se implementaron nuevos materiales elaborados por los padres de familia, los cuales se involucraron en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos, como se ejemplifica en el siguiente diálogo:

A1: (Señala su material mostrando lo que se está trabajando)

A1.- ¡Mila! (señala las silabas “ma, me, mi, mo, mu”).

A1.- ¡mmmmaa, mmmmee, mmmmmii, mmmmo, mmmmuu! (Y trata de pronunciarlas por separado iniciando con la “m”).

D.- ¡Cuiden sus tarjetas!

D.- Acomódenlas como les explique.

D.- ¿Cómo vas A1?

A1.- ¡Mila! ¡lo iche! (indica hacia sus tarjetas). (RO).

Como se observa en el registro la alumna hace un recordatorio al docente sobre lo que trabajó, aunque su lenguaje es limitado y por medio del uso de las señas le muestra a la docente y contesta la pregunta que hace. El uso de señas es una de las características principales de los alumnos con síndrome de Down, es decir, su lenguaje oral es limitado por lo que en ocasiones articulan de manera incorrecta, sustituyen y omiten algunos fonemas como lo indica Nafe (2014) “en cuanto a los errores articulatorios, tanto el niño trisómico 21 y el niño normal, tienen una cosa en común, sustituyen los fonemas más difíciles por los que son más fáciles de articular para ellos” (p. 26), por tanto, algunas palabras o frases no son entendibles y acuden al uso de las señas para hacerse entender y comunicarse con los demás.

Competencias del lenguaje en el alumno.

En la siguiente categoría se abordaron algunas de las competencias que el alumno debe desarrollar a lo largo de su educación y específicamente a la edad de los alumnos como sujetos de esta investigación ya saben usar el lenguaje con diversos propósitos, para pedir lo que necesitan, decir lo que piensan y sienten, es decir, debieran tener un nivel más elevado en cuanto al dominio del lenguaje oral, pero esto se daría en condiciones normales en donde los alumnos no tuvieran dificultades cognitivas, anatomías y fisiológicas, pero en esta investigación no es así con los alumnos con síndrome de Down, porque las competencias que requiere desarrollar en el alumno es tener un vocabulario amplio, preciso, capacidad de escuchar, conversar, explicar, entre otras importantes para que se dé un buen aprendizaje en el niño, así como, también se desarrolle de manera correcta en otros aspectos de su vida. Esta categoría se

va abordar desde los siguientes subcategoría: (a) usos del lenguaje y (b) formas de expresión oral.

Usos de lenguaje.

El uso del lenguaje en los seres humanos es primordial para que se dé una buena comunicación y de esa manera expresar dudas, comunicar emociones, interrogar, en el caso de los niños expresar sus necesidades fisiológicas, porque los niños al ingresar al centro escolar se enfrentan con retos en cuanto a la comunicación “hay niños que cuando inician su educación preescolar tienen formas de hablar que son comprensibles para sus familiares o señalan objetos que desean en lugar de usar la expresión verbal” (Secretaría de Educación Pública, 2011, p.42) por consiguiente es importante el desarrollo del lenguaje oral.

En el cuestionario aplicado a los padres de familia arrojó que los niños están acostumbrados a comunicarse con sus padres y demás familiares que conviven con ellos por medio de señas, palabras cortas, palabras que tienen fonemas omitidos con la finalidad de cubrir sus necesidades, es por eso que hacen uso de estos tecnicismos que adoptaron como parte de su comunicación, como también se observó la poca estimulación que el niño recibe dentro del hogar ya que ninguno de los padres manifestó corregir la manera en que sus hijos dicen las palabras, tampoco señalaron contar o leerles cuentos o algún tipo de estimulación específica. Dentro de los datos que se obtuvieron también se destacó que los alumnos no convivían con personas ajenas a la familia, por lo que se asume que tienen un contexto limitado en cuanto al lenguaje y la expresión oral.

Formas de expresión oral.

La expresión oral es importante para la comunicación de ideas y pensamientos de las personas que desean manifestarse, a partir de normas lingüísticas que deben seguirse para hacerlo con efectividad, es decir, expresarse sin obstáculos, en el que el diálogo entre dos o más tienen la intención de dar su opinión sobre cualquier tema de interés y esto se señaló en el Plan de Estudios, 2011 de la siguiente manera:

Los niños interactúan en situaciones comunicativas y emplean formas de expresión oral con propósitos y destinatarios diversos lo que genera un efecto significativo para su desarrollo emocional, cognitivo, físico y social al permitirles adquirir confianza y seguridad en sí mismos e integrarse a su cultura y a los distintos grupos sociales en que participan. El desarrollo del lenguaje oral tiene alta prioridad en la educación (Secretaría de Educación Pública, 2011, p.44).

El registro de observación dio como resultado que los alumnos tienen formas de comunicarse como el uso de las señas, tienen lenguaje limitado, poco entendible, usan palabras incompletas o cambiadas, en algunos es escaso, o tienen vocabulario corto, esto se ejemplifica en el diálogo siguiente:

A2.- se dice “m” y achi “a”-. (Sin terminar de completar la sílaba)

A2.- ¡mmm! Aaa! (Tiene un lenguaje más limitado y se distrae con facilidad, no presta atención no sigue indicaciones.)

D.- ¡A2! ¿Qué dijiste?

D.- ¡Termina lo que ibas a decir!

A2.- (Se queda en silencio).

D.- ¿Y el material?

D.- ¿No trajiste nada?

D.- Ahorita vemos que hacemos.

A2.- (solo se queda observando a la docente). (RO1).

Como se observó en el registro de observación, el escaso uso del lenguaje es una de las debilidades de algunos alumnos, aunado al hecho de que este alumno no traía el material que se le solicitó, ni la tarea, por lo que, la falta de responsabilidad por parte de los padres de familia es un obstáculo para el logro de la actividad desarrollada.

A partir del análisis de datos obtenidos con los instrumentos se pudo detectar que los alumnos que tienen un lenguaje oral limitado o escaso, se tuvo problemas para que se diera el aprendizaje, ya que no expusieron sus dudas, ni sus sentimientos, emociones y no cuestionaron al docente. Situación que responde a que los niños con síndrome de Down tienen un aprendizaje más lento, se distraen con facilidad, si la actividad no es de su interés no se concentran, hay que repetir las indicaciones varias veces para que las puedan entender, razón por la que las actividades aplicadas también tuvieron que ser repetidas en varias ocasiones. Se identificó que la expresión oral en los alumnos con problemas de socialización se dio a partir con personas ajenas a su entorno. Las características de quienes tienen síndrome de Down, con limitaciones al no expresarse verbalmente de forma correcta y en la actividad no reconocieron o se les dificultó al escuchar tonos y matices de emociones acompañadas del gesto. También su vocabulario es limitado debido a la dificultad oral para hablar por sus particularidades anatómicas. Otro dato que se observó fue que los padres de

familia no estimularon a sus niños, ya que usan mucho las señas, como la manera en que están acostumbrados a comunicarse, por lo que, no hay estimulación del lenguaje oral en el hogar. Por estas razones, se tomó la necesidad de investigar e intervenir para fomentar el lenguaje oral en los niños con síndrome de Down.

Resultados de la fase de intervención

Los resultados dentro de la fase de intervención emergieron a través de la aplicación de diferentes instrumentos como registro de observación video grabada, guía de observación, lista de cotejo cuyos datos al ser analizados permitieron la generación de las siguientes categorías: (a) La representación de cuentos para mejorar el lenguaje oral de los niños con síndrome de Down y (b) Dificultades del lenguaje oral en niños con síndrome de Down.

La representación de cuentos para mejorar el lenguaje oral en niños con síndrome de Down.

Hoy en día, los cuentos son una herramienta de mucha utilidad en los centros escolares ya que propician una serie de habilidades que requiere el alumno, como lo indica Serrabona (2008), “así pues el cuento gracias al lenguaje y al movimiento aborda y estimula todas las dimensiones del niño/a” (p. 67) tanto afectivas, cognitivas y en este caso comunicativas. Dentro de esta categoría emergen las siguientes tres subcategorías: (a) confianza para comunicarse a través del lenguaje oral, (b) representación oral de una escena e (c) interacción a través del trabajo en equipo.

Confianza para comunicarse a través del lenguaje oral.

