



**UNIVERSIDAD POLITECNICA SALESIANA
SEDE GUAYAQUIL
CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL**

**ESTRATEGIA DE COMUNICACIÓN AUMENTATIVA Y ALTERNATIVA
ORIENTADO AL FORTALECIMIENTO DEL DESARROLLO COMUNICATIVO
MULTIMODAL EN NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL II.**

Trabajo de titulación previo a la obtención
del título de Licenciada en Ciencias de la Educación Inicial

AUTORAS:

MANYA AZUCENA CAICEDO QUINDE

ANGIE MICAELA ROJAS VALENZUELA

TUTOR: HUGO FERNANDO IÑIGUEZ MAGALLANES

Guayaquil – Ecuador

2025

**CERTIFICADO DE RESPONSABILIDAD Y AUTORIA DEL TRABAJO DE
TITULACIÓN**

Nosotras, **Manya Azucena Caicedo Quinde** con documento de identificación No. **0952958924** y **Angie Micaela Rojas Valenzuela** con documento de identificación No. **0923765127** manifestamos que:

Somos las autoras y responsables del presente trabajo y, autorizamos a que sin fines de lucro la Universidad Politécnica Salesiana pueda usar, difundir o publicar de manera total o parcial del presente trabajo de titulación.

Guayaquil, 15 de agosto del año 2025

Atentamente,



Manya Azucena Caicedo Quinde
0952958924



Angie Micaela Rojas Valenzuela
0923765127

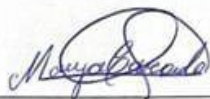
**CERTIFICADO DE CESION DE DERECHOS DE AUTOR DEL TRABAJO DE
TITULACION A LA UNIVERSIDAD POLITECNICA SALESIANA**

Nosotras, **Manya Azucena Caicedo Quinde** con documento de identificación No. 0952958924 y **Angie Micaela Rojas Valenzuela** con documento de identificación No. 0923765127, expresamos nuestra voluntad y por medio del presente documento cedemos a la Universidad Politécnica Salesiana la titularidad sobre todos los derechos patrimoniales en virtud de que somos autores de la Propuesta metodológica: **"ESTRATEGIA DE COMUNICACIÓN AUMENTATIVA Y ALTERNATIVA ORIENTADO AL FORTALECIMIENTO DEL DESARROLLO COMUNICATIVO MULTIMODAL EN NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL II."** el cual ha sido desarrollado para optar por el título de: Licencia en Ciencias de la Educación Inicial, en la Universidad Politécnica Salesiana, quedando la Universidad facultada para ejercer plenamente de los derechos cedidos anteriormente.

En concordancia con lo manifestado, suscribimos este documento en el momento que hacemos la entrega del trabajo final en formato digital a la Biblioteca de la Universidad Politécnica Salesiana.

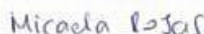
Guayaquil, 15 de agosto del año 2025

Atentamente,



Manya Azucena Caicedo Quinde

0952958924



Angie Micaela Rojas Valenzuela

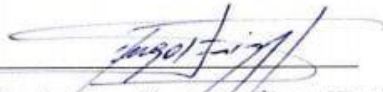
0923765127

CERTIFICADO DE DIRECCIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Yo, **Hugo Fernando Iñiguez Magallanes** con documento de identificación N° **0909736936**, docente de la Universidad Politécnica Salesiana, declaro que bajo mi tutoría fue desarrollado el trabajo de titulación: **ESTRATEGIA DE COMUNICACIÓN AUMENTATIVA Y ALTERNATIVA ORIENTADO AL FORTALECIMIENTO DEL DESARROLLO COMUNICATIVO MULTIMODAL EN NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL II**, realizado por **Manya Azucena Caicedo Quinde** con documento de identificación No. **0952958924** y por **Angie Micaela Rojas Valenzuela** con documento de identificación No. **0923765127**, obteniendo como resultado final el trabajo de titulación bajo la opción **Propuesta metodológica** que cumple con todos los requisitos determinados por la Universidad Politécnica Salesiana.

Guayaquil, 15 de Agosto del año 2025

Atentamente,



Nombre Hugo Fernando Iñiguez Magallanes

CI: 0909736936

DEDICATORIA

A mis padres, por haber sido el pilar inquebrantable en cada paso de mi vida. A mi madre, que con su amor infinito y sacrificio constante me enseñó que los sueños se alcanzan con esfuerzo y fe. A mi abuelito, quien partió de este mundo, pero que siempre será para mí como un padre: su ejemplo, sus consejos y su bondad permanecen grabados en mi corazón y en cada logro que hoy consigo.

Dedico también este trabajo a mis amigos, que a lo largo de mi carrera fueron compañía en los momentos de cansancio, apoyo en los instantes de dificultad y alegría en cada triunfo compartido. Gracias por brindarme su mano y sus palabras de aliento, porque en cada uno de ustedes encontré motivación para seguir adelante. Este logro no es solo mío, sino de todos quienes, con amor y apoyo incondicional, caminaron conmigo en este recorrido.

Manya Caicedo Quinde

DEDICATORIA

A mis padres, que con su ejemplo diario me enseñaron que la constancia abre caminos y que los sueños se alcanzan con esfuerzo y fe. Este logro refleja no solo mi trabajo, sino también el amor y la entrega con los que me han acompañado siempre.

A mi pareja, por ser un apoyo firme en cada etapa de mi carrera, por brindarme ánimo en los momentos de cansancio y por caminar conmigo en este proceso, recordándome que nunca estuve sola en el trayecto.

Y a mis mejores amigas, que con su amistad sincera hicieron más llevaderos los desafíos, celebraron mis avances y me dieron fuerzas para continuar.

Micaela Rojas Valenzuela

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi más profundo agradecimiento a mi compañera de tesis, Manya Caicedo, quien no solo me acompañó en la realización de este trabajo, sino que también fue mi compañera de proyectos a lo largo de toda la carrera. Todo nuestro esfuerzo y dedicación se ven reflejados en estas páginas, fruto del compromiso y del cariño con el que lo construimos juntas.

Dedico también un agradecimiento especial a mi mentora y amiga, Silvana Plaza, quien me enseñó la belleza de la neurodiversidad y, junto a ella, encontré una comunidad muy valiosa de la cual aprendí enormemente. Gracias por compartir tus conocimientos, tu ejemplo y tu generosidad, que marcaron de manera significativa mi formación académica y personal.

Extiendo mi gratitud a la profesora Aldana Reyes, una guía excepcional durante estos cuatro años, de quien recibí enseñanzas que enriquecieron profundamente mi aprendizaje y mi vocación.

Quiero agradecer también a todos los niños con quienes tuve la oportunidad de trabajar. Ellos fueron, sin duda, los mejores maestros que pude tener. Me llevo conmigo cada momento compartido, cada sonrisa y cada lección aprendida, que han dejado huellas imborrables en mi vida y en mi forma de comprender la educación.

Finalmente, agradezco a mis padres, por su fe inquebrantable en mí, por su constancia y por todo el esfuerzo que han puesto y siguen poniendo para que hoy pueda estar culminando este trabajo. Este logro es también suyo.

Micaela Rojas Valenzuela

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar un agradecimiento muy especial a mi amiga Micaela. En este camino lleno de esfuerzo, noches largas y momentos de estrés, no solo encontramos la manera de cumplir con las actividades, sino también de crecer juntas. Compartimos cansancio, dudas y desafíos, pero también risas, aprendizajes y motivaciones que hicieron más llevadero este proceso. Más allá de ser mi compañera de estudios, te convertiste en mi amiga, en esa persona en quien podía confiar y sentirme acompañada, incluso en los momentos más difíciles. Gracias por tu apoyo, tu paciencia y tu cariño; gracias por enseñarme con tu ejemplo que las metas compartidas se alcanzan con más fuerza.

Agradezco profundamente a la Miss Aldana Reyes, quien con su guía nos brindó más que conocimientos: nos condujo hacia la reflexión y al desarrollo de un pensamiento crítico sobre la realidad educativa. Gracias a ella comprendí la verdadera esencia de la vocación docente, esa entrega que inspira y transforma vidas con paciencia, dedicación y amor por enseñar.

Con todo mi corazón, extendo mi gratitud a mis padres, quienes me apoyaron de manera incondicional en este proceso. Fueron ellos quienes, sin dudarlo, hicieron todo lo posible para que yo pudiera seguir adelante, animándome siempre a no rendirme y recordándome que los sueños se alcanzan con esfuerzo y perseverancia.

Finalmente, agradezco a mis amistades, quienes con sus palabras de aliento y su compañía constante me sostuvieron a lo largo de este camino. Cada gesto, cada muestra de apoyo y cada momento compartido se convirtieron en la fuerza que me impulsó a continuar, incluso en los días más difíciles.

Manya Caicedo Quinde

RESUMEN

El siguiente trabajo de titulación se enfoca en el diseño e implementación piloto de una estrategia de Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) de baja tecnología, con el objetivo de potenciar el desarrollo comunicativo multimodal en estudiantes de Educación Inicial II. La investigación se centra en la necesidad de atender a niños con dificultades en la comunicación, condición que restringe su participación en las actividades académicas y su interacción socioemocional. En vista de esta situación, se propuso el diseño y aplicación de un recurso pedagógico accesible que facilite la superación de obstáculos comunicativos y promueva una educación inclusiva.

La base teórica incorpora contribuciones de la teoría sociocultural de Vygotsky, la cual enfatiza el papel de la mediación en el proceso de aprendizaje, y de los enfoques multimodales de Kress y Van Leeuwen, que subrayan la importancia de incorporar gestos, imágenes, símbolos y palabras en los procesos comunicativos. En cuanto a la metodología, se adoptó un enfoque mixto, incorporando técnicas de observación, entrevistas a docentes y la implementación experimental de la estrategia. Se propone una estrategia de Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) que incluye un cuento adaptado, tableros de comunicación y un manual de actividades para el aula. Los hallazgos indicaron que los niños participaron de manera activa mediante el uso de Tableros de CAA y herramientas visuales, lo que mejoró su expresión e interacción grupal. La estrategia promovió un entorno colaborativo e inclusivo, en el que se consolidaron las competencias socioemocionales y se mitigó la frustración de los niños con mayores restricciones.

Se concluye que la comunicación multimodal de baja tecnología constituye un instrumento viable, accesible y eficaz para potenciar la comunicación multimodal en la etapa inicial de la educación.

Palabras Clave:

Comunicación, Aumentativa, Alternativa, Multimodal, Educación.

ABSTRACT

This thesis focuses on the design and pilot implementation of a low-tech Augmentative and Alternative Communication (AAC) strategy, aimed at enhancing multimodal communicative development in Early Childhood Education II students. The research addresses the need to support children with communication difficulties, a condition that restricts their participation in academic activities and their socio-emotional interaction. In response to this situation, the design and application of an accessible pedagogical resource was proposed to help overcome communicative barriers and promote inclusive education.

The theoretical framework draws on contributions from Vygotsky's sociocultural theory, which emphasizes the role of mediation in the learning process, and from the multimodal approaches of Kress and Van Leeuwen, which highlight the importance of integrating gestures, images, symbols, and words into communication processes. Regarding methodology, a mixed approach was adopted, incorporating observation techniques, teacher interviews, and the experimental implementation of the strategy. The proposed AAC strategy included an adapted story, communication boards, and a classroom activity manual. The findings indicated that children actively participated through the use of AAC boards and visual tools, which improved their expression and group interaction. The strategy fostered a collaborative and inclusive environment in which socio-emotional skills were strengthened and frustration among children with greater restrictions was reduced.

It is concluded that low-tech multimodal communication represents a viable, accessible, and effective instrument to strengthen communicative skills in early education.

Keywords

Communication, Augmentative, Alternative, Multimodal, Education

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. PROBLEMA	3
1.1 Descripción de la problemática	3
1.2 Antecedentes	4
1.3 Importancia y Alcances	6
1.4 Delimitación	8
1.5 Explicación del Problema.....	8
2. OBJETIVOS.....	9
2.1 Objetivo General	9
2.2 Objetivos Específicos	9
3. MARCO TEÓRICOS.....	10
3.1 Investigaciones y acercamiento de la CAA.....	10
3.1 Comunicación en la primera infancia.....	11
3.2 Características de la comunicación	13
3.3 Teorías que sustentan la comunicación multimodal en la primera infancia	14
3.4 Comunicación Multimodal en niños con dificultades en el lenguaje:	15
3.5 Manifestación de la Comunicación Multimodal en la Educación Inicial	16
3.6 Definición de Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA).....	17
3.7 Técnicas de implementación en aulas de educación infantil con CAA	17
3.8 Rol del docente.....	18
3.9 Estrategias para el uso de la CAA en el aula de inicial:.....	19
3.10 Resumen de la Fundamentación Teórica	19
4. METODOLOGÍA.....	21
5. DESARROLLO DE LA PROPUESTA METODOLÓGICA.....	22
a) Presentación de propuesta	22
Objetivo General	23
Objetivos Específicos	23
b) Destinatarios	24
c) Técnicas Utilizadas para la construcción de la propuesta	24
6. RESULTADO.....	25
6.1 Resultados obtenidos a partir de la ficha de observación.....	25

6.2 Resultados Obtenidos de la entrevista semiestructura	27
6.3 Resultados Obtenidos de la Aplicación Piloto Actividad 1: Cuento interactivo “Sarah no quiere comer”	30
Actividad 2: Baúl de las Emociones	31
Actividad 3: Caja exploradora de la naturaleza	31
Actividad 4: Maleta viajera de palabras	33
Actividad 5: Conversación con objeto misterioso.....	34
Actividad 6: Narración de cuentos a partir de imágenes.....	34
7. CONCLUSIÓN	36
8. RECOMENDACIONES.....	37
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	38
10. ANEXOS - MANUAL - ACTIVIDADES CON EL USO DE LA COMUNICACIÓN AUMENTATIVA Y ALTERNATIVA	42
ACTIVIDADES.....	64
CUENTO	95

Tabla 1 Estrategias de apoyos	27
Tabla 2 Situaciones críticos	28

Ilustración 1	30
Ilustración 2	31
Ilustración 3	32
Ilustración 4	33
Ilustración 5	34
Ilustración 6	35

1. PROBLEMA

1.1 Descripción de la problemática

Giomara (2025) afirma que la comunicación es una base fundamental para el desarrollo integral de la primera infancia. La comunicación comienza en la infancia con expresiones fundamentales como el llanto y la sonrisa, y luego se desarrolla en formas más complejas que mejoran las conexiones emocionales y sociales. En el contexto educativo, la comunicación es crucial para promover la participación activa y la interacción entre compañeros y educadores. Sin embargo, no todos los niños pueden participar por igual en este proceso, lo que presenta obstáculos considerables en el aula. Fresco (2025) afirma que la comunicación multimodal sirve como un mecanismo que fusiona varios canales de expresión verbal, gestual, visual o corporal para mejorar las posibilidades de interacción. Este punto de vista es particularmente pertinente en la educación infantil, ya que los niños están desarrollando activamente sus habilidades de comunicación y necesitan diversos métodos para articular sus ideas y demandas. Reconocer la multimodalidad fomenta una educación inclusiva que aborda los diversos modos de comunicación que los niños utilizan en sus experiencias cotidianas.