Representar una escena resultó atractivo para los alumnos, porque se

adentraron en un personaje, es decir, lo hicieron suyo. También, como parte de la actividad: Personifiquemos un cuento, se seleccionó el personaje que representarían destacaron cualidades que los alumnos reconocieron de sus mismos compañeros y eso favoreció para que se desarrollara un clima de confianza y se motivaran a participar para llevar a cabo la representación frente al público, los alumnos se identificaron con alguno de los personajes de la historia y se les hizo más atractivo representarlo, como lo señaló Serrabona (2008) al afirmar que:

El niño elige de manera espontánea a uno de los personajes del cuento como protagonista con el cual se identifica, y absorbe de él aspectos fundamentales de su personalidad, por ejemplo como resuelve los conflictos; son historias que en cuanto más se las cuenta más va soltando su riqueza, los niños así lo perciben, a veces desde su inconsciente, y por eso les piden a sus padres les cuenten la misma historia innumerables veces (p. 70).

Por lo cual, la selección del personaje que representara el niño juega un papel relevante, mediante este personaje analizaron las características que los hizo sentir seguros y apropiarse de la historia que representaron, la confianza que lograron fue fundamental en su participación, para que se llevara a cabo de manera óptima la actividad como se observa en el siguiente fragmento

D: tomando en cuenta que se llevó a cabo la selección del cuento que vamos a representar y ¡déjenme decirles que los felicito! ¡Es un cuento muy bonito!, ahora si viene una de las partes interesantes, ¡vamos a elegir el personaje que vamos a representar!, a ver ¿Qué personaje quieren

ser?

A2: yo, ganinita

A9: si está bien A2 porque eres niña y las gallinas son niñas

D: muy bien A9

A7: ¡pero ella no! ni es trabajadora ni vienes a la escuela! (señala a A5)

(Se escuchan risas de los demás alumnos)

D: a ver no se rían, quien más va ser los otros personajes.

A2.- ¡Yo, yo, ganinita!

A1.- ¡yo quielo! ¡me guta!

A2.- ¡Si, si, yo yo!. (RO2)

Como se observa, la confianza que los alumnos adquirieron al elegir el personaje favoreció la buena disposición y participación al llevar acabo la estimulación de su lenguaje oral. Además de identificarse con su personaje, el cual le permitió imaginar sus aventuras, lo llenó de alegría el poder ser alguien importante, creándoles confianza para continuar con su participación en la actividad. En lo que respecta al lenguaje, se observaron detalles en la pronunciación, pero se fortaleció en la constante intervención durante la representación del cuento y la confianza mostrada los llevó a comunicar sus ideas con entusiasmo.

Representación oral de una escena.

Se organizó al grupo para pasar al salón de usos múltiples, que es un espacio más amplio en el cual se hacen este tipo de actividades además se distribuyeron los espacios del escenario para el público. En un principio se pensó en hacerlo en el patio, y con la participación de toda la comunidad escolar, pero

no fue posible, ya que aún no se sabía si los alumnos se sentirían cómodos y en confianza de realizarlo ante muchas personas. Después de organizarlos, se hizo un recordatorio de la secuencia del cuento y sobre los guiones que cada uno tuvo que aprender. Los alumnos estaban tranquilos, no se les veía nerviosos incluso se mostraron ansiosos por iniciar su participación. La representación de cuentos como actividad que estimula el lenguaje oral, es una oportunidad para los alumnos con síndrome de Down para mejorar sus habilidades lingüísticas, como lo señalaron Pérez, Pérez y Sánchez (2013, p. 19) en la siguiente cita:

Con esta técnica los alumnos pueden desarrollar las siguientes habilidades lingüísticas: hablar, escuchar, conversar, leer y escribir, para mejorar la competencia comunicativa y conseguir una comunicación satisfactoria utilizando diferentes procedimientos en el tratamiento del texto como pueden ser la lectura receptiva (maestro a alumnos, alumno a alumno) y/o activa (entre los propios alumnos asimilando los roles de las diferentes voces del discurso, ya sea mediante la lectura o la dramatización).

En ese sentido, la selección del cuento para realizar la representación o dramatización fue la oportunidad para el alumno de fortalecer y estimular sus habilidades lingüísticas como se observa en el siguiente fragmento.

A3: Yo soy la gallinita loja, loja ¿ya empezamos?

D: ¡Adelante niños!

A3: Me encontré unos granos de maíz, ¿quién me va ayudar a sembrar?

A1: ¡Yo, yo no no ¡

A5: ¡No! (haciendo movimiento de la cabeza)

A3: tienes que decir que no

A9: Ni yo

A3: Entonces, lo hago yo misma, ¿Quién me ayuda a sacar el maíz?

A9: No, ¡no puedo!

A1: ¡No quielo!

A5: ¡Yo no! (haciendo gestos de disgusto y con el dedo índice indica la negación).

D: No hagas señas.

A5: ¡peldon! (haciendo gestos de pena, poniendo la manos en su boca).
(RO2).

Los alumnos pusieron en práctica su lenguaje oral al participar en la representación del cuento, la cual fue una actividad que promovió la comunicación, además de respetar los turnos y espacios en los que participarían cada uno de ellos, de igual manera, se observó el apoyo brindado por los compañeros al recordar que deben hacer uso de la expresión oral y no las señas o gestos para darse a entender.

Interacción a través del trabajo en equipo.

Dentro de la estrategia aplicada como parte del proyecto de investigación, se utilizaron acciones que permitieron dar oportunidad para favorecer y estimular el lenguaje oral, como lo indica Dewey (como se citó en Dabdub, 2014) al plantear que “nunca educamos directamente. Lo hacemos indirectamente por medio del ambiente. Lo que hace una gran diferencia es si le damos oportunidad al ambiente de hacer el trabajo, o si diseñamos ambientes para el propósito” (p. 8), por lo tanto, es importante hacer del aula un escenario de oportunidades para

que el alumno fortalezca su aprendizaje, así como el trabajo en equipo con la participación e interacción de los alumnos para enriquecer el lenguaje oral.

El trabajo en equipo se fomentó a partir de las actividades que se planificaron y aplicaron a los alumnos que permitieron diversas interacciones durante la aplicación de la actividad: Hagamos un títere, que durante su elaboración de los títeres se buscó favorecer el lenguaje oral.

Para Alamasí (como se citó en Calle, 2015) el trabajo en equipo en situaciones específicas de aprendizaje implica que “los participantes construyan significados interactivamente con el fin de llegar a comprensiones más profundas. La participación en grupos de discusión supone compromiso cognitivo y afectivo del grupo de participantes” (p. 1).

Se encontró que el trabajo en equipo entre pares permitió varios tipos de interacciones. Un ejemplo de ello fue lo siguiente:

A3: ¿ete lone va?

A7: ¿Qué?

A9: ¿que donde va qué? ¿El palito?, el palito lo colocas dentro de la cartulina, ¡así mira! (se acerca ayudarlo a pegar el material)

A3: ¡ay! (haciendo una señal de agradecimiento)

A6: ¡habla bien!, así no se dice

A3: esssste lone va (haciendo hincapié en la palabra que omitió. Al escuchar la manera como le habla su compañero A6 hace un gesto de molestia y A3 se enfada, por lo que interviene el docente.

D: No está bien que le hables así, A6 mejor apóyalo para que trate de pronunciar bien así como lo hace A9 (en ocasiones lo motiva para que

corrija las palabras pero con respeto y amable)

D: Acuérdense que son compañeros y tienen que apoyarse, ser solidarios unos con otros.

D: ¡Muy bien A3! hay que tratar de decir las palabras de mejor manera que nos entiendan los compañeros. (RO2).

Como se observa en la interacción para la elaboración del títere se manifestó apoyo lingüístico entre pares como fue la corrección de ciertas palabras mal articuladas, a través de la motivación para manifestar sus dudas de manera oral.

La interacción de los alumnos con el docente, que como aspecto importante fue la interacción positiva en el desarrollo de la estrategia, en el que se fortaleció la organización en equipos y el acceso al material. Cómo a continuación se ejemplifica:

A2:-Me aluda A9

A9.- ¡si claro!, pero trata de hacerlo tú sola, yo te digo como se van pegando las partes, ¿Sí?

A2.- mmmm (haciendo una cara de molestia, porque no le gusta hacerlo sola)

D.- ¡Tienen mucho espacio en la mesa para trabajar!

D.- ¡Pueden compartir y ayudarse!

D.- A ver A2 tenemos que tratar de hacerlo, ¡inténtale!,

D.-en caso de que no puedas, entonces sí que te ayude A9, pero con buena actitud ¡eh!. (RO2).

Lo anterior, debido a que las actividades se desarrollaron en un salón que

favoreció las condiciones para la interacción, pues se utilizó una mesa grande, en la cual todos tuvieron acceso al material y les permitió la comunicación unos con otros puesto que los alumnos estaban de frente observándose. Los materiales como papel, hojas de colores, cartulinas y pegamento también estuvieron al alcance de los alumnos. Uno de los principales aspectos de las interacciones que se destacó fue que todos los alumnos interactuaron y aportaron ideas y opiniones.

Dificultades del lenguaje oral en niños con síndrome de Down.

Al hablar de dificultades del lenguaje oral en niños con síndrome de Down se refiere a las características físicas específicas que le impiden al alumno desarrollar un lenguaje adecuado o bien estructurado, como se revisó en los capítulos anteriores los niños poseen algunas anormalidades físicas en su aparato fono articulador que afectan tanto la adquisición como el desarrollo del lenguaje, así como Moreno (2010, p. 2) puntualizó:

Los niños con síndrome de Down presentan dificultades en las áreas de la comunicación, el habla y el lenguaje. Si bien es cierto que, según las investigaciones, existe un perfil para estos niños, cada individuo presenta unas características que lo hacen único. Explorarlas nos ayudará a establecer los objetivos de trabajo necesarios para la intervención.

Por lo que, las dificultades manifestadas se dieron al prolongar los sonidos de algunas letras, fragmentar palabras al establecer pausas extensas, evitaron palabras difíciles de pronunciar para ellos, y repetición de monosílabas, como por ejemplo: yo-yo-yo le veo.

Asimismo, la importancia de considerar las particularidades de los niños

con síndrome de Down, proveyéndolos de actividades que fomenten, favorezcan, incentiven, promuevan, impulsen y provoquen el uso del lenguaje oral, para mejorar la producción y fluidez de palabras, el aumento de su vocabulario y la comprensión de ideas, que para estos casos el uso de la representación del cuento es buena idea como sistema de comunicación.

Para esta categoría se consideraron cuatro subcategorías: (a) interacciones orales de alumnos con síndrome de Down en el cuento, (b) formas de mediación, (c) la narración y su efecto en la expresión oral de los niños con síndrome de Down y (d) acciones durante el debate.

Interacciones orales de alumnos con síndrome de Down en el cuento.

Una de las características de los niños con síndrome de Down es el desfase notorio que hay en el lenguaje oral, debido a que hacen uso de la comunicación por medio de señas, gestos, por la dificultad de pronunciar algunos fonemas y sílabas como lo señalo Ruiz (2012, p. 14):

Dada su mejor percepción visual, aprenden con mayor facilidad si se apoyan en signos, gestos, señales, imágenes, dibujos, gráficos, pictogramas o cualquier otro tipo de clave visual. La percepción visual y la retención de la información a través de la vista han de considerarse puntos fuertes en el aprendizaje de los niños con síndrome de Down.

La interacción con sus iguales le proporciona la información necesaria para ejercitar la expresión oral y por consecuencia la adquisición de conocimiento. Esto amplía el abanico de posibilidades para que el niño se comunique en todos los espacios a los que tiene acceso, como lo son: el patio, el

salón, con sus amigos, maestros, familiares, entre otros, sobre todo al considerar que las acciones de los alumnos en las que se dedican a manipular, indagar, investigar, lo realizan en una infinidad de interacciones con sus iguales y adultos, y en ese intercambio comunicativo se representa el pensamiento y las ideas. En ese sentido, se requieren competencias que implican las habilidades cognitivas y sociales, en la que también destaca lo que planteó Ruiz (2012, p.19)

La competencia para funcionar en grupos sociales heterogéneos. Sitúa la interacción con el otro en el centro de la atención, respondiendo a la dependencia mutua de los seres humanos. Implica la adecuada relación con los demás, el saber y querer cooperar, así como la competencia para resolver con empatía y de forma pacífica y democrática los inevitables conflictos de la vida social. La inclusión social y el desarrollo de unas adecuadas relaciones interpersonales son objetivos ineludibles en el trabajo educativo con alumnos con síndrome de Down.

En base a lo anterior, se observa en el siguiente fragmento:

A3: No hagas señas dijo la maestra.

A5: ¡peldon! (haciendo gestos de pena y poniendo la manos en su boca)

A3: ¿Quién me ayuda a lleva el maíz al molino?

A5: yo quielo aayudal pala, para que me des pan. (RO2)

Como se observa en la última intervención del alumno A5, este hace uso de su limitado lenguaje en el que hay omisión de algunos fonemas, situación muy característica de los niños con síndrome de Down, por lo que la actividad de representación del cuento es un recurso pedagógico pertinente para que escuchen frases gramaticalmente correctas, las puedan repetir constantemente y

mejore su pronunciación. Esto lo puntualiza la Secretaría de Educación Pública (2011, p. 47) al señalar que se “obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral. Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.”

De lo anterior, se considera importante el espacio de aprendizaje, donde se desarrolla la comunicación, las interacciones, los recursos y materiales para acercarlo de forma significativa al conocimiento, estos elementos posibilitan el aprendizaje, esto es, la comunicación entre los alumnos y el docente. Con esta perspectiva se asume que en los ambientes de aprendizaje mediante la actuación del docente favorece construirlos y emplearlos como tales (Secretaría de Educación Pública, 2011). Por lo que, el ambiente que se genere dentro del aula y al alumno es una parte importante para que se lleve a cabo el aprendizaje.

Formas de mediación.

Esta subcategoría se analizó través de la mediación que es la interacción que hace el docente con los alumnos, la mediación. Como lo señaló Gómez, Alzate, Arbeláez, Romero y Gallón (2005, p.85).

La mediación se puede entender como una dinámica de carácter valorativo en la cual un docente guía con apoyos instruccionales, ya sean estos entendidos como soportes de información, materiales, textos escolares, instrucciones verbales, preguntas que hacen posible que un estudiante resuelva un problema.

La mediación y la forma de interacción que el docente tiene con el alumno lleva a que él mismo construya su aprendizaje, por medio de la indagación, el recordatorio de lo visto en la clase, lo apoya para que recuerde lo

que se ha revisado, le hace preguntas para que el alumno estimule su memoria, el docente actúa como medio o puente por así decirlo para hacer de él un niño reflexivo, analítico con la capacidad de construir su propio conocimiento. En este estudio, las interacciones entre el docente y los alumnos se dieron a partir de que se inician las actividades, la rutina diaria, los cantos que son del agrado de los alumnos, el estado del clima, el pase de lista, saber qué estado de ánimo traen, es parte del trabajo diario con los alumnos, a pesar de que tienen un lenguaje muy escaso o limitado ellos se dan a entender por medio de señas y/o palabras cortas y frases incompletas.

Esta subcategoría se identificó a partir de la explicación que hizo el docente durante las actividades, en donde cuestiona, tiene autoridad, dirige el aprendizaje, muestra el contenido a trabajar, apoya en las actividades, hay comunicación entre el docente y el alumno, hay respeto de horarios, repaso de actividades anteriores. Esto se muestra en el siguiente diálogo:

D.- Se trabajará con el rompecabezas de sílabas tomando en cuenta “ma, me, mi, mo, mu” (mostrándole las sílabas que están pegadas en la pared del salón)

D.- niños.... ¿Recuerdan lo que estábamos trabajando la clase anterior?
(Como es escaso su lenguaje el alumno hace gestos)

A1.- Señala su cuaderno mostrándome lo que se está trabajando.

D.- Son las sílabas “ma, me, mi, mo, mu”.

A1.- ¡mmmm! (Trata de pronunciarlas por separado iniciando con la “m”).

A5.- ¡mmaa!, ¡mmmoool, ¡mmmaaa! (no tiene orden en las vocales, pero lo intenta)

A9.- ¡ma, me, mi, mo, mu! (les muestra a sus compañeros como realizarlo).