Una estrategia que mejora la comunicación multimodal es la comunicación aumentativa y alternativa (CAA), que Viera et al. (2021) definen como un conjunto de recursos, enfoques y sistemas destinados a complementar o sustituir el lenguaje verbal en los niños que experimentan dificultades en este ámbito. En la educación infantil, la CAA sirve como un apoyo crucial para facilitar la participación activa y el aprendizaje de todos, al proporcionar opciones que mitigan las barreras de comunicación. Esto promueve un entorno educativo en el que cada niño es comprendido y puede cultivar su potencial comunicativo.

Por el contrario, dentro del marco institucional, las experiencias y prácticas preprofesionales en entornos educativos han revelado problemas persistentes en materia de comunicación, ya que algunos estudiantes muestran deficiencias comunicativas. Los niños con trastornos del lenguaje suelen intentar transmitir sus pensamientos utilizando un vocabulario limitado o empleando gestos, señas, movimientos de la cabeza o balbuceos. A pesar de los esfuerzos de los educadores por facilitar este proceso mediante actividades educativas centradas en el lenguaje oral y herramientas como las tarjetas didácticas, estas tácticas resultan inadecuadas. Esto da lugar a dificultades en el aprendizaje y en las interacciones socioemocionales, lo que provoca insatisfacción en los jóvenes que no pueden articular sus

pensamientos o sentimientos, lo que conduce a desbordamientos emocionales y obstáculos para su plena inclusión.

1.2 Antecedentes

A nivel mundial, la comunicación aumentativa y alternativa (CAA) se reconoce como una herramienta esencial para ayudar a los niños con dificultades de comunicación a participar y mejorar sus habilidades lingüísticas. Según datos de organismos como la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2023), alrededor de 1300 millones de personas, lo que representa el 16 % de la población mundial, padecen una discapacidad que les impide comunicarse. Esto subraya la necesidad de implementar sistemas multimodales que integren recursos tecnológicos, gestuales y visuales para mejorar la inclusión social y educativa. Investigaciones recientes de Leonet et al. (2022) indican que la incorporación de herramientas de CAA en la educación temprana mejora significativamente el desarrollo cognitivo y las habilidades comunicativas de los niños, especialmente durante los períodos formativos de adquisición del lenguaje oral.

En América Latina, se presentan casos que muestran avances y desafíos en la aplicación de métodos y herramientas de comunicación multimodal en entornos educativos. Aproximadamente el 10 % de los niños enfrentan barreras significativas para acceder a una educación inclusiva y de calidad, principalmente debido a la insuficiencia de recursos pedagógicos y tecnológicos para la comunicación aumentativa, según informa la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2023). Un estudio realizado por Cerpa-Reyes, Jorquera-Arellano y Toro-Lisboa (2023) examinó las experiencias de un estudiante autista que utilizaba un sistema de comunicación aumentativa y alternativa en Chile, revelando que un número limitado de estudiantes autistas están matriculados en escuelas ordinarias, a pesar de las regulaciones nacionales que promueven la inclusión. Del mismo modo, se identificaron retos considerables en la utilización de las tecnologías de la comunicación, que abarcan la deficiencia de recursos y la necesidad de estrategias de comunicación para mejorar la participación y la implicación de los niños en el aula. Este estudio destaca la importancia de desarrollar recursos de comunicación aumentativa y alternativa contextualizados para la inclusión educativa.

Los problemas relacionados con la comunicación aumentativa y alternativa (CAA) entre los niños con dificultades de comunicación en la educación infantil en Ecuador revelaron deficiencias considerables en los programas de formación del profesorado y en la accesibilidad de los recursos didácticos. Picazo et al. (2023) analizaron las percepciones de los educadores sobre el uso de un libro de texto de CAA en un centro de desarrollo infantil en Santa Elena, revelando que, si bien algunos docentes tenían experiencia previa con estos sistemas, otros carecían de los conocimientos suficientes para implementarlos de manera eficaz, lo que pone de manifiesto una deficiencia notable en la educación inclusiva. Este incidente puso de relieve la necesidad de mejorar los programas de formación docente y proporcionar recursos contextualizados que tengan en cuenta las características lingüísticas y culturales de los alumnos para elevar la calidad educativa y la inclusión en Ecuador.

Abordando el tema de la comunicación aumentativa y alternativa (CAA) para niños con dificultades de comunicación en Guayaquil, una nueva investigación indica que, si bien existen iniciativas para implementar recursos de CAA en entornos educativos y especializados, las tácticas predominantes empleadas son conductuales. Por ejemplo, el estudio «Efectos de la comunicación en niños con autismo que aplican métodos como Sistemas de comunicación basados en el intercambio de imágenes de carácter conductista en el Centro Integral UPA», de Álava-Ganchozo (2023), destaca dos barreras importantes para la implementación eficaz de los sistemas de comunicación aumentativa y alternativa: la formación especializada insuficiente de los educadores y la deficiencia de tecnología adaptativa y recursos didácticos. La mayoría de los instructores indicaron una deficiencia en la formación para apoyar adecuadamente a los niños con discapacidades auditivas o del lenguaje, lo que afecta negativamente al desarrollo comunicativo y la inclusión educativa de estos niños. El potencial de un aprendizaje equitativo y significativo se vio obstaculizado por la ausencia de recursos contextualizados y culturalmente pertinentes.

1.3 Importancia y Alcances

En la educación inicial, los niños enfrentan obstáculos relacionados con la comunicación que se derivan de las deficiencias en los programas de formación del profesorado y la accesibilidad de los materiales didácticos, lo que afecta negativamente a su desarrollo cognitivo, social y emocional. En este contexto, la comunicación aumentativa y alternativa (CAA) abarca una amplia gama de herramientas que mejoran y facilitan la articulación de ideas, necesidades y comunicación en los niños.

Desde el punto de vista legal, la Constitución de la República del Ecuador (2008) afirma el derecho a la educación inclusiva, reconociendo la diversidad de modalidades de aprendizaje y comunicación. La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) establece que el sistema escolar debe implementar metodologías adaptadas a las necesidades individuales de los estudiantes, entre ellas las comunicativas.

En coherencia con estos principios, el Ministerio de Educación del Ecuador (2025) destaca la comunicación como un proceso que abarca tanto símbolos verbales como no verbales dentro de su currículo de educación infantil, subrayando su importancia para el desarrollo cognitivo, la creatividad y la interacción social. En ámbitos como la comprensión y expresión del lenguaje y la expresión artística, los niños deben interactuar con diversas modalidades de comunicación, incluyendo el dibujo, los gestos, la música y el movimiento, lo que refleja un enfoque multimodal y diverso.

Aunque se han logrado avances en el uso de la comunicación aumentativa y alternativa en la educación, la mayoría de las investigaciones se han centrado en equipos tecnológicos sofisticados, descuidando las opciones rentables adecuadas para entornos con pocos recursos (Ramírez, 2025). Este estudio tiene como objetivo abordar esta deficiencia mediante el desarrollo de una herramienta de CAA de baja tecnología que apoye la ejecución de técnicas inclusivas para mejorar la comunicación multimodal en entornos educativos.

A pesar de la eficacia de la CAA como opción para mejorar la comunicación en niños con dificultades del lenguaje, su implementación en el aula se ve limitada por la falta de herramientas innovadoras. Las investigaciones realizadas en países latinoamericanos han puesto de manifiesto la escasez de recursos de CAA asequibles y manuales de instrucciones. La investigación realizada por Viera et al. (2021) sobre el uso de la CAA en la educación especial en Uruguay indica que, a pesar de que los profesores reconocen las ventajas de estas

herramientas para mejorar la comunicación y la participación de los alumnos, se encuentran con importantes obstáculos a la hora de aplicarlas en el aula. Los principales obstáculos son la falta de recursos adaptados a las necesidades individuales de los niños, la falta de instrucciones didácticas explícitas y la falta de formación de los profesores en el uso de la CAA.

Además, a pesar de los avances en los dispositivos electrónicos y las aplicaciones digitales diseñadas para mejorar la comunicación de los niños con dificultades del lenguaje, estos recursos suelen ser inaccesibles en entornos de bajos recursos, lo que da lugar a disparidades en el acceso a la educación inclusiva. Por consiguiente, es esencial desarrollar herramientas de CAA de baja tecnología que sean prácticas, flexibles y eficientes para su uso en el aula. González Rivera (2024), en su análisis de la técnica de investigación educativa, destaca la importancia de los enfoques contextualizados que abordan las necesidades específicas de los entornos educativos, especialmente en situaciones vulnerables.

Esta investigación se fundamenta teóricamente en la teoría sociocultural de Vygotsky, que destaca la importancia del entorno y la mediación en el proceso de aprendizaje, como señalan Carrera y Mazzarella (2001). De manera similar, Eneso (2025) se apoya de la teoría de la adquisición natural del lenguaje (NLA) donde el docente a través de su presencia continua en los modelos de comunicación no dicta respuestas, sino que fomenta el desarrollo del lenguaje natural. Esto promueve la expresión y la autonomía del usuario.

El siguiente estudio ofrece estrategias de comunicación aumentativa y alternativa (CAA) y un manual de usuario completo para facilitar el uso adecuado de las tácticas de CAA por parte de los educadores en sus aulas. Esto mejora la comunicación de los niños con dificultades del lenguaje, fomentando su participación activa en el aprendizaje y reforzando su desarrollo socioemocional. La elaboración de una herramienta de CAA de baja tecnología mitigará los obstáculos de comunicación en la educación infantil, fomentando una enseñanza más inclusiva y justa. Este estudio ofrece apoyo a los niños con dificultades en la comunicación y mejora la formación de los docentes, dotando a los educadores de herramientas prácticas y soluciones eficaces.

Dicha investigación puede influir en el desarrollo de políticas educativas diseñadas para aplicar técnicas de comunicación inclusivas en la educación infantil a nivel social. Además, al ofrecer un recurso accesible y adaptable, puede replicarse en muchos contextos, fomentando

así la equidad educativa y garantizando que todos los niños tengan la oportunidad de desarrollar su potencial comunicativo.

1.4 Delimitación

Se establece en una institución educativa bilingüe ubicada en el norte de la ciudad de Guayaquil, Ecuador. Este estudio se centrará en el nivel Inicial II (KINDER), con un grupo de 16 niños entre 4 a 5 años, atendidos por docentes.

La investigación se limitará a la implementación piloto del diseño de estrategia Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) de baja tecnología priorizando materiales accesibles para los niños con dificultades comunicativas.

El alcance temporal será por tres a cuatro meses uniendo las observaciones con el fin de identificar limitaciones o barreras, y la aplicación piloto de la estrategia CAA.

1.5 Explicación del Problema

El siguiente trabajo aporta un gran valor al campo de la educación al enfatizar la necesidad de reconocer y tratar los retos comunicativos a los que se enfrentan ciertos niños, especialmente en la educación infantil, cuando el desarrollo de la comunicación es crucial para el aprendizaje y la socialización. Subraya que la ausencia de procedimientos pedagógicos adecuados y recursos personalizados limita la participación y el progreso de los niños con dificultades comunicativas, lo que provoca frustración tanto en los niños como en sus educadores. Subraya la necesidad de mejorar la formación del profesorado en metodologías inclusivas que ayuden a los alumnos con dificultades de comunicación en la interacción y la autoexpresión, así como en la utilización de dispositivos de comunicación aumentativa y alternativa. La investigación ofrece una base teórica y práctica para ofrecer intervenciones y recursos que se adapten a las necesidades específicas de estos niños, fomentando así entornos de aprendizaje más accesibles y equitativos. En última instancia, fomenta el desarrollo y la participación activa de todos los estudiantes al promover la reflexión sobre la ejecución de políticas educativas que garantizan el derecho a la educación inclusiva y a una comunicación eficaz. En este contexto, surge la necesidad de formular una pregunta que oriente la siguiente investigación ¿Cómo contribuir a resolver la insuficiencia de recursos multimodales de comunicación para niños de inicial II con dificultades comunicativas?

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo General

Diseñar una Estrategia de Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) de baja tecnología para favorecer el desarrollo de la expresión y comunicación en niños con necesidades comunicativas en el nivel inicial.

2.2 Objetivos Específicos

- Fundamentar teóricamente la importancia de la Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) como recurso para potenciar el desarrollo comunicativo multimodal en la primera infancia.
- Identificar las necesidades y limitaciones en las estrategias actuales de interacción y expresión en el aula.
- Diseñar una estrategia de Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) adaptada a las características y necesidades de los niños.
- Aplicar y evaluar de manera piloto la estrategia de CAA diseñada, analizando su pertinencia y efectividad en el fortalecimiento del desarrollo comunicativo multimodal de los niños.

3. MARCO TEÓRICOS

3.1 Investigaciones y acercamiento de la CAA

Estudios y experiencias de profesionales sobre la efectividad de la CAA en educación

La comunicación aumentativa y alternativa (CAA) ha sido objeto de numerosos estudios que ilustran su influencia en la educación. En este contexto, Viera y Reali (2021) analizaron las valoraciones de tres docentes de educación especial en Uruguay sobre la implementación de sistemas de CAA. Los educadores coincidieron en que el uso de estos materiales no solo mejoraba la comunicación entre alumnos y profesores, sino que también fomentaba las dimensiones emocionales y motivacionales de los niños al permitirles expresar sus necesidades. Además, Sabater (2023) destaca que la CAA disminuye la frustración, el estrés y la ansiedad, lo que favorece el desarrollo socioafectivo y aumenta la seguridad y la confianza de los niños.

Cerpa Reyes, Jorquera y Toro (2023) llevaron a cabo un estudio en el que analizaron las experiencias de un estudiante autista en contextos educativos, sociales y familiares. Los observadores señalaron que el estudiante empleaba un estilo de comunicación multimodal, integrando gestos, expresiones faciales y palabras discretas. Los resultados indican que la CAA mejora la comunicación, promueve el crecimiento académico y fortalece las relaciones familiares. Estos hallazgos subrayan la importancia de la CAA como mecanismo que fomenta la inclusión y la integración, involucrando tanto a los educadores como a las familias en esfuerzos cooperativos.