A1.- ¡mmmmmmuu!

A9.- ¡muy bien! Pero primero va ¡ma!

D.- ¡Muy bien A1!

D.- A9 muéstrale a A1 como se pronuncia

A9.- ¡ma, me, mi, mo, mu! (le vuelve a mostrar el orden)

A9.- ¡fíjate!

A9.- Ma

A1.- ¡mma! (imita a su compañero)

A9.- ¡Si, bravo!

D.- ¡A1, así se hace! ¡ves que si puedes! (RO1).

Como lo muestra el registro de observación, el docente da una breve explicación de lo que se va realizar en la actividad, como parte de la mediación e intervención docente, así como también las indicaciones que se le dan al alumno y en su caso de ser necesario se revisan los contenidos antes vistos. En ese sentido, uno de los principales problemas dentro de la práctica educativa es la falta del lenguaje oral y la expresión verbal de los alumnos. Es por eso, que el papel mediador del docente es fundamental por lo que durante la estrategia de intervención se desarrollaron de manera estructurada y guiada, lo que por una parte permite la práctica del lenguaje oral y por tanto la interacción de los alumnos a través de la representación del cuento.

La narración y su efecto en la expresión oral de los niños con síndrome de Down.

La representación del cuento es una oportunidad para que el alumno, a partir del juego, fortalezca su lenguaje oral, las habilidades sociales y su coordinación física, pero hay que considerar las dificultades de los niños con síndrome de Down, ya que como Ruiz (2012, p. 16) afirmó que:

El proceso de consolidación de lo que han de aprender es más lento, adquieren los conocimientos más despacio y de forma diferente. Necesitan más tiempo para culminar cualquier aprendizaje y, en consecuencia, más tiempo de escolaridad. Precisan de mayor número de ejemplos, de ejercicios, de actividades, más práctica, más ensayos y repeticiones para alcanzar las mismas capacidades.

También, como otro punto a considerar como lo señaló Ruiz (2012, p. 24) en el que se favorezcan el desarrollo de sus competencias y capacidades: atención, percepción, memoria, cognición, función ejecutiva, pensamiento instrumental, resolución de problemas, comprensión y expresión oral y escrita y socialización, lo que a partir de la representación tengan relación con su vida cotidiana, permita mejorar la comunicación y por consecuencia el lenguaje oral.

En el siguiente párrafo se muestra la expresión oral de los alumnos con síndrome de Down, su gusto por realizar la actividad, y el esfuerzo por articular las palabras de manera correcta.

D: buen día, bienvenidos al centro de atención múltiple a esta gran representación de cuento presentada por los alumnos de la institución.

-pasan los alumnos y se acomodan poco en los espacios que le toca a cada uno de los alumnos.

A1: la acomolense

A3: Yo soy la gallinita loja, roja ¿ya empezamos?

D: Adelante niños

A3: Me encontré unos granos de maíz, ¿quién me va ayudar a sembrar?

A1: Yo, yo no no

A5: No (haciendo movimiento de la cabeza)

A3: tienes que decir que no

A9: Ni yo

A3: Entonces lo hago yo misma, ¿Quién me ayuda a sacar el maíz?

A9: No, no puedo

A1: No quielo

A5: Yo no, (haciendo gestos de disgusto y con el dedo índice indica la negación).

A3: No hagas señas dijo la maestra.

A5: peldon (haciendo gestos de pena, poniendo la manos en su boca)

A3: ¿Quién me ayuda a lleva el maíz al molino?

A5: yo quielo aayudal pala, para que me des pan. (RO2)

Al realizar esta actividad se pudo observar que los alumnos con problemas de lenguaje trataron de mejorar su expresión oral, el apoyo que se mostró dentro del grupo hace que los alumnos mejoren la articulación de algunos fonemas. La participación activa de los alumnos se favoreció durante la actividad, también con el apoyo que se dio entre pares, a través de la corrección de algunas palabras, el recordatorio del uso de los fonemas y la constante motivación para que se fortaleciera la expresión oral.

En concordancia con las acciones que se llevaron a cabo dentro del aula

también se realizó la selección del cuento que se representó, los alumnos se trasladaron al área de biblioteca con la finalidad de elegirlo de manera respetuosa y democrática por medio de un pequeño debate y con la presencia del docente como mediador de esta acción se pretendió que los alumnos opinaran e hicieran uso de su lenguaje para que fuera una oportunidad de estimular el lenguaje oral y la interacción que los dispusiera de forma positiva en la representación del cuento, así como lo indica Mc Phail (2013, p. 5):

Los participantes se encuentran sentados alrededor de una mesa “redonda”, junto con el moderador del debate y su finalidad es la de estimular la discusión a manera de conversación menos formal y más emotiva. El entorno es más íntimo, familiar y amable, debido a la cercanía de los participantes y porque funciona con reglas menos estructuradas.

Por consiguiente, los alumnos por medio del debate al hacer la elección del texto se manifestó la estimulación y el fortalecimiento del lenguaje oral, se puede decir que no del todo el grupo, dado que, los alumnos que tienen problemas se mostraron tímidos y temerosos de hablar, pues los alumnos que no tienen problemas de lenguaje estaban adentrados en su discusión, por lo que, inhibieron la participación de éstos. Como se expresa en el siguiente diálogo:

D: estamos aquí reunidos en la biblioteca porque vamos a elegir un cuento que vamos a representar.

D.- ¿Se acuerdan que platicamos respecto a esa actividad?

A7: ¿do,do, donde vamos a ser actores?

D: Si, A7 que bueno que lo recordaste, bueno, vamos a pasar a los estantes de los cuentos, y ustedes junto conmigo vamos a elegir cuál es el

cuento que vamos a representar, como una película que vamos a grabar. (El docente se hace a un lado para otorgarles la libertad a los alumnos de elegir el cuento que más les gustó).

A6: este (tomando uno de los que están en los estantes)

A9: no, a mí no me gusta ese

A8: este de Cenicienta a mí me gusta mocho, maestra

D: está muy bonito el cuento de la cenicienta, es un clásico, pero vamos a ver que dicen sus compañeros, que dicen ustedes

A2: no guta

A8: sí está muy bonito

A7: yo, yo soy el píncipe

D: ¡Andale mira que listillo!, pero saben necesitan elegir uno que tenga varios personajes para que todos participen.

A9.- Pero, ¡yo quiero este!

A2.- ¡Yo, yo! ¡ete, ete!

A7.- ¡Yo, yo soy el píncipe! ¡el píncipe!

A9.- ¡No! Este es más bonito, y te gustará.

A2.- ¡Siii!

A7.- (se queda observándolos y ya no comenta nada) (RO2).

Se tomó en cuenta que en ocasiones pasadas ya habían leído la mayoría de los cuentos en los talleres de lectura que se elaboran como parte de las actividades del C.A.M, lo cual no son desconocidos por ellos, lo que facilitó la elección. Llegó un momento en el que todos hablaron al mismo tiempo y no se escucharon entre ellos, no respetaron turnos, ni tiempos para hablar, la

participación del debate mostró más participación de los niños que formaron parte del grupo, los cuales no presentan síndrome de Down y no tienen problemas para articular las palabras, que los que tienen más limitado su vocabulario y con problemas anatómico-fisiológicos como lo son los niños con síndrome de Down. La importancia de la actividad centrada en el desempeño y el uso del lenguaje oral, también se fundamentó en el formato para realizar un debate en el que se permita la participación de todos, en orden y sin ninguna ventaja, como Mc Phail (2013) lo planteó:

Para llevar a cabo un buen debate, resulta muy importante que se consideren los siguientes reglas básicas: escuchar atentamente al interlocutor antes de responder para hacerlo en forma adecuada, no imponer el punto de vista personal, sino tratar de convencer, utilizando para ello la exposición, la argumentación, la contra-argumentación y la persuasión ; ponerse en el lugar del otro, ser breve y concreto y claro al hablar; ser tolerante respecto de las diferencias; no hablar en exceso y evitar el monólogo, la reiteración, la monotonía, la burla o la grosería. Deben evitarse conductas groseras como gritos e insultos hacia el interlocutor, hablar con seguridad y sin temor a la crítica y acompañar las críticas con propuestas. (p.1).