De manera similar, Martínez, Pacheco, Escorcía y Gutiérrez (2022) investigaron las posturas de los docentes en España con respecto a los obstáculos para la adopción de sistemas avanzados de CAA. Los hallazgos revelaron limitaciones relacionadas con la falta de información, la formación inadecuada y las consideraciones de costo que impiden el acceso a tecnologías especializadas. No obstante, se enfatizó que la utilización temprana de estas tecnologías de salida de voz es crucial, ya que permite a los jóvenes comunicarse y adquirir el lenguaje de manera más eficiente. Jiménez (2020) advierte que la difusión y comprensión inadecuadas de los sistemas de baja tecnología dan lugar a una deficiencia en su implementación en diversos contextos educativos.

Una revisión sistemática realizada por Leonet et al. (2022) presenta evidencia sobre las terapias de CAA para niños de 0 a 6 años. El estudio, que abarca 27 proyectos de investigación en diversos contextos, demuestra que las herramientas de baja tecnología, como los tableros de comunicación, los iconos y los materiales impresos, mejoran la articulación de las necesidades de los niños, fomentan los avances en la comprensión y expresión, estimulando la interacción social en el aula. Estos hallazgos subrayan que, incluso con intervenciones breves, los niños pueden lograr avances sustanciales en sus habilidades de comunicación y participación social.

Por otra parte, Terblanche, Pascoe y Harty (2025) investigaron las perspectivas de los docentes sudafricanos sobre el uso de la CAA en entornos con recursos limitados. Los resultados subrayan que los materiales de baja tecnología son cruciales en entornos con acceso limitado a dispositivos eléctricos. Además, la investigación indicó que la formación de los docentes es fundamental para la eficacia de estas herramientas, ya que facilitan la participación activa de los niños con dificultades de comunicación en actividades académicas y sociales.

Un proyecto ejecutado por el Ayuntamiento de Valencia (2025) en instituciones municipales de educación infantil ilustró cómo la integración de la CAA facilita los procedimientos de inclusión. El programa abarcaba la difusión de tableros de comunicación y plantillas visuales, junto con la formación de los educadores y las familias en su aplicación. Los resultados iniciales indicaron que los niños mejoraron su iniciativa comunicativa, articularon sus pensamientos y sentimientos de manera más eficaz y mejoraron las interacciones entre compañeros, tanto con discapacidades como sin ellas. Los resultados validan que la utilización de herramientas de CAA de baja tecnología en la educación infantil es un enfoque eficaz para mejorar el desarrollo comunicativo y la inclusión social.

3.1 Comunicación en la primera infancia

El proceso de comunicación es indispensable y complejo, ya que facilita la interacción social, la expresión de necesidades, deseos y pensamientos, y el establecimiento de significados compartidos. Ormaza y Andrade (2022) definen la comunicación como un proceso dinámico e intencional de intercambio de mensajes entre un emisor y un receptor, utilizando señales verbales y no verbales adaptadas a determinados contextos sociales y culturales. Este concepto es especialmente pertinente en la educación infantil, ya que el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños depende de la comunicación.

El desarrollo temprano de la comunicación es un proceso multifacético y progresivo, crucial para el crecimiento general del niño, facilitado por la interacción social y la estimulación adecuada tanto en el entorno familiar como en el educativo. Este proceso puede comprenderse en etapas claramente delimitadas y mediante técnicas pedagógicas que facilitan el aprendizaje comunicativo, según la investigación científica y las perspectivas metodológicas contemporáneas.

Miller y Lossia (2013) afirman que los mecanismos de comunicación prelingüística surgen en los primeros meses de vida, ya que los bebés transmiten sus necesidades y establecen vínculos emocionales con sus cuidadores a través de señales no verbales, como balbuceos, expresiones faciales, gestos y llanto. Este es un período crucial, ya que las primeras interacciones entre adultos y niños sientan las bases para el desarrollo posterior del lenguaje hablado a través de la imitación y las respuestas a estas señales. Esta fase de comunicación intencionada y multimodal se caracteriza por la bidireccionalidad y la contextualización, utilizando canales tanto verbales como no verbales.

Wernicke (1874) afirma que la fase de adquisición de vocabulario y formación inicial de palabras se produce entre los 12 y los 24 meses, y comienza cuando el niño empieza a relacionar los sonidos con personas, objetos y acciones, utilizando el lenguaje para expresar emociones y aspiraciones. En este momento, la imitación y la repetición son fundamentales, ya que permiten al infante comprender las estructuras fundamentales del lenguaje. Los educadores y las familias actúan como intermediarios esenciales en este contexto, ya que crean un entorno rico en estímulos emocionales y verbales.

La capacidad de combinar palabras para formar oraciones rudimentarias y la ampliación del vocabulario son características destacadas del desarrollo comunicativo entre los dos y los tres años. Estas características suponen un avance significativo en la organización cognitiva y la capacidad expresiva (Bustillos y Paredes, 2023; Zúñiga, 2023). En esta etapa, el avance de las habilidades lingüísticas y comunicativas puede potenciarse mediante enfoques metodológicos como la narración de cuentos, los juegos interactivos, las actividades musicales y las rutinas de comunicación estructuradas (Bustillos y Paredes, 2023; MQRInvestigar, 2023).

Por último, los niños de tres a cinco años pueden participar activamente en entornos sociales y educativos, ya que formulan frases más complejas, mejoran su comprensión auditiva y adquieren habilidades sociales esenciales. Para potenciar estas habilidades se deben utilizar

enfoques creativos y metodológicos que combinen la comunicación oral con ejercicios lúdicos y de imitación (Zúñiga, 2023; MQRInvestigar, 2023).

3.2 Características de la comunicación

a) Multimodalidad:

La multimodalidad se define como una característica esencial de la comunicación, que conlleva la aplicación simultánea e integrada de diversos modos y recursos conceptuales para la construcción y transmisión de significado. Esta propiedad reconoce que la comunicación trasciende el lenguaje verbal, incorporando una variedad de formas expresivas como gestos, imágenes, expresiones faciales, sonidos y otras modalidades no verbales que interactúan y se complementan mutuamente para enriquecer el mensaje transmitido. Cada modalidad comunicativa posee una capacidad comunicativa única, y la combinación de estas modalidades facilita una comunicación más integral y eficaz, reflejando la complejidad y la riqueza de la interacción humana. Adicionalmente, la multimodalidad constituye un elemento crucial para la comprensión y análisis de los procesos comunicativos en entornos educativos, sociales y digitales, en los que las modalidades de interacción se presentan cada vez más diversas y complejas (Universidad Nacional de La Plata, 2024).

b) Intencionalidad

La comunicación es una manifestación intencionada desde los primeros meses de vida. Los niños emplean vocalizaciones y expresiones faciales para incidir sobre los demás y su entorno. Esta intencionalidad de preguntar, comunicar o informar se vuelve cada vez más clara y precisa con la edad (Tripijocs, s.f.). Un bebé de 9 meses puede, por ejemplo, señalar un objeto para llamar la atención de un adulto.

c) Contextualidad

El entorno social, cultural y contextual en el que se generan los mensajes determina su significado. Los niños modifican su comunicación en función de los contextos y las personas con las que interactúan, lo que indica que el entorno y las experiencias previas moldean la interpretación y la producción de la comunicación (Innova Schools, 2024).

d) Interactividad

La comunicación es un proceso recíproco que requiere la participación activa tanto del emisor como del receptor. Durante los primeros años de vida, esta interacción se manifiesta en forma de intercambios vocales, gestuales y emocionales entre el niño y los adultos o sus compañeros, lo que facilita la retroalimentación y el aprendizaje (Redalyc, 2023). Los adultos reaccionan al balbuceo del bebé, lo que fomenta la interacción comunicativa continua.

e) Progresividad y desarrollo por etapas

El desarrollo comunicativo abarca varias etapas, desde la comunicación prelingüística hasta la formación de frases complejas. Durante el primer año, los niños utilizan principalmente gestos y vocalizaciones; entre los 12 y los 24 meses, comienzan a producir frases y combinaciones sencillas; y entre los 3 y los 5 años, empiezan a formular oraciones más complejas (Innova Schools, 2024; Tripijocs, s. f.). Cada nivel supone un avance en la complejidad y el dominio lingüístico.

f) Formativa y mediadora

Además de transmitir información, la comunicación promueve la interacción social y la educación. La comunicación facilita el desarrollo social, emocional y cognitivo durante la educación temprana, fomentando la adquisición de habilidades para la vida (SciELO Cuba, 2021).

j) Sensibilidad a la interacción social

El contacto social inicial y el vínculo emocional con los adultos influyen significativamente en la comunicación. Vygotsky considera que el desarrollo del lenguaje está motivado por la necesidad de comunicarse y que la primera infancia es esencial para el inicio de los procesos psicológicos (SciELO Cuba, 2021). Las respuestas verbales y emocionales de los adultos son fundamentales para fomentar el crecimiento comunicativo.

3.3 Teorías que sustentan la comunicación multimodal en la primera infancia

La teoría sociocultural de Lev Vygotsky destaca la importancia del entorno social y cultural en el desarrollo comunicativo y cognitivo de los niños, postulando que el lenguaje es

el instrumento fundamental y que todos los procesos mentales humanos se originan en las interacciones sociales, mediadas por herramientas culturales (Mota y Villalobos, 2007; Magallanes et al., 2021). Esta perspectiva sostiene que el desarrollo del lenguaje de los niños se produce en tres fases: social, egocéntrica e internalizada. A lo largo de este proceso, los niños articulan pensamientos, ideas y emociones a través de signos y símbolos (Molina, 2022). Esta perspectiva sostiene que la comunicación y el aprendizaje son construcciones sociales internalizadas a través de las interacciones, más que esfuerzos solitarios.

Este paradigma afirma que el lenguaje sustenta el desarrollo cognitivo y comunicativo, y sirve como conexión crucial entre el contexto sociocultural y los procesos mentales individuales (Magallanes et al., 2021). Vygotsky (1981) sostiene que el lenguaje sirve como medio a través del cual se manifiesta psicológicamente la experiencia social, y que el conocimiento constituye una realidad fundamentalmente social. La educación infantil ejemplifica este proceso, en el que la comunicación multimodal sirve como herramienta para mejorar la comprensión y la expresión a través de diversos canales. Esta mediación lingüística facilita el desarrollo de las funciones cognitivas en los más pequeños.

Las teorías semióticas y lingüísticas explican cómo los diversos modos de comunicación convergen para proporcionar significado, respaldando así la comunicación multimodal. Kress y Van Leeuwen (2022) proponen que el significado se genera a través de un proceso dinámico y contextualizado que implica la interacción de múltiples modos semióticos, incluyendo imágenes, texto y sonido. En la educación infantil, cuando los niños interpretan y generan mensajes complejos utilizando varios recursos, este punto de vista es crucial para comprender la comunicación multimodal.

3.4 Comunicación Multimodal en niños con dificultades en el lenguaje:

La comunicación multimodal supera las limitaciones del lenguaje al proporcionar varios canales para transmitir e interpretar mensajes, lo que la hace especialmente pertinente para los niños con dificultades en el habla o del lenguaje. Según estudios recientes, incluir recursos visuales, gestuales y auditivos en la enseñanza ayuda a estos niños a participar más activamente, mejora su comprensión y fomenta su autonomía comunicativa (Terada & Merrill, 2025).

Además, la multimodalidad favorece la inclusión educativa al permitir adaptar la enseñanza a las necesidades de cada alumno. Por ejemplo, los ejercicios que incorporan sonidos, visuales y movimientos pueden mejorar la comunicación en niños con problemas de lenguaje al activar diversas regiones cerebrales (Maturana, 2023). Además, esta táctica ayuda a aumentar la motivación y a disminuir la frustración, dos elementos cruciales para el desarrollo socioemocional y cognitivo de la educación infantil.

Según la investigación científica realizada por Mathias & Von Kriegstein en el 2023 , la comunicación multimodal ayuda a los niños con problemas de comunicación a aprender reforzando su memoria, atención y comprensión global, además de sus habilidades lingüísticas. En consecuencia, se recomienda utilizarla en los entornos educativos tempranos para fomentar la inclusión y el desarrollo integral.

3.5 Manifestación de la Comunicación Multimodal en la Educación Inicial

En la educación infantil, Según (Burnes y Clark, 2020; Biggs et al. 2018) la comunicación multimodal se refiere al uso de varias formas de comunicación, como gestos, imágenes, símbolos y tecnologías, para ayudar a los niños, especialmente a los que tienen dificultades con el lenguaje oral, a interactuar y aprender. Una herramienta importante en este enfoque multimodal es la comunicación aumentativa y alternativa (CAA), que proporciona una variedad de recursos para complementar o reemplazar el habla, se adapta a las necesidades individuales y fomenta una comunicación significativa y exitosa.

Uso de tableros de mensajes multimodales

Los profesores pueden crear tableros que incluyan palabras escritas, fotos, pictogramas y símbolos visuales para que los niños puedan tocar o señalar el símbolo que mejor se adapte a sus necesidades o conceptos. Por ejemplo, un tablón con imágenes de emociones, objetos cotidianos y movimientos permite a los niños comunicar sus emociones o pedir ayuda sin depender únicamente del lenguaje hablado (IRIS Center, 2025). Esta táctica fomenta la autonomía comunicativa y el compromiso activo.

Combinar varios métodos con el modelado y la instrucción de signos manuales

Para ayudar a los alumnos a comprender y expresarse, los profesores y compañeros pueden demostrar cómo utilizar los signos manuales además de las palabras habladas, las

imágenes y los gestos. Además de ayudar a comunicarse a los niños con problemas de habla, este enfoque multimodal mejora el entorno comunicativo para todos los alumnos, fomentando la inclusividad y el desarrollo del lenguaje (Burnes & Clark, 2020).

Incluir proyectos que incorporen textos multimodales que combinan texto escrito, sonidos, imágenes y vídeos permite a los niños explorar y expresarse de diversas maneras. Por ejemplo, hacer un mural sobre un tema de interés utilizando palabras, imágenes y grabaciones de voz fomenta el aprendizaje significativo y la interacción multimodal, estos ejercicios fomentan la creatividad y diversas habilidades comunicativas.

3.6 Definición de Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA)

Según Beukelman y Mirenda (2013), la CAA es un conjunto de técnicas, estrategias y materiales que ayudan a las personas con dificultades en el lenguaje oral a comunicarse sustituyendo o complementando el habla. La Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESuM, 2022) señala que los Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC) son modos de expresión no hablados que pretenden mejorar la capacidad expresiva o suplir los déficits comunicativos. Los dos tipos de estos sistemas son aumentativos, que potencian el lenguaje hablado, y alternativos, que lo sustituyen en situaciones en las que éste falta o es insuficiente. (DGESuM, 2022; Tamarit, 1988) Se dividen a su vez en sistemas asistidos (pictogramas, tableros, dispositivos electrónicos) y no asistidos (gestos, signos).

Según la DGESuM (2022), los SAAC se dividen en dos grupos principales: Los sistemas sin ayuda se basan en el lenguaje corporal, los signos, los gestos y los movimientos (utilizando el propio cuerpo) y no requieren artilugios externos. Pictogramas, tableros de comunicación, aparatos electrónicos y aplicaciones (como Proloquo) son ejemplos de ayudas físicas o tecnológicas utilizadas por los sistemas asistidos (Jiménez, 2021). Estos sistemas multimodales y adaptables pueden ser temporales o permanentes y se adaptan a las capacidades motoras, cognitivas y lingüísticas del usuario (ARASAAC, 2023).

3.7 Técnicas de implementación en aulas de educación infantil con CAA

Se necesitan tácticas particulares a la hora de implementar la CAA en las escuelas de educación infantil para promover la inclusión y la comunicación funcional (DGCyE, 2021).

Entre las principales tácticas se encuentran: Para ayudar a la comprensión y comunicación, se utilizan sistemas multimodales que incluyen señales, gestos, imágenes y objetos reales.

La anticipación y la organización de los niños se apoyan en señales visuales como imágenes y secuencias visuales que indican el aula y las rutinas (DGESuM, 2022).

Demostración continua de señales y gestos por parte del instructor para fomentar la comunicación y la imitación (DGCyE, 2021).

Reconocer y validar en el momento los distintos estilos de comunicación del niño, apreciando tanto las expresiones habladas como las no habladas (LeafWing Center, 2025).

El juego y las actividades sociales deben complementarse para promover la comunicación improvisada y el aprendizaje en grupo.

3.8 Rol del docente

Asumiendo una función mediadora y facilitadora, el docente debe: elegir y modificar los sistemas de CAA adecuados tras evaluar las necesidades comunicativas del niño DGESuM, (2022). Impartir formación en enfoques inclusivos que favorezcan la comunicación multimodal y en el uso de SAAC (DGCyE, 2021). Establecer un espacio comunicativo que fomente la participación activa y la conexión entre iguales proporcionando una gran cantidad de pistas visuales y gestuales (Arévalo et al., 2023). Para garantizar la coherencia y continuidad de las técnicas de comunicación en múltiples contextos, trabajar en estrecha colaboración con la familia.

El docente debe ser un mediador y facilitador de la comunicación entre el niño, los pares y el sistema de comunicación aumentativa y alternativa, por lo tanto, el docente debe motivar al niño para que se relacione con sus compañeros apoyando su participación activa en actividades de grupo, así también debe trabajar abajar junto con la familia y equipo interdisciplinar para asegurarse de que los apoyos a la comunicación sean continuos y consistentes en el hogar.

Para enseñar como se utilizan los símbolos o dispositivos en contextos prácticos y útiles, el profesor debe utilizar activamente el sistema de Comunicación Aumentativa y

Alternativa (CAA) para comunicarse con el alumno y con otros interlocutores. Esta técnica se conoce como modelado (AssistiveWare, s.f.; CRFP Castilla-La Mancha, 2023).

3.9 Estrategias para el uso de la CAA en el aula de inicial

En el aula de nivel inicial, el Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires (DGCyE, 2021) recomienda un abordaje comunicativo integral o multimodal. Esto incluye: el uso de sistemas asistidos (tableros con imágenes, pictogramas, elementos reales) y no asistidos (gestos, señales, expresiones faciales). Los horarios y el entorno deben ser visualmente atractivos con ayudas gráficas para facilitar la comprensión y la anticipación de la actividad. Se deben incorporar actividades lúdicas como juegos, música y rutinas repetitivas que fomentan la conexión social y la imitación. Para fomentar la imitación y el respeto de los turnos comunicativos, el profesor debe modelar constantemente gestos y signos.

El docente deberá responder de forma rápida y alentadora a los distintos estilos de comunicación del niño, apreciando tanto las expresiones orales como las gestuales (LeafWing Center, 2025), es fundamental establecer un entorno de comunicación rico en el que el niño disponga de tiempo suficiente para pensar y reaccionar, las interacciones sean estructuradas y se utilizan ayudas visuales.

AssistiveWare (n.d.) afirma que el modelado implica señalar o tocar palabras en el sistema de CAA mientras se habla, permitiendo al niño ver cómo se utilizan las palabras en situaciones cotidianas y cómo se componen los mensajes. Utilizando todos los canales de comunicación disponibles a lo largo del día, no sólo durante los períodos designados o las sesiones logopédicas, esta práctica tiene que ser consistente y orgánica. Para aumentar el repertorio comunicativo del niño y promover una comunicación más rica y útil, se aconseja modelar no sólo peticiones, sino también observaciones, ideas y respuestas.

3.10 Resumen de la Fundamentación Teórica

Una extensa revisión bibliográfica constituyó el marco teórico de este trabajo, permitiendo la identificación y selección de los trabajos más pertinentes sobre el desarrollo comunicativo en educación infantil y la comunicación aumentativa y alternativa (CAA). Además de definir conceptualmente las variables, esta revisión fundamentó la aplicabilidad de

la intervención propuesta, que pretende fomentar la comunicación multimodal en niños con dificultades comunicativas.

En primer lugar, el estudio bibliográfico demostró la importancia de la comunicación en el desarrollo general del niño. En su teoría sociocultural, Vygotsky (1978) sostuvo que el contacto social es el catalizador del crecimiento cognitivo y que el lenguaje y la comunicación son instrumentos mediadores del pensamiento y el aprendizaje. Estudios recientes, como el de Ramírez (2021), han apoyado este punto de vista al señalar que la comunicación en la escuela inicial debe ser vista como un proceso dinámico en el que el niño interactúa con su entorno utilizando una variedad de recursos verbales y no verbales. Estos aportes dan credibilidad a la necesidad de iniciativas educativas que mejoren la comunicación en todas sus manifestaciones, particularmente para los niños que tienen dificultades con el lenguaje oral.

En cuanto a la comunicación multimodal, la bibliografía revisada, en particular los trabajos de Kress y Van Leeuwen (2021) y Cervantes (2017), hace hincapié en el valor de utilizar una variedad de modalidades de comunicación (gestos, imágenes, sonidos, objetos, etc.) para promover la comprensión y la expresión en los niños pequeños. Los niños con problemas de comunicación podrían encontrar formas alternativas de participar activamente en el proceso educativo a través de la multimodalidad, que se promueve como un enfoque inclusivo y exitoso para dar cabida a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje. Dado que apoyan el objetivo de fomentar una comunicación significativa y funcional en los centros de educación infantil, se eligieron estas estrategias como principio fundamental de la propuesta.

Las contribuciones de Beukelman y Mirenda (2013) establecieron una base sólida para comprender la naturaleza, las formas y los usos de la comunicación aumentativa y alternativa en la infancia. Según estos autores, la CAA es un conjunto de técnicas, herramientas y tácticas que ayudan a los niños con deficiencias comunicativas a participar y ser más independientes, ya sea reemplazando o complementando el habla. También subrayan lo crucial que es modificar los sistemas de CAA para adaptarlos a las características únicas y contextuales de cada niño, incluyendo herramientas de baja tecnología cuando sea necesario. Estos métodos sirven de base para la propuesta de este trabajo, que pone el énfasis en el desarrollo y uso de recursos fácilmente accesibles y contextualizados para el entorno educativo de Guayaquil.

La revisión de López et al. (2021) y García y Torres (2022) identificaron aspectos importantes del desarrollo comunicativo, incluyendo el contacto social, la expresión verbal y no verbal, y el uso del lenguaje en contextos cotidianos. La inclusión y el aprendizaje de los niños con problemas de comunicación pueden mejorarse en gran medida mediante la intervención temprana y la aplicación de estrategias adecuadas, según estos autores, que destacaron que el desarrollo comunicativo en la educación infantil debe considerarse como un proceso integral.

Utilizando como ejes las aportaciones de Vygotsky (1978) sobre la mediación social, los enfoques multimodales de Kress y Van Leeuwen (2021), la definición y los principios de la CAA de Beukelman y Mirenda (2013) y las dimensiones del desarrollo comunicativo de López et al. (2021), la revisión bibliográfica ofreció una base teórica para la propuesta. Estos marcos teóricos tienen una relación directa con el problema de investigación porque demuestran la necesidad de enfoques inclusivos y modificados que apoyen la comunicación y el desarrollo integral de los jóvenes estudiantes, particularmente de aquellos que luchan con dificultades en la comunicación.

4. METODOLOGÍA

El presente estudio de investigación se desarrolla bajo un **enfoque mixto**, integrando técnicas **cuantitativas y cualitativas** para comprender la complejidad de los fenómenos educativos según Hernández et al., (2014).

En el plano teórico, el estudio adopta un **diseño descriptivo**, debido a que, permite el análisis de la realidad de un evento o situación, presentando desde diferentes perspectivas, utilizando métodos de investigación según Tamayo, (2004), por lo cual, posibilita la comprensión y descripción del el **objeto de estudio** que es la **comunicación multimodal** en niños de educación inicial II, asimismo se utilizaron los **métodos analítico y sintético**, que permitieron revisar y contrastar información teórica relevante sobre la Comunicación Aumentativa y Alternativa, el Desarrollo Comunicativo Infantil y la Comunicación Multimodal, generando una base conceptual.

Por consiguiente, para llevar a cabo la investigación, desde el enfoque empírico, se emplearon **fichas de observación, listas de cotejo y entrevistas semiestructuradas** con el fin de aplicar de forma sistemática durante la interacción de los niños con los materiales, para identificar posibles cambios en su desarrollo comunicativo, tanto en la expresión verbal y no verbal como en su interacción con el entorno.

Finalmente, para responder al objetivo general del estudio, se establecieron dos variables centrales: la implementación del diseño de la estrategia **CAA de baja tecnología** (variable independiente) y el **desarrollo comunicativo** en niños de educación inicial (variable dependiente).

5. DESARROLLO DE LA PROPUESTA METODOLÓGICA

a) Presentación de propuesta

El planteamiento de la propuesta de investigación se basa en una **estrategia metodológica** de acuerdo a Baque y García (2020), menciona que es un plan de acción flexible, que permite adaptar las intervenciones según las necesidades específicas de los niños, por ello, la presente propuesta metodológica se enmarca en el diseño e implementación de una **estrategia de Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) de baja tecnología**, orientada a fortalecer el desarrollo comunicativo multimodal en niños de **Educación Inicial II**. La necesidad surge a partir de la identificación de **dificultades comunicativas** en el aula, que limitan la participación activa de los estudiantes, afectando tanto sus aprendizajes como su interacción socioemocional.

Según Gonzáles Rivera (2024) indica que la investigación se enmarca en una perspectiva contextualizada, priorizando la sistematización de experiencias pedagógicas inclusivas, compromiso ético y social de la práctica investigativa, es decir, responder a la realidad del aula y las necesidades concretas de los niños, por eso, subraya la importancia en el quehacer investigativo. En coherencia con este planteamiento, surgen los objetivos de la propuesta.

Objetivo General

Desarrollar habilidades de comunicación aumentativa y alternativa de los estudiantes de Inicial II, fortaleciendo el desarrollo comunicativo multimodal mediante recursos accesibles de baja tecnología.

Objetivos Específicos

1. Diseñar un cuento adaptado que integre elementos visuales y simbólicos propios de la CAA, facilitando la comprensión y expresión comunicativa de los niños de Educación Inicial II.
2. Elaborar tableros de comunicación aumentativa y alternativa accesibles, flexibles y adaptados a las características y necesidades comunicativas de los niños, promoviendo la multimodalidad.
3. Crear un manual didáctico para docentes que incluya orientaciones para la implementación de la estrategia CAA y actividades específicas para estimular la comunicación multimodal en el aula.

Respecto a los contenidos, la propuesta contempla el diseño de un **cuento temático** sobre el mercado, que incluye vocabulario e interacciones funcionales entre personajes, soportados en símbolos visuales y pictogramas de CAA.

Se elaborará un tablero de comunicación aumentativa y alternativa base para facilitar la comunicación en contextos naturales y tableros CAA temáticos complementarios con vocabulario relacionado a números, frutas y vegetales, todos diseñados en función de los intereses y el vocabulario funcional del grupo.

Por consiguiente, el manual no solo presenta 30 actividades orientadas a la incorporación de tableros de CAA en propuestas lúdicas, sino que además incluye, en sus apartados iniciales, directrices precisas que fortalecen el uso de la CAA, de igual manera, proporciona información paso a paso para el diseño y aplicación de los tableros, lo que permite su adaptación y replicación conforme a las necesidades específicas de los alumnos.

b) Destinatarios

La aplicación piloto de la propuesta metodológica se llevó a cabo en un aula de Educación Inicial II, conformada **por 16 niños**, dos maestras (titular - auxiliar asistente) en un jardín ubicado en Ceibos, Guayaquil. La implementación se realizó desde un enfoque inclusivo y neuroafirmativo, buscando fortalecer el desarrollo comunicativo multimodal a través del uso de recursos de Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) de baja tecnología. Se eligieron recursos centrales un cuento adaptado con frases repetitivas funcionales y tableros de CAA, diseñados en base a los intereses y vocabulario funcional del grupo.

c) Técnicas Utilizadas para la construcción de la propuesta

El primer paso se aplicó una ficha de observación a los niños, con el fin de identificar las limitaciones y las estrategias actuales de interacción y expresión en el aula. Esta evaluación diagnóstica permitió reconocer las barreras existentes en los procesos comunicativos, apoyándose en el *Ámbito Comprensión y expresión del lenguaje* y la *Expresión artística* del Currículo de Educación Inicial (2025), con el fin de explorar las diversas formas de comunicar.

Luego, por medio de una entrevista semiestructurada a la docente titular de inicial II, permitió tener un acercamiento de las experiencias, opiniones y prácticas sobre la comunicación en el aula, especialmente en relación con niños/as que presentan dificultades comunicativas.