La actividad no favoreció en gran medida la expresión oral, ya que la participación de los alumnos que no tienen problemas de lenguaje sobresalió por encima de los alumnos que si tienen problemas de lenguaje y expresión oral, pero si se enriqueció la interacción y la inclusión durante el debate, porque se manifestó el gusto de cada uno por cuentos distintos, aunque la elección fue de

los niños que más hablaron y se eligieron sus ideas, lo que provocó que los otros aceptaran los gustos de sus compañeros.

Conclusiones

A lo largo de esta investigación fue posible observar una gran variedad de dificultades en el grupo de estudio en la que se encontró que 5 alumnos con síndrome de Down mostraban dificultad al comunicarse verbalmente, escaso lenguaje y uso constante de señas, por lo que a partir de la estrategia de intervención mediante la representación de cuentos para favorecer el lenguaje oral es un medio propicio para influir positivamente en su progreso.

Para fomentar el lenguaje oral se realizaron una serie de actividades, como lo fue formar equipos al elaborar los materiales, el debate para la selección del cuento y su representación, en las que la interacción durante la formación de equipos fue fundamental para la comunicación, la participación de los alumnos durante el debate promovió la toma de decisiones, el fortalecimiento de la confianza, el respeto de reglas y turnos en todos los momentos de la aplicación de la estrategia de intervención, la mediación como proceso para el diálogo y la participación con la guía y orientación del docente, en el que se favorecieron los acuerdos y se resolvieron conflictos.

Durante la investigación se elaboraron las preguntas de investigación, refiriéndose a los alumnos con síndrome de Down y sus dificultades en el lenguaje oral, con el diseño de una estrategia que incrementa su desarrollo a partir de la representación de cuentos para favorecer el lenguaje oral.

¿Qué dificultades afectan la expresión oral en niños con Síndrome de Down?

Las características de los niños con síndrome de Down y de acuerdo a su nivel de afectación presentan retraso mental, debilidad en el tono muscular y

auditivo que se manifiesta como retraso importante en el desarrollo del área del lenguaje. Es considerada como discapacidad intelectual, en el que se expresa un bajo nivel escolar, retraso en la adquisición del lenguaje debido a la disglosia labial o masglosia labial en la que particularmente la lengua presenta un mayor tamaño en comparación con la boca, lo que impide un buen desempeño en la articulación de las palabras por la alteración de los labios y lengua, tanto en su movilidad como de su fuerza, cuya particularidad es como se ve afectada profundamente el lenguaje oral, estas lesiones o malformaciones afectaron la articulación del lenguaje y la pronunciación correcta y fluida de las palabras, de ahí que los niños que presentan este síndrome tienen dificultades para expresarse verbalmente.

¿Cómo favorece la representación de cuentos la expresión oral de los niños con Síndrome de Down?

Para lograr el avance de los alumnos en su lenguaje oral al participar en la representación del cuento, se consideraron sus gustos e intereses con respecto a la elección del cuento, la cual incentivó la comunicación, la construcción de palabras y frases. Activó más eficientemente el oído, ya que durante las participaciones con los diálogos del cuento favorece la diferenciación del sonido con respecto a los mensajes o palabras utilizadas, esta decodificación lo lleva a comprender las oraciones de los compañeros y reconocer su turno de participación, que le atribuye la capacidad mental de atender de forma voluntaria las ideas. La representación del cuento permite la creación de imágenes mentales que los lleva a actuar de acuerdo al personaje elegido, en la que Fiuza y Fernández (2014, p. 125) plantearon que “sería imposible que el sujeto

denominase objetos que no es capaz de identificar a través de una imagen real pero también mental, y es la imagen mental la que se traduce luego en un significado.” Durante la participación activa en la representación del cuento se estimuló la observación y la imitación, que gracias al apoyo de los compañeros de grupo y la constante motivación se activó aún más el uso del lenguaje a través de los diálogos, mejoraron la articulación de algunos fonemas, aunque se siguió presentando el uso de señas o gestos para darse a entender, debido a las palabras que aún les resultaba difíciles de pronunciar, por las características anatómico fisiológicas que presentan, pero que no fue impedimento para continuar con representación del cuento y en otras actividades cotidianas.

¿Qué efecto tiene la estrategia “representación de cuentos” en niños con síndrome de Down?

El avance observado durante la aplicación de la estrategia de intervención representación de cuentos en niños con síndrome de Down, en un ambiente favorable y espacio adecuado, promovió el lenguaje oral, aún a pesar de las dificultades de articulación y la emisión de algunos fonemas, los cuales no obstaculizaron la aplicación y la continuidad del proyecto, al contrario los alumnos mostraron su apoyo de manera respetuosa y enfática en la pronunciación de palabras y frases de los compañeros que tuvieron dificultad al expresarse oralmente. La estrategia de representación de cuentos fue una situación real y provechosa del uso de la lengua oral, ya que los niños con este síndrome necesitan oportunidades para comunicarse y cuantas más ocasiones, situaciones y momentos tenga más rápidamente aprenderá, fortalecerá y utilizará el lenguaje oral de forma eficiente y eficaz.

Por lo tanto, durante la aplicación de la intervención se presentaron dificultades en el lenguaje oral de los niños con síndrome de Down, en la que no se niega que el avance de los niños con síndrome de Down no fue tan sobresaliente, pero la condición que prevaleció destacó la constancia y la perseverancia para ofrecerles múltiples e insistentemente actividades que los condicionen para desarrollar el lenguaje oral. Se recomienda investigar, planear y aplicar este tipo de estrategias con distintos cuentos, materiales y dinámicas para fortalecer el lenguaje y la expresión oral, lo cual es importante continuar con ejemplos o modelos que les facilite en todo momento el aprendizaje significativo, ya que son muy visuales y auditivos, lo que favorece la imitación en el desarrollo de reglas lingüísticas.

Referencias

- Arregi, M. A. (1997). *Síndrome de Down: Necesidades educativas y desarrollo del lenguaje*. Dirección de Renovación Pedagógica. Instituto Para el Desarrollo Curricular y la Formación del Profesorado. Gobierno Vasco. Recuperado de http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_neespeci/adjuntos/18_nee_110/110012c_Doc_EJ_sindrome_down_c.pdf
- Ato L. E.; Galián C.; Cabello L. F. (2009). Intervención familiar en niños con trastornos del lenguaje: Una revisión. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 7 (19). pp. 1419- 1448. Universidad de Almería. Almería, España. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2931/293121984021.pdf>
- Basile, H.S. (2008). Retraso mental y genética Síndrome de Down. *Curso Virtual "Psicopatología del Niño, el Adolescente y su Familia. Alcmeon, Revista Argentina de Clínica Neuropsiquiátrica. Año XVII. 15 (1). pp. 9-23.* Recuperado de: https://www.alcmeon.com.ar/15/57/04_basile.pdf
- Borzone, A. M. (2005). *La Lectura de Cuentos en el Jardín Infantil: Un Medio Para el Desarrollo de Estrategias Cognitivas Lingüísticas*. Psykhe.14 (1), pp. 193-209. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago de Chile. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/967/96714115.pdf>
- Calle, R. C. (2015). *Estrategias de expresión oral que desarrollan competencias deliberativas en las estudiantes del primer grado "B" de secundaria de la institución educativa Mutter Irene Amend de la ciudad de Abancay*. (Tesis

- de Grado). Perú. Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/5184/EDcarac.pdf?sequence=1>
- Campoy Aranda, T. y Gomes Araujo, E. (2009). *Técnicas e Instrumentos cualitativos para la recogida de datos*, pp. 273-300. *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación*. Editorial EOS. Madrid. Recuperado de http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/T_cnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1.pdf
- Castro, V. I. (2007). El síndrome de down en el siglo XXI. *Enfermería Actual en Costa Rica. Revista Semestral*. 5 (11). septiembre-marzo. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/448/44801102.pdf>
- Collazo A. (2014). Habilidades comunicativas en discapacidad intelectual. Tesis de maestría. Asturias, España. Recuperado de <https://www.google.com.mx/webhp?sourceid=chromeinstant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#>
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. United Kingdom, Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Dabdub, M. (2014). Acciones metodológicas que favorecen desarrollo del pensamiento creativo en los estudiantes. *Revista electrónica de la Escuela de Psicología, ULACIT, Costa Rica*. Recuperado de http://www.ulacit.ac.cr/files/revista/articulos/esp/articulo/117_117_pensami

entocreativo.pdf

Dierssen, S. M. (2010). *Tema. 1: Desarrollo biológico en Síndrome de Down y otras discapacidades asociadas. Ponencia: Descifrando el código genético en el síndrome de Down: cada vez más cerca de entender y predecir*. II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down. Libro de Actas. La fuerza de la visión compartida. Federación Española de Síndrome de Down. Granada. Recuperado de: http://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2014/09/92L_congreso.pdf