Por consiguiente, en base a las observaciones y entrevista a la docente titular, se diseñó el cuento adaptado incorporando símbolos de CAA, asegurando que el vocabulario y las interacciones sean relevantes para los niños. Paralelamente, se elaboró los tableros de comunicación aumentativa y alternativa, comenzando con un tablero base para facilitar la comunicación en contextos naturales y otros tableros temáticos que complementen el cuento.

Posteriormente, se desarrolló un manual didáctico para docentes, con instrucciones claras sobre cómo modelar el lenguaje, usar los tableros y fomentar la comunicación multimodal, con actividades lúdicas orientadas a mejorar la expresión y comunicación, finalmente, se implementó la estrategia en un piloto dentro del aula, realizando seguimiento y evaluación mediante listas de cotejo para medir cambios en la comunicación de los niños, ajustando la propuesta según los resultados obtenidos.

6. RESULTADO

Esta sección describe los resultados obtenidos mediante dos métodos de recopilación de datos: la observación diagnóstica realizada durante las clases en un aula de Educación Infantil II y una entrevista semiestructurada con la docente del grupo. Ambas fuentes permiten identificar las formas de comunicación y las barreras, así como las tácticas empleadas, los requisitos existentes y la receptividad hacia un enfoque pedagógico que utiliza recursos multimodales.

Los resultados se presentan en dos secciones: la primera detalla los datos obtenidos de la observación participante, mientras que la segunda describe las percepciones, prácticas y recomendaciones articuladas por el profesor entrevistado.

6.1 Resultados obtenidos a partir de la ficha de observación

a) Formas de comunicación observadas en el grupo: En las actividades del aula, se identificaron tres modos principales de comunicación utilizados por niños y adultos: verbal, gestual e imágenes. La docente utiliza principalmente la comunicación verbal para dar instrucciones y facilitar las tareas, tanto de forma colectiva como individual. Se observó el uso esporádico de gestos y algunas imágenes para reforzar el mensaje verbal, aunque estos últimos se utilizan de forma restringida y poco sistemática. No se encontraron indicios de pizarras u otras ayudas visuales organizadas que faciliten la comunicación multimodal adaptada a la diversidad del grupo.

b) Participación e iniciativa comunicativa de los niños: Durante la rutina del saludo, 14 de los 16 niños participaron en interacciones verbales, respondiendo a preguntas como “¿Cómo te sientes hoy?” o “¿Qué hiciste ayer?”, con frases concisas (“Estoy feliz”, “Ayer fui donde mi abuela”). Los otros dos niños mostraron una comunicación limitada, utilizando principalmente gestos y expresiones faciales para responder, y ocasionalmente empleando combinaciones de palabras sueltas. Durante el juego libre, estos dos niños participaron físicamente, pero no iniciaron relaciones verbales, lo que requirió la intervención directa del profesor para su incorporación a la dinámica del grupo. Durante las tareas guiadas, como trazar el número 4, ambos mostraron confusión a través de señales no verbales (por ejemplo,

frunciendo el ceño, mirando al adulto), mientras que sus compañeros expresaban sus incertidumbres verbalmente.

c) Barreras comunicativas observadas: Se detectaron diversos factores ambientales, entre ellos niveles elevados de contaminación auditiva y dinámicas en el aula que pueden afectar a la capacidad de atención y la modulación sensorial de los niños. En el contexto de las dinámicas de grupo, se observó que algunos niños mostraron una mayor capacidad para tomar turnos durante los diálogos, lo que supone una oportunidad para cultivar las habilidades comunicativas y sociales. La docente utiliza principalmente instrucciones verbales, en ocasiones en formato genérico, lo que permite la integración de ayudas visuales u objetos tangibles para mejorar la comprensión de todos los alumnos.

d) Apoyos presentes y ausentes para la comunicación: Entre los apoyos disponibles, destacan especialmente las canciones que utiliza la maestra para indicar rutinas, como reunir materiales escolares o la transición entre actividades. No obstante, hubo pocos indicios de que la docente modelara la comunicación constantemente.

e) Actitudes del entorno social en relación a la comunicación: Los niños suelen mostrar interés en participar juntos en actividades recreativas; sin embargo, una niña, que tiene importantes dificultades de comunicación, se mantuvo bastante aislada. A pesar de los esfuerzos de la maestra por integrarla en la actividad, la niña no responde siempre de forma positiva.

f) Momentos de mayor participación espontánea y necesidad de mediación: Todos los niños, incluso aquellos con dificultades de comunicación, mostraron una mayor participación espontánea durante el juego libre con bloques, utilizando gestos y frases básicas sin necesidad de instrucciones. Por el contrario, en las actividades guiadas por instrucciones verbales, se hizo evidente la necesidad de una mayor mediación directa por parte del adulto para garantizar la participación y la integración.

6.2 Resultados Obtenidos de la entrevista semiestructura

a) Experiencia profesional y percepción del nivel inicial: La educadora entrevistada demuestra una profunda afinidad por la educación infantil, valorando su dinamismo y el entusiasmo de los niños por aprender. Afirma que el aprendizaje debe ser principalmente entretenido, incorporando elementos como tarjetas de colores y actividades prácticas para captar la atención. Describe a los más pequeños como “**esponjas**” y destaca la importancia de impartir el aprendizaje mediante ayudas visuales y actividades interactivas.

b) Detección de casos con dificultades comunicativas: La docente asiste actualmente a dos niños que presentan dificultades considerables en la comunicación verbal. Una niña, que no ha sido escolarizada, no se comunica verbalmente y expresa sus necesidades mediante llantos o gestos, lo que le genera insatisfacción por no poder expresar lo que quiere. El otro niño, que recibe terapia del habla, se esfuerza por comunicarse, pero sus limitaciones son motivo de preocupación, ya que no puede expresar sus pensamientos con precisión.

c) Estrategias y apoyos utilizados por la docente: La docente emplea varias formas de ayudar a los estudiantes con dificultades de comunicación, entre ellas:

Tabla 1

Estrategias de apoyos

Estrategia utilizada	Descripción
Círculos de emociones	Uso de tarjetas emocionales para que el niño señale cómo se siente
Técnicas de regulación	Respiraciones, pausas fuera del aula y diálogo personalizado.
Gestos como alternativa	Se invita a los niños a mover el dedo si no desean hablar.
Canciones	Se usan para anticipar rutinas, como la merienda o el inicio del día.

Si bien estas medidas tienen su mérito, se reconoce que el uso de ayudas visuales es limitado y que no existen instrumentos estructurados para apoyar la comunicación alternativa.

d) Momentos críticos donde se acentúan las dificultades: Las necesidades de asistencia en cuanto a la comunicación son especialmente evidentes durante determinados momentos del día:

Tabla 2

Situaciones críticas

Momento de la jornada	Observaciones de la docente
Hora de almuerzo	La niña no lograba comunicar que no deseaba cierta fruta
Actividades pedagógicas	Si bien las realiza, tiene dificultad al expresarse cuando no entiende
Juegos libres	Participa de forma no estructurada, va al columpio y no interactúa en roles
Saludos y canciones	Tararea las canciones, pero no inicia interacción verbal

e) Reacciones del grupo ante compañeros con dificultades: La docente afirma que el grupo muestra una actitud positiva e inclusiva. Cuando uno de los niños muestra dificultad, los demás muestran interés o preocupación. La niña con dificultades en la comunicación observa, se acerca y, en ocasiones, participa por voluntad propia.

f) Valoración del enfoque multimodal y la propuesta del cuento con tableros: Al conocer la propuesta, la profesora mostró curiosidad y entusiasmo, pronunciándose: **“Por supuesto, me encantaría probarlo”**. La docente reconoce que nunca antes ha utilizado un recurso similar, pero considera que sería muy beneficioso para su aula, especialmente si permite a los niños indicar o combinar símbolos para expresar sus sentimientos o necesidades.

g) Sugerencias para contenidos visuales y temáticas del recurso
La docente propone usar tableros de CAA relacionadas con:

Necesidades fundamentales: micción, alimentación, hidratación.

Rutinas: higiene de las manos, actividades recreativas, intercambio colaborativo.

Materiales y actividades para el aula.

Emociones

Actividades que impliquen patrones y enumeración, por ejemplo (dos manzanas, dos plátanos, etc).

h) Uso de cuentos y preferencias en el aula: La docente utiliza principalmente el inglés en su clase, sin embargo, reconoce que las historias relacionadas con la comunidad, especialmente aquellas con aspectos significativos, estimulan el interés de los niños. Menciona que muestran especialmente interés por temas como “personas de la comunidad”, y señala que los infantes adquieren rápidamente vocabulario relacionado al tema como “vecino”. Entre otros temas de interés se encuentran: los colores, las frutas y las letras. La profesora sostiene que un cuento debe tener: imágenes claras y estéticamente agradables; letras rojas prominentes (para enfatizar la información clave); una longitud concisa y una redacción sencilla.

i) Opiniones finales y sugerencias para mejorar la propuesta: La docente recomienda utilizar narrativas que evoquen emociones genuinas y describan entornos auténticos (por ejemplo, comida y emociones), que presente ilustraciones visuales y prácticas.

j) Percepción sobre el sistema educativo y participación docente: La docente afirma que actualmente hay una insuficiencia de recursos para facilitar la comunicación dentro del aula. Indica que las derivaciones al DECE y otras terapias requieren tiempo y provocan retrasos en la asistencia rápida. Destaca la necesidad de que el sistema proporcione recursos adicionales: “Si se nos proporcionan más herramientas, podremos progresar más rápido”. Expresa su disposición a participar en la aplicación de las estrategias sugeridas y subraya la importancia de incorporar las perspectivas de los docentes en el proceso de creación de recursos.

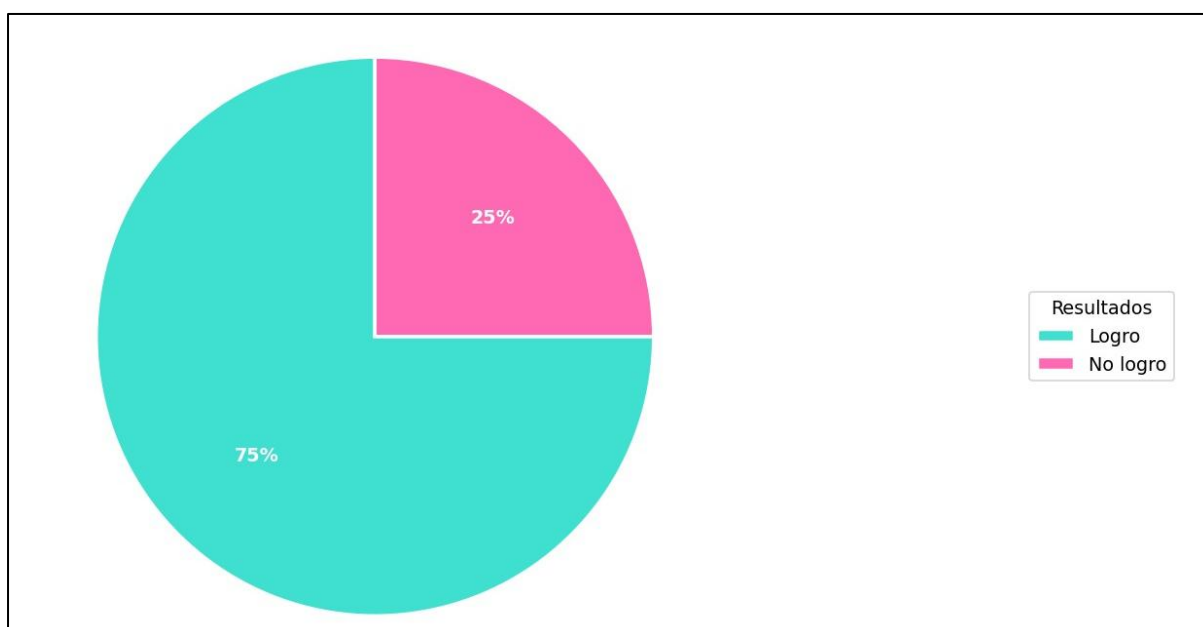
6.3 Resultados Obtenidos de la Aplicación Piloto

Actividad 1: Cuento interactivo “Sarah no quiere comer”

La narración del cuento, junto con los tableros de CAA, fomentó la participación activa de la mayoría de los niños. De los dieciséis participantes, doce (75 %) identificaron correctamente al menos tres alimentos y los relacionaron con los símbolos, mientras que cuatro personas (25 %) necesitaron apoyo continuo. El entusiasmo fue evidente, ya que once personas elaboraron con destreza su «plato favorito» de forma autónoma. La actividad demostró que la tabla mejoraba la comunicación entre los miembros del grupo, ya que se adaptaba tanto a las personas con habilidades verbales como a aquellas que necesitaban ayuda visual para expresarse.

Ilustración 1

Actividad 2

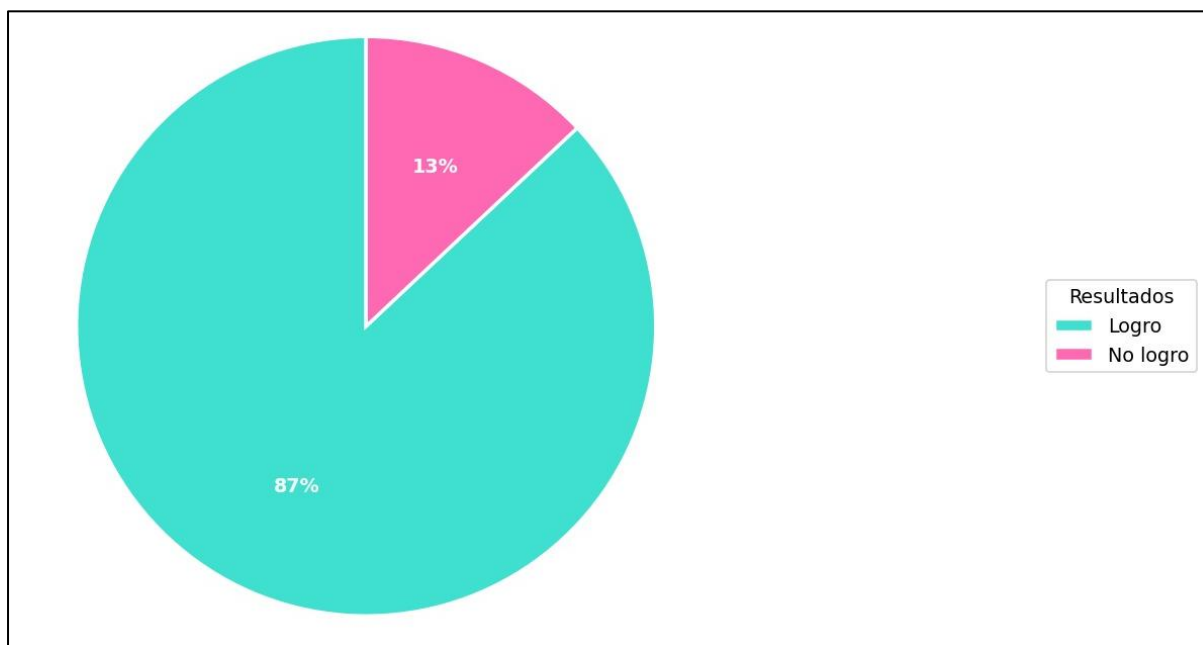


Actividad 2: Baúl de las Emociones

En cuanto al ámbito emocional, el 87 % de los niños (14 de 16) reconocieron al menos dos emociones fundamentales utilizando el tablero de CAA. Nueve de ellos (13 %) expresaron el motivo de la emoción que sentían integrando imágenes y un lenguaje conciso, mientras que siete personas se limitaron a identificar la emoción. La dramatización de las “estatuas” alcanzó una tasa de participación espontánea, lo que indica que el tablero promovió eficazmente el reconocimiento emocional y la interacción grupal, ya que los niños intercambiaron y comprendieron los sentimientos de sus amigos.