Escalante, D. L. y Caldera, R.V. (2008). Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer. *Educere*. 12(43).pp. 669-678. Universidad de los Andes. Mérida Venezuela. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35614570002.pdf>

Esquivel, H. M. (2015). Niños y niñas nacidos con síndrome de Down: Historias de vida de padres y madres. *Revista Electrónica Educare*.19 (1). enero-abril. 311-331. Universidad Nacional Heredia. Costa Rica. Recuperado de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/rt/prINTERfriendly/6371/6402>

Fiuza, A. M. y Fernández, F. M. (2014). *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo*. Manual didáctico. Pedagogía y Didáctica. Editorial Pirámide. Recuperado de <https://mmhaler.files.wordpress.com/2012/08/fuiza-y-fernandez-dificultades-de-aprendizaje-y-trastornos-del-desarrollo.pdf>

García, M. T. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación. Cuestionario. Almendralejo. Recuperado de:

http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf

García, A. J., Ramos, A. J. y Martín, P. M. (2014). Variabilidad del perfil cognitivo en escolares y adultos con Síndrome de Down. *Psicología del desarrollo*. 3 (1), 203-212. Recuperado de http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/1810/0214-9877_2014_1_3_203.pdf?sequence=1

Gobierno de la República (2013a). Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. México, D.F. Recuperado de <http://itcampeche.edu.mx/wp-content/uploads/2016/06/Plan-Nacional-de-Desarrollo-PND-2013-2018-PDF.pdf>

Gobierno de la República. (2013b). Ley General de Educación. *Capítulo 1. Disposiciones Generales*. Diario Oficial de la Federación. México. Autor.

Gobierno de la República (2013c). Programa Sectorial de educación 2013-2018. México, D.F. Recuperado de http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf

Gobierno de la República. (2013d). Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado de <http://www.tamaulipas.gob.mx/educacion/wp-content/uploads/sites/3/2018/02/ley-del-instituto-nacional-para-la-evaluacin-de-la-educacion.pdf>

Gobierno de la República. (2013e). Ley General del Servicio Profesional Docente. *Capítulo 1. De la Formación Continua, Actualización y Desarrollo*. México. Recuperado de

https://www.ucol.mx/content/cms/13/file/federal/LEY_GRAL_DEL_SERV_PROF_DOCENTE.pdf

Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1998). *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. España: Morata.

Gómez M., M.; Alzate P.; Arbeláez G.; Romero L. y Gallón, H. (2005) Intervención y mediación pedagógica: los usos del texto escolar *Revista Colombiana de Educación*. 49, pp. 83-102. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4136/413635243005.pdf>

Kumin, L. (1994) Síndrome de Down: habilidades tempranas de comunicación, una guía para padres y profesionales. Fundación Iberoamericana Down21. Recuperado de <http://www.down21materialdidactico.org/librohabilidades tempranas comunicacion/sindromedownhabilidades tempranas.pdf>

Latorre, A. (2013). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. 1ª Edición. Barcelona. Editorial Graó.

Mc Phail, F. E. (2013). El debate sobre medios, redes sociales y democracia. *Razón y Palabra*. 85 (18). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Estado de México, México. Recuperado de https://datospdf.com/download/redalycel-debate-sobre-medios-redes-sociales-y-democracia-_5a4b9e26b7d7bcb74fbf257f_pdf

Martínez, C. P. y Echeverría S.B. (2009). Formación basada en competencias. *Revista de Investigación Educativa*. 27 (1). 125-147. Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica. Murcia, España.

Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2833/283322804008.pdf>

Martínez, M. C. (2014). Técnicas e instrumentos de recogida y análisis de datos.

Educación social. Unidad didáctica. Recuperado de

<https://books.google.com.mx/books?isbn=8427709951>

Mckernan, J. (1999). *Investigación-acción y curriculum*. 2ª Edición. Madrid:

Ediciones Morata.

Miller, J. F., Leddy, M. y Leavitt, L. A. (2001). Síndrome de Down: comunicación,

lenguaje, habla. Editorial Masson. Versión Española. Recuperado de:

<https://books.google.com.mx/books?id=Z0cac6AHp44C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

Moraleda, E. (2011). Análisis del desarrollo morfosintáctico en personas con

Síndrome de Down en el periodo infantil y adolescente. *Revista de investigación en Logopedia*. 1, 121-129. Universidad de Castilla-La

mancha. Recuperado de:

[file:///C:/Users/Gabriela%20Rodriguez/Downloads/Dialnet-](file:///C:/Users/Gabriela%20Rodriguez/Downloads/Dialnet-AnalisisDelDesarrolloMorfosintacticoEnPersonasConS-3874421.pdf)

[AnalisisDelDesarrolloMorfosintacticoEnPersonasConS-3874421.pdf](file:///C:/Users/Gabriela%20Rodriguez/Downloads/Dialnet-AnalisisDelDesarrolloMorfosintacticoEnPersonasConS-3874421.pdf)

Moreno, S. A. (2010). Síndrome de Down: comunicación, habla y lenguaje.

Revista Arista Digital. 52. ISSN: 2172-4202.

Moreno, H. I. (2004). La utilización de medios y recursos didácticos en el aula.

Departamento de didáctica y organización escolar. Recuperado de

<http://webs.ucm.es/info/doe/profe/isidro/merecur.pdf>

Nafe, H. (2014). El habla y el lenguaje en niños con síndrome de Down. (Tesis

de grado). Propuesta de intervención. Recuperado de

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/7755/1/TFG-G%20866.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

(1990). Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Jomtien, Tailandia. UNESCO.

Recuperado de:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

(1994). Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad. *Declaración de Salamanca*. Salamanca, España. Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría de Estado de Educación.

Editorial: Centro de publicaciones. Secretaría Técnica. Recuperado de:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001107/110753so.pdf>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2010). Acuerdo

de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas. *Mejorar las escuelas: Estrategias para la acción en México. Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos para docentes: Consideraciones para México. Resúmenes ejecutivos*.

OCDE. Recuperado de <https://www.oecd.org/edu/school/46216786.pdf>

Otones, R. y López, V. (2013). Los cuentos motores en educación infantil. (Tesis

de grado, Valladolid. Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia).

Recuperada de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/3199/1/TFG-B.232.pdf>

Peña, C. M. (2016). La comprensión lectora como herramienta transversal en el

proceso educativo básico en la enseñanza del inglés: caso Institución Educativa CASD en Barrancabermeja. Escuela Ciencias de la Educación. Recuperado de <http://stadium.unad.edu.co/preview/UNAD.php?url=/bitstream/10596/13353/1/1096205941.pdf>

Pérez, D., Pérez, A. y Sánchez R. (2013) el cuento como recurso educativo. Universidad Politécnica de Valencia. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4817922.pdf>

Pérez S. G. (1994). Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. 1ª. Edición. Madrid. Editorial La Muralla.

Pérez S. G. (1999). Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural: aplicaciones prácticas. España. Editorial Narcea.