Ilustración 2

Actividad 2

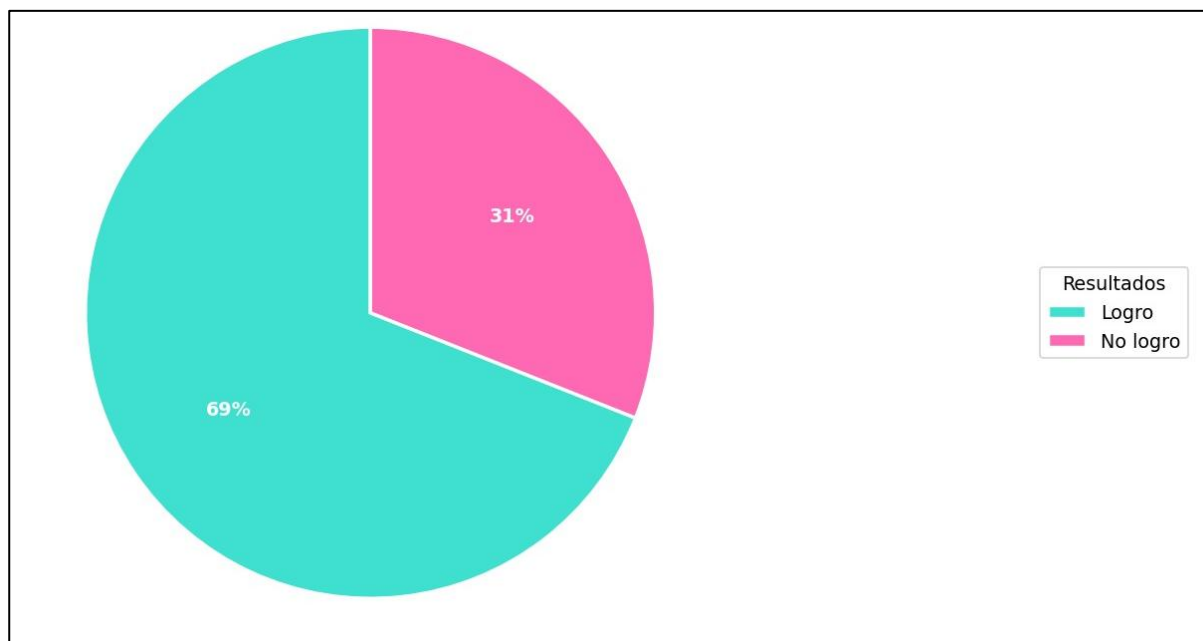


Actividad 3: Caja exploradora de la naturaleza

La actividad sensorial demostró compromiso y facilitó la comunicación. Once de los dieciséis estudiantes (69 %) utilizaron el tablero para expresar cualidades de los objetos (duro, verde, pequeño), mientras que cinco (31 %) interactuaron con ellos sin indicar nada. En el mural “Descubrimientos de los exploradores”, diez niños conectaron con éxito al menos un objeto con su entorno, lo que mejoró el aprendizaje colectivo. El tablero funcionó como mediador, facilitando una comunicación que trascendió las expresiones discretas y evolucionó hacia un debate colectivo dentro del grupo.

Ilustración 3

Actividad 3

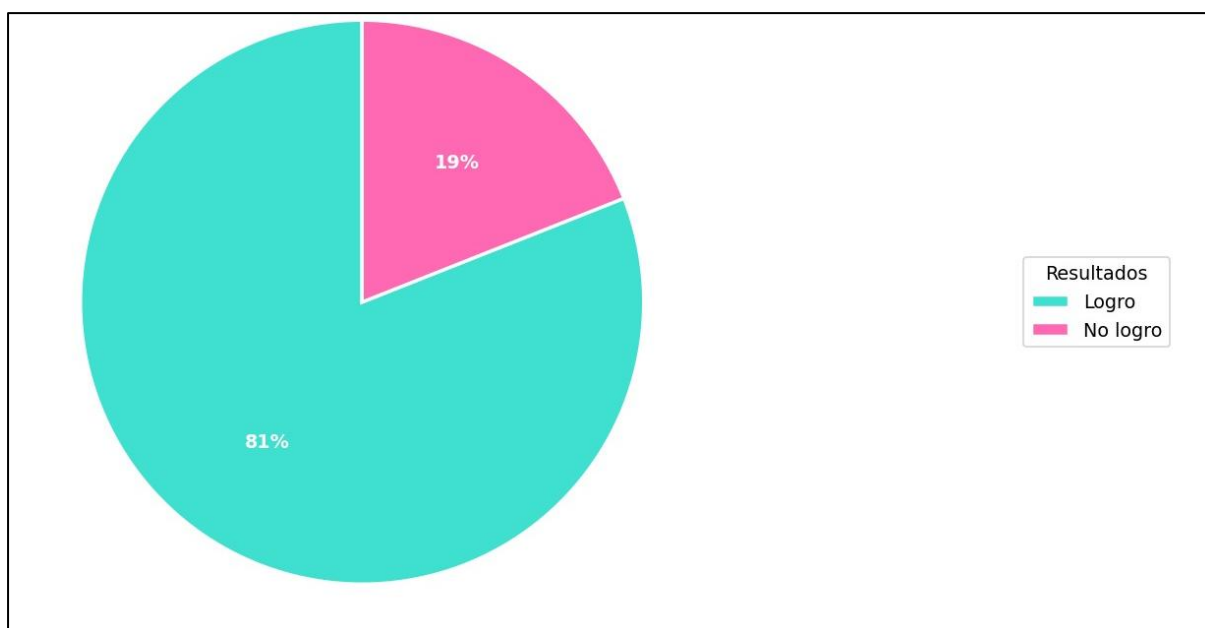


Actividad 4: Maleta viajera de palabras

La introducción de vocabulario nuevo fue notable: 13 niños (81 %) adquirieron al menos un término nuevo (por ejemplo, sombrero, tren, guitarra). Además, 8 participantes (19%) formularon con éxito palabras sencillas utilizando la pizarra, mientras que 3 participantes continuaron con la repetición guiada. El mural «Palabras viajeras» mostró los esfuerzos colaborativos, ilustrando cómo la comunicación multimodal facilitó la participación de todos los alumnos.

Ilustración 4

Actividad 4

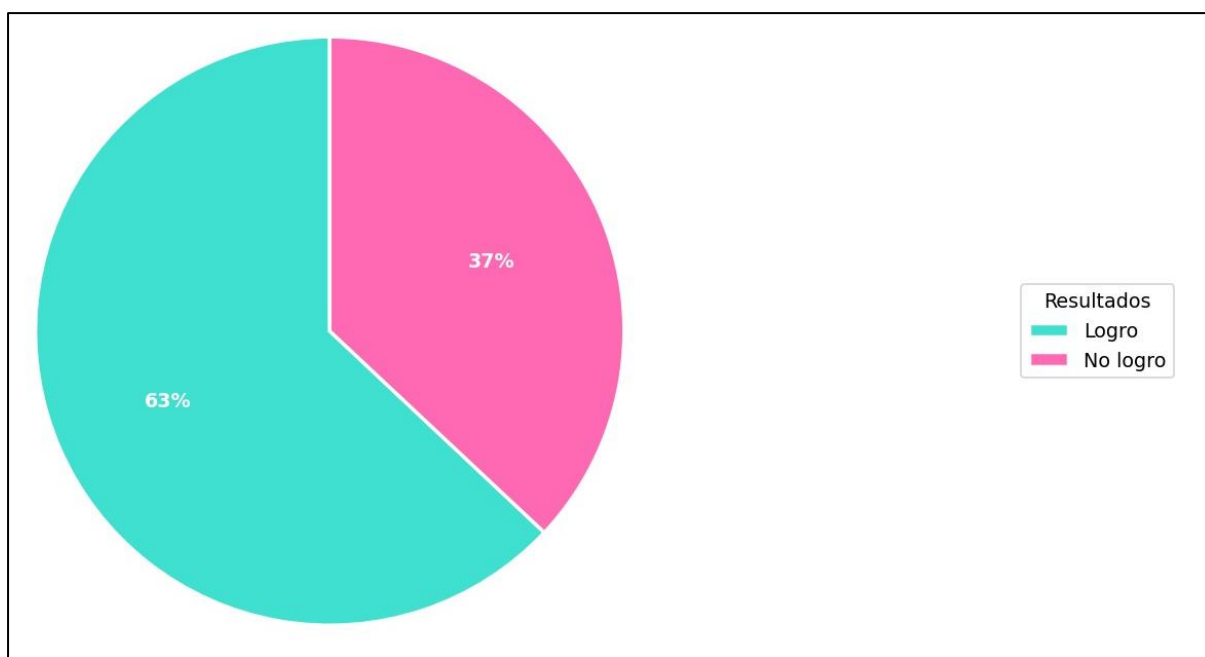


Actividad 5: Conversación con objeto misterioso

Durante esta actividad, 10 de los 16 niños (63 %) contribuyeron de manera participativa al conversatorio, mientras que 6 (37 %) se limitaron a pronunciar palabras aisladas. El conversatorio colaborativo permitió a nueve niños presentar conceptos creativos, lo que demuestra que los tableros fomentan la inclusión y ofrece una oportunidad para que todos participen. En consecuencia, el diálogo se distribuyó de manera equitativa, lo que garantizó que la comunicación se diera de manera bidireccional.

Ilustración 5

Actividad 5

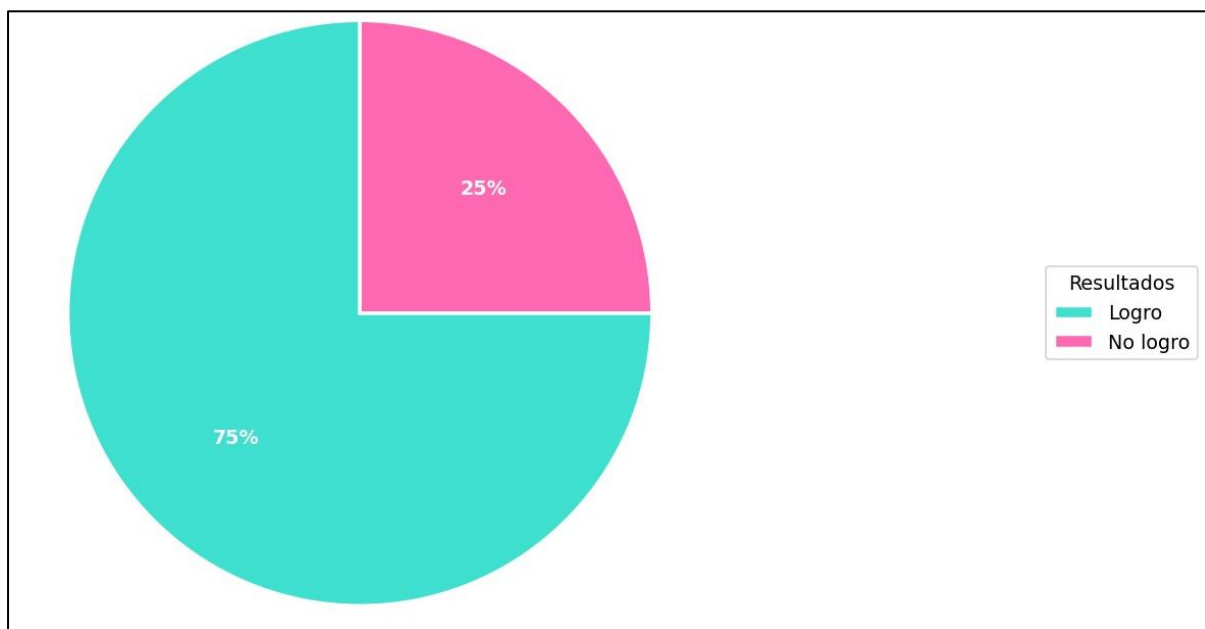


Actividad 6: Narración de cuentos a partir de imágenes

Durante la narración del cuento, 12 de los 16 niños (75 %) siguieron con precisión la secuencia de imágenes, identificando a las personas y las acciones. Nueve de ellos (25 %) optaron por alterar la historia y crear su propia interpretación, utilizando el tablero como medio, mientras que el resto replicó la demostración de la docente. Durante la reflexión sobre el cuento, 13 niños participaron activamente, lo que indica que el tablero de CAA mejoró la construcción colaborativa del discurso, garantizando así que la narración fuera una experiencia común.

Ilustración 6

Actividad 6



7. CONCLUSIÓN

La presente investigación permitió determinar que la estrategia de Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) de baja tecnología, concebida e implementada en un aula de Educación Inicial II, alcanzó los objetivos propuestos. Mediante las actividades implementadas, se corroboró que los niños lograron una mayor implicación en los procesos comunicativos, evidenciando progresos tanto en la articulación verbal como en la utilización de herramientas gestuales y pictográficas. Estos descubrimientos corroboran que la comunicación multimodal en la primera infancia representa un recurso relevante y eficaz para potenciar la comunicación multimodal.