Rondal, J. A. (2006). Dificultades del lenguaje en el síndrome de Down: Perspectiva a lo largo de la vida y principios de intervención. 23. Revista Síndrome de Down. Unidad de Psico-lingüística. Recuperado de: <http://centrodocumentaciondown.com/uploads/documentos/572ded582ff6a40922c5e6c5ff9ea5a519053274.pdf>

Ruiz, R. E. (2012). Programación educativa para escolares con síndrome de Down. Fundación Iberoamericana Down 21. Recuperado de <http://www.down21materialdidactico.org/libroemilioruiz/libroemilioruiz.pdf>

Salinas, Q. A. (2011). La mediación y el acompañamiento en los aprendizajes escolares, en un ambiente de inclusividad. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/77692056/La-mediacion-y-el-acompanamiento-en-los-aprendizajes-escolares>

- Santiago, P. R., Jimeno, B. N. y García, A. N. (2012). Los Logopedas hablan. *Colección: Logopedia e intervención. Serie: Patologías*. Universidad de Valladolid. España. Recuperado de: https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=AD4ri54OymwC&oi=fnd&pg=PA99&ots=LO4qHV9k0-&sig=dEHMKQeH0YUgoDoO_KmJ1gSlucU#v=onepage&q&f=false
- Schelstraete, G. y Lezcano, A. (2016). Desarrollo de la agilidad mental: El razonamiento y el pensamiento crítico a través del lenguaje oral y escrito. *Revista Síndrome de Down*. 33, 74-81. Recuperado de: http://revistadown.downcantabria.com/wpcontent/uploads/2016/09/revista130_74-81.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2000). La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias. México, D.F. Autor. Recuperado de <http://www.seg.guanajuato.gob.mx/InclusionEducativa/Paginas/materiales/3FUENTES%20DE%20CONSULTA/ACADEMICOS/LA%20INTEGRACI%C3%93N%20EDUCATIVA%20EN%20EL%20AULA%20REGULAR.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2002). Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa. Subsecretaría de Educación Básica y Normal. México, D.F. Autor. Recuperado de: <http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/publicaciones/prognal.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2011). Plan de estudios 2011. México, D.F. Autor. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios

2011.pdf

- Serrabona, M. J. (2008). Los cuentos vivenciados: imaginación y movimiento. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22() 61-78. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27414780005>
- Stake R. E. (1999). *Investigación con Estudio de caso*, Ediciones Morata, S. L. Mejía Lequerica, 12.28004-Madrid.
- Tabernero, S. B.; García. B. y Huerta. M. (2016). *¿Jugamos a los cuentos? Una propuesta práctica de animación a la lectura a través de la Educación Física*. RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 29, pp. 216-222. Federación Española de Docentes de Educación Física Murcia, España. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3457/345743464042.pdf>
- Taylor, S.J. y Bogdan R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, Paidós Ibérica
- Vargas, V. R. y Carrasco, S. L. (2006). El cuento motor y su incidencia en la educación por su movimiento. *Revista: Pensamiento educativo*. 38. pp. 108-124. Universidad Católica del Maule. Chile. Recuperado de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/305/public/305-710-1-PB.pdf>
- Walker, R. (2002). *Métodos de investigación para el profesorado*. Recuperado de <https://books.google.com.mx/books?isbn=8471123320>
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa*. 11a. edición. Pearson Education de México. The Ohio State University. Recuperado de http://formateenlinea.tamaulipas.gob.mx/pluginfile.php/48970/mod_resourc

e/content/1/Psicolog%C3%ADa%20Educativa.pdf

Apéndices

Apéndice A. Evaluación del CREE**INFORME PSICOLOGICO**

1.- DATOS PERSONALES	SEXO:
NOMBRE:	EDAD:
FECHA DE NACIMIENTO:	GRADO Y GRUPO:
DOMOCILIO:	
NOMNBRE DE LA ESCUELA:	
NOMBRE DEL PROFESOR:	

2.- MOTIVO DE LA EVALUACION:

3.- ANTECEDENTES DE DESARROLLO

4.- SITUACION ACTUAL

5.- INTERPRETACION DE RESULTADOS

6.- CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Apéndice B. Guía de observación

Nombre del proyecto: el lenguaje y la comunicación en niños con síndrome de Down	
Propósito: conocer las formas de comunicarse y expresarse de los niños con síndrome de Down en edad preescolar	
Fecha de inicio:	Fecha de cierre:
Lugar: Centro de Atención Múltiple zona urbana, Tula Tamps.	

Aspectos a observar:

1.- El alumno es capaz de seguir indicaciones.
2.-Al darle indicaciones sobre la actividad el alumno las comprende. De qué manera expresa sus dudas, hace preguntas relacionadas con la explicación que se le dio
3.-Hay interacción entre los alumnos de síndrome de Down con los demás alumnos durante la actividad
4.-De qué manera se comporta el alumno dentro del desarrollo de la actividad. Participa, opina, expresa.
5.-Qué papel juegan los alumnos que tienen un lenguaje oral bien estructurado y que se comunican con facilidad.

6.- Que actitud tuvieron los niños durante la actividad se mostraron entusiasmados y motivados.
7.- Que palabras, frases o expresiones usaron más para describir los hechos, un lugar, en general el cuento que representaron.
8.- Durante la actividad los alumnos con síndrome de Down hicieron uso de las señas.
9.- Que comentarios y/o emociones surgieron al término de la actividad, os alumnos manifestaron agrado, molestia, etc.
10.- Se llevó acabo el propósito de la actividad, se observó la estimulación del lenguaje oral en los alumnos con síndrome de Down.

Apéndice C. Registro de observación videograbado.

RO2D: buen día, bienvenidos al centro de atención múltiple a esta gran representación de cuento presentada por los alumnos de la institución.

-pasan los alumnos y se acomodan poco en los espacios que le toca a cada uno de los alumnos.

RO2A1: la acomolense

RO2A3: Yo soy la gallinita loja, loja ¿ya empezamos?

RO2D: Adelante niños

RO2A3: Me encontré unos glanos de maíz, ¿quién me va ayudar a sembrar?

RO2A1: Yo, yo no no

RO2A5: No (haciendo movimiento de la cabeza)

RO2A3: tienes que decir que no

RO2A9: Ni yo

RO2A3: Entonces lo hago yo misma, ¿Quién me ayuda a sacar el maíz?

RO2A9: No, no puelo

RO2A1: No quielo

RO2A5: Yo no, (haciendo gestos de disgusto y con el dedo índice indica la negación).

RO2A3: No hagas señas dijo la maestra.

RO2A5: peldon (haciendo gestos de pena, poniendo la manos en su boca

Apéndice D. Lista de cotejo.

INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
1.-Utiliza diferentes formas para comunicarse como señas, gesticulaciones, ademanes.			
2.- se muestra participación activa de los alumnos con problemas de lenguaje oral.			
3.- hay interacción de los alumnos que presentan problemas de lenguaje con los niños que no tienen problemas de lenguaje.			
4.- que actitud muestran los alumnos que no tienen problemas de lenguaje.			
5. hay integración de los alumnos con síndrome de Down en las actividades.			
6.- se observa corrección de palabras mal articuladas.			
7.- Los niños con síndrome de Down aceptan el apoyo de sus compañeros.			

Apéndice E. Cuestionario.**Dirigido a docente frente a grupo**

Nombre del proyecto: el lenguaje y la comunicación en niños con síndrome de Down
Propósito: indagar estrategias utilizadas para trabajar el lenguaje y la expresión oral en niños con síndrome Down dentro del aula.
Lugar y fecha: cd. Tula Tamaulipas a 08 de febrero 2016

1.- ¿Qué dificultades se le han presentado con los alumnos que tienen un lenguaje limitado o escaso?

2.- ¿Qué estrategias ha implementado dentro de su grupo para favorecer el lenguaje y la expresión en sus alumnos?

3.- ¿Qué importancia tiene para usted el uso del lenguaje y la comunicación en los niños?

4.- ¿Qué papel juega el lenguaje y la comunicación oral dentro de su práctica educativa?

Apéndice F. Entrevista

¿Qué elementos favorecieron la actividad?
¿El alumno es capaz de seguir indicaciones?
¿Qué actitud tuvieron los niños ante la actividad?
¿Durante la actividad como se desarrolla el lenguaje oral de los alumnos?
¿Al elaborar el material hay interacción entre los alumnos?
¿Cómo influyen los alumnos con lenguaje bien estructurado con los que tiene problemas de lenguaje?

DOCENTE

¿La explicación que se dio de la actividad fue clara y concreta?
--

¿Se favoreció el lenguaje oral y la expresión verbal con la actividad?

¿Cómo se resolvieron los problemas que se presentaron durante la actividad?

Apéndice G. Actividades de la estrategia de intervención

El uso del cuento a través de la representación para favorecer el lenguaje oral en niños con síndrome de Down

Actividad 1	“UNA ESCUELA LLENA DE EMOCIONES”		
Propósito	Propiciar en el alumno el lenguaje oral por medio de las emociones, en donde realice ejercicios corporales con sus compañeros y muestre disposición para lograr el objetivo con colaboración y respeto.		
Duración	Una sesión de 50 minutos		
Fecha de sesión	Noviembre - Diciembre 2016		
Ámbitos de competencia			
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser	
Conoce que es expresar sus emociones, para lograr el uso del lenguaje oral y su manifestación a través de la expresión con señas.	Transmite sus emociones cuando usa la expresión oral y el lenguaje corporal.	Muestra disposición para compartir información con el uso del lenguaje oral a distintas personas.	
Transversalidad con campos formativos			
Campo formativo	Competencia	Aprendizaje esperado	
Lenguaje y comunicación	• Obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral • Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás. • Establece relaciones	• Usa el lenguaje para comunicarse y relacionarse con otros niños y adultos dentro y fuera de la escuela • Solicita y proporciona ayuda para llevar a cabo diferentes tareas. • Escucha las experiencias de sus compañeros y muestra sensibilidad hacia lo que el	

	positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación, y la empatía.	interlocutor le cuenta.
Recursos		
• Lamina de los estados de animo • Tablero de las emociones • Cuentos • Grabadora • Papel, tijeras, dibujos y palitos de madera		

Desarrollo de la secuencia didáctica

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
Actividad de Inicio • Introducción sobre el tema, mostrando a los alumnos la lámina de las emociones, después hacer unas preguntas ¿que son las emociones? ¿Alguien sabe que es estar triste, enojado, alegre? Actividad de Desarrollo • Hacer una reflexión sobre su estado de ánimo ¿cómo se sienten el día de hoy? • Si alguno se siente molesto, triste motivarlo	Actividad de Inicio • Repetir en conjunto todo el grupo con el maestro la poesía “hoy me siento bien” • Con el “tableros de emociones” el alumno se coloca en su rostro la imagen con la que manifieste su estado de ánimo. Irán pasando uno por uno al frente del salón. Actividades de Desarrollo • Jugar al “espejo”, • Colocándose por parejas un alumno frente al otro tomados de la mano el compañero hará muecas, gestos y expresara emociones	Evidencias/productos • Actividad grafico-plástico • fotografía y video Criterio(s) • Desenvolvimiento del alumno y manifestación de sus emociones y, • El uso del lenguaje
		Instrumento (S) de evaluación • diario de campo • Lista de cotejo • video grabación

y animarlo con un canto. Actividades de Cierre • Contar el cuento “cara de limón”.	(molestia, desagrado, alegría,) con su rostro y su compañero deberá imitar lo que haga su pareja. • Pasaran uno por uno al frente del aula a expresar como se sienten anímicamente y porque por ejemplo “hoy me siento feliz porque me trajo mi mama a la escuela....” “hoy me siento triste porque traigo el pantalón verde...” • Relatara a su manera y usando su lenguaje oral para decir de que trato el cuento. • Recortara un niño o niña según sea el caso lo colorea y le dibuja en su rostro la emoción que le niño prefiera, después lo pega en un palito para que quede como un títere.	
Observaciones		

Apéndice H. Diario de Campo

DIARIO DE CAMPO	
FECHA DE REGISTRO	
GRADO Y GRUPO	
ACTIVIDAD	

Desarrollo de la secuencia didáctica

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
Actividad de Inicio - Realizar preguntas generadoras: ¿Qué son los cuentos? ¿Cuál cuento recuerdan que les hayan contado en casa? ¿Cuál cuento es su favorito? - Se les pregunta a los alumnos si les gustaría personificar un cuento de la biblioteca. Actividad de Desarrollo - Selección del cuento, por medio de un debate entre los alumnos, elegir un cuento, observar los personajes. - Reunir al grupo y mostrarles la caja con las caretas de diversos personajes y/o animales y	Actividad de Inicio - Ya que los alumnos saben cuál es su personaje y lo que realizara cada uno se organizan para saber quién va ir primero y quien después según la trama del cuento. Actividades de Desarrollo - Se coloca el teatrino que se encuentra en el salón de clases para que se lleve a cabo la representación del cuento. - Se le pide a los alumnos que pasen al frente para que inicie la narración del cuento de acuerdo al libro que eligieron. - El docente puede intervenir para hacer correcciones	Evidencias/productos - Presentación del cuento - fotografía y videos Criterio(s) - Uso adecuado del lenguaje - Participación del alumno - Trabajo en equipo
		Instrumento de evaluación Diario de campo

seleccionar los que nos servirán para representar el cuento. Permitir que los alumnos elijan una careta, manipulen libremente el personaje que eligieron. • Organizar a los alumnos para la representación del cuento, haciéndoles saber y recordarles cual es la función de su personaje Actividades de Cierre • Una vez rescatados los conocimientos previos y registrados en el diario de campo se pasa a la siguiente actividad.	en el uso del lenguaje. Actividad de Cierre • Narración e interpretación del cuento, haciendo uso del teatrino con el que se cuenta dentro del salón de clases.	
Observaciones		

Actividades de la Estrategia de intervención

Actividad 3	“HAGAMOS UN TITERE”		
Propósito	Que el alumno estimule su lenguaje oral, la participación activa en clase y el trabajo en equipo.		
Duración	Una sesión de 50 min.		
Fecha de sesión	Noviembre – diciembre 2016		
Ámbitos de competencia			
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser	
• Conoce que es un títere, para lograr el uso del lenguaje oral y su manifestación a través de la expresión con señas.	• Transmite sus ideas y emociones cuando usa la expresión oral y el lenguaje corporal.	• Muestra disposición para compartir información con el uso del lenguaje oral a distintas personas.	
Transversalidad con campos formativos			
Campo formativo	Competencia	Aprendizaje esperado	
Lenguaje y comunicación	• Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.	• Propone ideas y escucha a otros para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de las actividades dentro y fuera del aula. • Propone ayuda durante el desarrollo de las actividades en el aula.	
Recursos			
• Cartoncillo o cartulina • Palos de madera del tamaño considerable • Pedazos de tela • Papel crepe o china • Estambre			

- Pegamento
- Tijeras
- Ojos y boca adheribles
- Teatrino

Desarrollo de la secuencia didáctica

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
Actividad de Inicio • Reunidos en el salón saludar a los niños con un títere mostrarle al niño el títere ya elaborado y preguntar: ¿Qué es un títere? ¿Les gustan los títeres? ¿Les gustaría hacer un títere? ¿Para qué sirven los títeres? Actividades de Desarrollo • Contarles un cuento a los niños con ayuda de un títere. • Mostrarle a los niños el material que se va utilizar para hacer el títere Actividad de Cierre • Cantar la canción de pimpón usando el muñeco que	Actividad de Inicio • Los niños manipularan los títeres que hay dentro del salón de clase. • Se les muestra el cuento que van a representar por medio del títere. Actividades de Desarrollo • Sentados los niños en el piso en forma de círculo empezar a cortar las cartulinas con las formas que se necesitaran para la elaboración del títere, posteriormente ensamblarla en el palito de madera, después colocarle la cabeza con la bola de unicel. • Cuando ya esté armado se le colocan las plumas, orejas, los ojos movibles y la boca adherible, todo lo que se necesita para que este completo • Después con los	Evidencias/productos • Fotografías • El títere elaborado Criterio(s) • Desenvolvimiento oral de los alumnos • El uso correcto de las palabras. •
		Instrumento de evaluación
		• Diario de campo

se encuentra en el salón como parte del material didáctico.	pedazos de tela y/o papel crepe o china, se le coloca una vestimenta ya sea vestido o pantalones según lo requiera el niño y si lo quiere vestir sino también se puede colorear o pintar. • Después se le pegan las manos y las piernas y/o patas según sea el caso elaborado de cartulina y previamente pintado con una crayola. • Terminado el títere cada niño le pondrá un nombre propio. Actividad de Cierre • Posteriormente se hará una exposición y pasara cada niño al frente del salón a presentar su títere y mencionando el nombre que le dio para que sus demás compañeros lo conozcan. • Organizados los alumnos presentara el cuento en la que participen los títeres de cada integrante de	
--	--	--

	equipo y ellos mismos inventaran la historieta que presentaran o retomada del cuento que previamente se les mostro • Usando el teatrino que hay en el salón cada equipo presentara su obra de teatro.	
Observaciones		