Además, la propuesta abordó la necesidad de establecer una base teórica sólida para la relevancia de la CAA. La investigación se fundamentó en los principios socioculturales de Vygotsky, las teorías de la multimodalidad y experiencias de investigación anteriores que subrayan la importancia de incorporar recursos de apoyo en entornos educativos.

Un elemento significativo es que la estrategia facilitó la identificación y superación de restricciones en las prácticas pedagógicas convencionales, en las cuales predominaba el lenguaje oral. La implementación de tableros de comunicación y cuentos adaptados permitió que los niños con dificultades más significativas se incorporaran de manera activa en la dinámica del aula.

La implementación piloto también demostró que la implementación de la CAA propició un entorno de aprendizaje colaborativo. No solo se beneficiaron los niños con necesidades comunicativas, sino que el colectivo en su conjunto se involucró en una dinámica más inclusiva, potenciando la empatía, la interacción social y el respeto hacia los diversos estilos de comunicación.

En última instancia, el estudio evidenció que la aplicación de la estrategia de CAA no solo satisface un propósito académico, sino también social, al promover el derecho de todos los niños a una educación inclusiva y equitativa.

8. RECOMENDACIONES

Instituir la implementación CAA en las instituciones de Educación Inicial, integrando tableros y materiales de tecnología básica en las rutinas cotidianas del aula.

Impartir formación continua a los educadores en metodologías inclusivas y en el empleo de sistemas de comunicación multimodal, asegurando una gestión apropiada y creativa de las herramientas disponibles.

Incorporar a las familias en la implementación de la CAA, proporcionándoles directrices prácticas para fortalecer en el hogar las estrategias de comunicación multimodal, fomentando la coherencia entre los contextos educativo y familiar.

Fomentar políticas educativas que privilegien el acceso a recursos de Ciencia, Tecnología e Innovación de bajo costo en entidades públicas y privadas, con el objetivo de disminuir las disparidades de desigualdad y asegurar el derecho a la inclusión educativa.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Álava-Ganchozo, J. (2023). Efectos de comunicación en niños con autismo aplicando métodos PECS en centro integral UPA. *Revista Científica MQRinvestigar*, 7(3), 4483–4495. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.3.2023.4483-4495>
2. Arévalo, M., Martínez, A., & López, J. (2023). Comunicación aumentativa alternativa para una educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 17(1), 95–110. <https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v17n1/0718-7378-rlei-17-01-95.pdf>
3. ARASAAC. (2023). Protocolos AAC. Aula Abierta de ARASAAC. <https://aulaabierta.arasaac.org/protocolos-aac>
4. Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Registro Oficial No. 449. https://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion_de_bolsillo.pdf
5. Ayuntamiento de València. (2025, abril 27). Proyecto de comunicación aumentativa en escoletes (0–6 años). Cadena SER. <https://cadenaser.com/comunitat-valenciana/2025/04/27/el-ayuntamiento-promueve-programas-de-educacion-inclusiva-en-los-colegios-municipales-y-escoletes-de-valencia-radio-valencia/>
6. Baque, P. G. C., & García, C. E. M. (2020). Estrategias pedagógicas innovadoras en entornos virtuales de aprendizaje. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 56–77. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7539680>
7. Beukelman, D. R., & Mirenda, P. (2013). *Augmentative and alternative communication: Supporting children and adults with complex communication needs* (4th ed.). Paul H. Brookes Publishing.
8. Biggs, E., Carter, E. W., Bumble, J., Barnes, E., & Mazur, M. (2018). Promoting peer interactions for students using AAC: A review of intervention research.

Augmentative and Alternative Communication, 34(3), 123–134.

<https://doi.org/10.1080/07434618.2018.1431837>

9. Burnes, C., & Clark, M. (2020). Supporting communication needs in inclusive classrooms. IRIS Center, Vanderbilt University.

<https://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/scd-spanish/cresource/q2/p07/>

10. Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41–44. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>

11. Cerpa Reyes, C., Jorquera Arellano, L., & Toro Lisboa, J. (2023). Comunicación aumentativa alternativa para una educación inclusiva: experiencias y desafíos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 17(1), 95–110.

<http://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782023000100095>

12. Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE). (2021). Introducción a la Comunicación Aumentativa y Alternativa. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacionespecial/documentos/documento_5.pdf

13. Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESuM). (2022). Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación.

<https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/planes2022/6yXmcaUx74-4136.pdf>

14. Fresco, M. P., & Montero, I. C. B. (2025). Translenguaje multimodal. *Estudios de Lingüística Aplicada*, (80), 127–149.

<https://ela.enallt.unam.mx/index.php/ela/article/view/1099>

15. Giomara, A. R. L. (2025). El gesto de señalamiento en el desarrollo de la comunicación intencional de los niños de Educación Inicial. Repositorio UTA.

<https://repositorio.uta.edu.ec/items/4f12faa7-5457-4e05-98ef-2a9b12abc1e4>

16. González Rivera, P. L. (2022). Educación en situaciones de crisis, pedagogías emergentes y estrategias docentes. *Mendive. Revista de Educación*, 20(2), 692–701. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1815-](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1815-76962022000200692&script=sci_arttext)

[76962022000200692&script=sci_arttext](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1815-76962022000200692&script=sci_arttext)

17. González Rivera, P. L. (2024). Criterios actualizados sobre la metodología de la investigación educativa: Una aproximación bibliográfica. *Mendive. Revista de Educación*, 22(1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1815-76962024000100031&script=sci_arttext
18. Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
19. Jiménez, Á. (2021). Proloquo: un sistema aumentativo y alternativo de comunicación tecnológica. *Revista de Tecnología Educativa*, 12(2), 45–59. [https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/4131/TFG_Navarro_Tortajada_Fundamento%20\(1\).pdf](https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/4131/TFG_Navarro_Tortajada_Fundamento%20(1).pdf)
20. Jiménez, M. (2020). Sistemas y estrategias de comunicación aumentativa y alternativa en cuidados intensivos. *Dialnet*, 83, 83–96. <https://arete.iberu.edu.co/article/view/art.20209>
21. Leonet, O., Orcasitas-Vicandi, M., Langarika-Rocafort, A., Idoiaga Mondragón, N., & Etxebarrieta, I. (2022). A systematic review of augmentative and alternative communication interventions for children aged from 0 to 6 years. https://doi.org/10.1044/2022_lshss-21-00191
22. Miller, J. L., & Lossia, A. K. (2013). Prelinguistic infants' communicative system: Role of caregiver social feedback. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. <https://doi.org/10.1177/0142723713503147>
23. Ormaza, H. C., & Andrade, P. A. B. (2022). La comunicación en el proceso de la educación inicial. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 7(6), 531–541. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9042516>
24. Picazo, R. N. M., Rodríguez, D. F., Cheme, R. K. G., & Soriano, M. A. P. (2023). Acercamiento didáctico al libro de Comunicación aumentativa y alternativa en el nivel de educación inicial. *Latam: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(3), 50. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i3.1107>
25. Ramírez, R. C. (2025). Comunicación aumentativa y alternativa e inclusión educativa: Una revisión narrativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 129–150.

file:///D:/Respaldo/Downloads/Dialnet-ComunicacionAumentativaYAlternativaEIInclusionEduca-10074744%20(2).pdf

26. República del Ecuador. (2017). Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf

27. Sabater Llopis, C. (2023). Uso de los sistemas de comunicación aumentativa y alternativa por enfermería en UCI. Repositorio UJI. <https://repositori.uji.es/items/ae918399-c01b-486c-bdc5-5e72839b0b3c>

28. Tamayo y Tamayo, M. (2004). El proceso de la investigación científica: Incluye evaluación y administración de proyectos de investigación. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/227860/El_proceso_de_la_investigacion_cientifica_Mario_Tamayo.pdf

29. Terblanche, C., Pascoe, M., & Harty, M. (2025). Challenges, perceptions and implications of AAC use in South African classrooms: An exploratory focus group study. SAGE Journals. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/02656590241311063>

30. Universidad Nacional de La Plata. (2024). La multimodalidad en la comunicación: La construcción de significados en el aprendizaje de la oralidad en lenguas extranjeras. *Plurentes. Artes y Letras*, 15, e089. <https://doi.org/10.24215/18525884e089>

31. Viera Gómez, A., & Reali Arcos, F. (2021). Comunicación en el aula: estudio de casos de valoración docente sobre implementación de sistemas de comunicación aumentativa y alternativa en educación especial en Uruguay. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 11(1), 7. <https://doi.org/10.26864/pcs.v11.n1.7>

32. Wernicke, C. (1874). Der aphasische symptomcomplex.

**10. ANEXOS -
MANUAL - ACTIVIDADES CON EL USO DE LA COMUNICACIÓN
AUMENTATIVA Y ALTERNATIVA**

MANYA CAICEDO
MICAELA ROJAS

Manual de
uso “CAA
de baja
tecnología”

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA
SALESIANA

GUAYAQUIL-ECUADOR

Tabla de contenido

01 Introducción

- Propósitos del manual
- ¿Qué es la CAA?
- Principios clave

02 La estrategia de CAA

- Descripción de la herramienta
- Tableros de Comunicación
- Cuento "Sarah no quiere comer"
- Manual para docentes

03 Selección de vocabulario

- Pasos para la selección de vocabulario.
- Haz tus propios tableros

04 Modela el lenguaje

- ¿Qué es modelar el lenguaje?
- ¿Cómo modelar en el aula?

05 Actividades

- 30 actividades que integran la estrategia de CAA



INTRODUCCIÓN

La siguiente estrategia (cuento: Sarah no quiere comer, tableros de comunicación y manual para docentes) tiene como objetivo principal desarrollar las habilidades de comunicación aumentativa y alternativa de los niños del nivel inicial 2.

Objetivos Específicos:

1. Diseñar un cuento adaptado que integre elementos visuales y simbólicos propios de la CAA, facilitando la comprensión y expresión de los niños de educación inicial 2.
2. Elaborar tableros de comunicación de CAA accesibles, flexibles y adaptados a las características y necesidades comunicativas de los niños.
3. Crear una guía didáctica para docentes que incluya orientaciones para la implementación de la estrategia de CAA y actividades específicas para estimular la comunicación multimodal en el aula.

Bienvenido querid@ docente,

Sabemos que cada niño tiene una voz, aunque a veces no se exprese de la manera que "esperamos". En tu aula, seguramente has encontrado niños que tienen mucho por decir, pero que necesitan otras formas para hacerlo. Este manual es para ti: para guiarte en la implementación de una herramienta de Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) que facilitará la participación y la comunicación de todos los niños en tu clase. Aquí encontrarás estrategias sencillas, naturales y efectivas para que la herramienta no sea solo un recurso más en el aula, sino un puente real hacia la comunicación.

INTRODUCCIÓN

¿Para quién está dirigido este manual?

Este manual está diseñado para docentes de educación inicial que desean:

- Fomentar la comunicación en niños que presentan dificultades en el habla.
- Aprender estrategias prácticas para modelar la CAA de forma natural.
- Crear y adaptar materiales y tableros de comunicación que respondan a la realidad y necesidades específicas de su aula.

¿Qué es la Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA)?

Imagina que llegas a un país donde no hablas el idioma. Ves a la gente comunicarse con facilidad, pero cuando intentas decir algo, nadie te entiende. ¿Cómo te sentirías si alguien se acercara, te mostrara imágenes, señalara palabras clave y te ayudara a comunicarte sin presión?

La comunicación aumentativa y alternativa son todas aquellas formas distintas al habla de comunicación. La comunicación aumentativa ocurre cuando se complementa un discurso con otros elementos como imágenes, símbolos, para que el mensaje sea más claro. La comunicación alternativa resulta ser de ayuda para las personas que no pueden hablar o muestran dificultad para hacerse entender a través del habla. En esta situación es importante encontrar maneras alternativas de comunicación. Existen distintos tipos de CAA; estas pueden ser de baja tecnología, como tableros o dibujos, de tecnología media, como botones con salida de voz, o de alta tecnología, como, por ejemplo, tablets o laptops.

04

¿Para quién está dirigido este manual?

Este manual está diseñado para docentes de educación inicial que desean:

- Fomentar la comunicación en niños que presentan dificultades en el habla.
- Aprender estrategias prácticas para modelar la CAA de forma natural.
- Crear y adaptar materiales y tableros de comunicación que respondan a la realidad y necesidades específicas de su aula.

Principios clave

Presume competencia: *todos los niños son capaces de comunicarse y entender, aunque lo hagan de maneras diferentes.* Dado que cada niño se comunica de manera distinta y a un ritmo diferente, es nuestra responsabilidad como educadores asumir que la comunicación es posible.

¿Cómo aplicar esto en el aula?

Habla siempre con el niño usando frases completas y con respeto, sin simplificar o reducir el lenguaje a algo muy básico; si no responde de inmediato, dale tiempo y busca otras maneras de invitarlo a participar, sin interpretar ese silencio como que no entiende.

Validación de la comunicación auténtica: Acepta y valora todas las formas en que un niño intenta expresarse, no solo las que sean habladas o fácilmente entendibles. Esto incluye gestos, señalamientos, miradas, sonidos o cualquier tipo de movimiento que se use para compartir algo con nosotros.

Cuando no entiendes lo que el niño quiere decir, en lugar de ignorar o corregir, responde con frases que demuestren que escuchaste su intento, como "Veo que señalas algo, ¿quieres que te ayude?" o "¿Me puedes mostrar qué necesitas?". Así, él siente que su comunicación es importante y que vale la pena seguir intentándolo. Nunca le pidas que "hable bien" o repita exactamente lo que quieres escuchar; lo importante es que pueda expresar sus ideas y sentirse comprendido.

¿Cómo validar la comunicación cuando la expresión es diferente o no se comprende fácilmente?

- Presta atención a otras señales: miradas, expresiones faciales, movimientos corporales, sonidos o gestos.
- Responde siempre con respeto, confirmando la intención comunicativa, por ejemplo: "Veo que estás señalando, ¿quieres que te ayude con eso?"
- Nunca ignores o descartes por no comprender; intenta ampliar el contexto o utilizar preguntas abiertas que inviten a la expresión.
- Involucra a otros adultos o compañeros que conozcan mejor al niño para interpretar señales o patrones comunicativos.

La estrategia de CAA

La presente estrategia de Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) está diseñada para fortalecer el desarrollo comunicativo en niños y niñas de 4 a 5 años en el nivel inicial. Se fundamenta en la idea de que la comunicación es la base del aprendizaje, la socialización y la inclusión.

La propuesta combina tres elementos principales:

- Tableros de comunicación de baja tecnología (tablero núcleo y tableros de comunicación temáticos).
- Un cuento integrador, que introduce vocabulario y guía a los docentes en el uso de los tableros.
- Un manual docente, que ofrece lineamientos prácticos para aplicar la estrategia en el aula e incluye 30 actividades listas para poner en práctica.

Los tableros de comunicación son el eje central de la estrategia, ya que proporcionan un medio visual y accesible para que los niños puedan iniciar interacciones, ampliar vocabulario y participar en las actividades escolares.

El tablero núcleo reúne palabras de alta frecuencia, es decir, las que más utilizamos en la comunicación diaria. El tablero utiliza un sistema de codificación cromática, basado en el modelo de Fitzgerald Key y adaptado por AssistiveWare, para apoyar la comprensión:

- Pronombres (anaranjado): yo, tú, él, ella, nosotros, ustedes, ellos.
- Verbos (rosado): querer, gustar, ir, comer, jugar, hacer, mirar, tener, escuchar, poner, dar.
- Conceptos espaciales y preposiciones (verde): con, en, arriba, abajo, adelante, atrás, aquí.
- Palabras sociales (azul): sí, no, más, ya terminé, otra vez, todo, nada, bien, mal.

Los tableros de comunicación temáticos contienen vocabulario específico (fringe vocabulary) vinculado a diferentes áreas de aprendizaje y contextos del aula. Los temas son: comida, personas, formas, animales, emociones, números, días de la semana y colores. Su propósito es enriquecer el vocabulario y conectar la comunicación con los contenidos curriculares, juegos y rutinas.

El segundo componente de la estrategia es un cuento diseñado como recurso pedagógico y comunicativo. Aquí se narra la aventura que emprende Sarah junto a su mamá al supermercado, donde se encuentra a diferentes personajes como el frutero, el panadero, la verdulera, el carnicero, etc. Cada encuentro introduce nuevo vocabulario y abre oportunidades de interacción junto al uso de los tableros de comunicación.

El cuento tiene como propósito:

- Ampliar vocabulario relacionado con la alimentación y la vida cotidiana.
- Integrar los tableros de comunicación de forma natural en una historia atractiva.
- Servir como guía inicial para los docentes, modelando cómo usar la CAA durante una actividad.
- Ser un elemento integrador: conecta la comunicación con los contenidos curriculares (alimentación saludable, roles sociales, lenguaje narrativo).

El cuento es la primera actividad propuesta para los docentes, ya que funciona como un ejemplo práctico de cómo modelar y usar los tableros.

- Durante la narración, el docente señala en el tablero núcleo y el tablero temático acciones y pronombres (yo quiero fruta, ella come queso).
- Los tableros temáticos se usan para modelar el lenguaje, por ejemplo: alimentos, emociones de los personajes, colores que se pueden encontrar.
- Se estimula la participación de los niños al invitarles a señalar en los tableros lo que observan o prefieren.
- El tercer componente de la estrategia es el manual, que ofrece a los docentes de educación inicial una guía práctica para la implementación de la comunicación aumentativa y alternativa de baja tecnología dentro del aula de clases.

Selección del vocabulario

Al elaborar un tablero de comunicación de baja tecnología (tableros impresos, tableros en carpetas), una de las decisiones más importantes es seleccionar el vocabulario "fringe" o específico del contexto. A diferencia del vocabulario "núcleo", que es genérico y utilizable en multitud de situaciones (quiero, más, no, tú, aquí...), el vocabulario fringe se halla más asociado a temas, actividades y contextos específicos. Por eso, para que el tablero sea de utilidad en el aula, las palabras elegidas deben reflejar lo que sucede en ella.

Paso 1: Analiza el entorno educativo del aula.

El primer paso es observar y documentar las actividades que se llevan a cabo diariamente en el aula. Es fundamental analizar:

¿Cuáles son los momentos rutinarios de juego libre, almuerzo, charla, limpieza?

- ¿Qué recursos se emplean frecuentemente (pinturas, bloques, disfraces y cuentos)?
- ¿Qué espacio o rincones dispones en tu salón de clase?

Paso 2: Haz una lista de vocabulario.

Tras el análisis anterior, se crea un listado inicial con todo el vocabulario específico que surge en las actividades y espacios observados. En esta etapa no se filtra nada; entran sustantivos, verbos, adjetivos, expresiones sociales, nombres de cosas, acciones, lugares, etc. Por ejemplo, si observamos el momento de arte, podrían salir palabras como pintura, pincel, recortar, colores, sucio, limpio, ayuda, me gusta, más.

Paso 3: Filtra las palabras.

De la lista inicial se eligen las palabras que sean:

- 1. Importantes en diferentes momentos del día, no solo en una actividad específica.
- 2. Relevantes para los niños, es decir, que les permitan pedir, negar, comentar, elegir, manifestar emociones o participar.
- 3. Adaptadas a su desarrollo lingüístico y cognitivo, para que las entiendan y utilicen sin dificultad.

Por ejemplo, entre "cinta adhesiva" y "pegar", es más útil "pegar", porque es una acción que se puede aplicar en más contextos y con mayor frecuencia.

Paso 4: Combina los tableros

Un tablero útil no solo tiene palabras fríge. Es importante combinarlas con palabras núcleo para que los niños puedan crear frases. Por ejemplo, con palabras como yo, quiero, más, no, aquí, acompañado con palabras concretas del aula como jugar, bloques, agua, el niño podrá decir: "Yo quiero más agua, no quiero bloques, quiero jugar aquí".

Paso 5. Ajusta el vocabulario a los intereses y la cultura del grupo.

Considera que es importante atender los intereses de los niños; estos pueden ser animales, vehículos, cuentos favoritos, etc.

La cultura y el lenguaje del lugar (maneras de hablar locales o de la comunidad educativa).

Las palabras claves que los maestros utilizan en sus instrucciones (a guardar, escucha, ven, espera).

¡Ahora que ya sabes cómo escoger el vocabulario que se ajuste a tu aula de clases, te ayudamos a crear tus propios tableros temáticos!

Paso 2: Haz captura de pantalla de cada página/carpeta



Paso 3: Selecciona todas las imágenes (las capturas de pantalla) e imprímelas.



Paso 4: Clasifica las páginas

Clasificalas según su categoría, por ejemplo: comida, lugares, personas, emociones, etc.

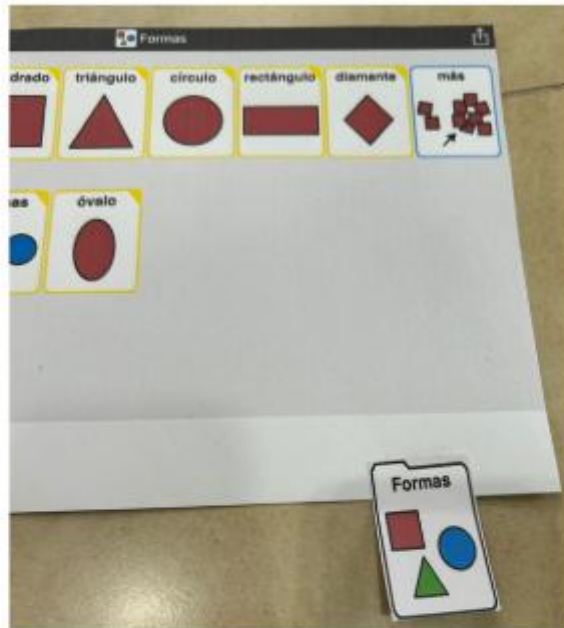


Paso 5: Recorta las carpetas



Paso 6: Pega las carpetas

Alinea las carpetas según como las hayas clasificado.



Paso 6: Ordena las páginas por carpeta

Paso 7: Emplastica cada página



Paso 8: Recorta cada página, incluyendo alrededor de los iconos de las carpetas.

Paso 9: Perfora cada página.

Paso 10: Une las páginas.

Puedes unir las páginas con bridas de plástico, lana o incluso puedes ponerlas en una carpeta.



Paso 11: ¡Dale uso a tus tableros!



Modela el lenguaje

Modelar es mostrar con ejemplos cómo utilizar las herramientas de comunicación sin exigir que los niños repitan o usen la herramienta igual que tú. En el aula, esto significa que tú manipules el tablero núcleo, señales imágenes o símbolos mientras hablas en contextos reales; por ejemplo, si estás leyendo un cuento, indica y nombra las palabras en el tablero; si están jugando, usa frases cortas con términos del tablero núcleo que describan la acción, como "quiero jugar" o "vamos a comer".

Utiliza siempre el tablero núcleo y los tableros temáticos cuando hables en contextos reales (cuentos, juego, comidas, rutinas). Recuerda hablar en frases prácticas que el niño pueda comprender e imitar, repitiendo las frases u oraciones que modelas en contextos distintos para aportar variedad y ampliar el vocabulario.

Al principio, la mayoría de los niños van a manipular la herramienta espontáneamente: señalando o mirando las imágenes sin llegar a construir frases. Con el tiempo los van a asociar o combinar. Este es un proceso que lleva tiempo y no siempre avanza en línea recta, y eso está bien. Lo importante es la exposición diaria, sin exigir, creando confianza y familiaridad con el sistema. No exijas que el niño te copie o que corrija errores; el modelado es una herramienta para aprender gradualmente, no para poner a prueba.

Modelar en el aula: Orientaciones sencillas y ejemplos

No tienes que modelar "todo el tablero" de una vez. Empieza con palabras comunes, prácticas y de uso diario. Coloca el tablero núcleo a la vista y al alcance de todos. ¡Usa los tableros temáticos para complementar la comunicación!

Cuando vayas a decir algo (por ejemplo, un cuento, una rutina, juego o merienda), señala en el tablero una, dos o hasta tres palabras a medida que hablas (preferiblemente las que más se repitan y sirvan para diversas situaciones).

Tranquil@, no es necesario señalar cada palabra de la oración; señala las palabras que expresen la idea principal, por ejemplo: "yo quiero" o "más leche". Hazlo con naturalidad y sin interrumpir la actividad.

Ejemplos

Escenario: Hora de Lunch

Los niños están sentados en la mesa para comer su refrigerio. Tú como docente modelas el uso del tablero de CAA de manera natural, sin forzar respuestas, mostrando cómo se pueden usar las palabras del coreboard para construir frases y comunicarse.

Palabras del tablero núcleo que se pueden modelar en esta situación

- *Pronombres*: yo, tú, él, ella, nosotros
- *Verbos*: querer, comer, poner, dar, tener
- *Conceptos espaciales*: en, aquí, arriba
- *Palabras sociales*: sí, no, más, ya terminé, bien

Ejemplos de frases que puedes modelar

1. Durante el lunch

Situación	Lo que dice la maestra (frase natural)	Modelado en el tablero (palabras clave)
Entregar la comida	Tú quieres comer galleta	tú + querer + comer
Ofrecer elección	¿Quieres jugo o quieres agua?	querer + jugo / agua
Motivar a pedir más	¿Quieres más?	querer + más
Reconocer a un niño	Él está comiendo manzana	él + comer + manzana
Incluir al grupo	Nosotros comemos juntos	nosotros + comer + con
Animar la acción	¡Vamos a comer!	ir + comer
Terminar la actividad	Ya terminaste	ya terminé
Dar opción de pausa	¿Quieres jugar o seguir comiendo?	querer + jugar / comer
Señalar ubicación	Tu jugo está aquí, en la mesa	aquí + en + mesa

2. Durante el recreo

Frase natural de la maestra	Cómo modelar en el tablero
¿Quieres jugar con la pelota?	Quieres, jugar, pelota (quieres + jugar + pelota)
Vamos afuera al recreo	Vamos, afuera (ir + afuera)
Mira, ellos están jugando en el tobogán	Mira, ellos, jugar (mirar + ellos + jugar)
¿Quieres subir o bajar?	Subir, o, bajar (arriba + abajo)
Es tu turno ahora	Tú, turno (tú + hacer)
¿Quieres más juego o ya terminaste?	Más + jugar, o, ya terminé
Muy bien, lo lograste	Bien (bien)

Ahora veamos un ejemplo de cómo podemos modelar el lenguaje durante las actividades. Para que te resulte más fácil comprender cómo funciona, hemos elaborado un cuento que te servirá de guía en tu primera experiencia. Veamos cómo modelar el lenguaje utilizando nuestro cuento "Sarah no quiere comer".

Sarah no quiere comer.
Mira su plato y no entiende lo que ve.
—Mami, ¿qué es esto? —pregunta preocupada.



Su mamá le dice:
—¿Y si vamos a descubrir juntos de dónde viene la comida?

Palabras Núcleo:

- no (Sarah no quiere comer)
- quiero / no quiero
- ver / mirar (mira su plato)
- qué (¿qué es esto?)
- esto (señalando el plato)
- vamos (¿y si vamos a descubrir...?)
- juntos
- dónde (¿de dónde viene la comida?)

Ejemplos de frases para modelar:

- "Sarah no quiere comer" → Modelar "no" + "comer".
- "Mira su plato" → Modelar "mirar" + "plato".
- "¿qué es esto?" → Modelar "qué" + "esto".
- "¿y si vamos a descubrir juntos de dónde viene la comida?"
→ Modelar "vamos" + "juntos" + "comida".

Actividades

Para complementar los tableros de comunicación y el cuento "Sarah no quiere comer", te presentamos 30 actividades listas para poner en práctica la estrategia de Comunicación Aumentativa y Alternativa para favorecer el desarrollo comunicativo de tus alumnos.





ACTIVIDADES

Actividad #1

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
<p>Comprensión y expresión del lenguaje</p>	<p>Comunicar incorporando palabras nuevas a su vocabulario en función de los ambientes y experiencias en las que interactúa.</p>	<p>Incorporar nuevas palabras relacionadas con los alimentos mediante la lectura interactiva del cuento <i>Sarah no quiere comer</i>, utilizando tableros de CAA para favorecer la expresión y comprensión.</p>	<p>Inicio: Motivación inicial: Anticipación del cuento "Sarah no quiere comer". Preguntas de indagación "¿Cuál es tu comida favorita?" ¿Qué crees que pasa con Sarah en el cuento?" Desarrollo: Lectura interactiva del cuento: Leer las primeras páginas del cuento donde Sarah se encuentra con su plato de comida. Utilizar un tablero de CAA para modelar las palabras clave con los iconos correspondientes, por ejemplo, "comer", "plato", "mamá". Utilizar tableros de CAA para mostrar las opciones de alimentos: frutas, carnes, pan, etc. En cada página del cuento, la docente invita a los niños a señalar imágenes relacionadas con los alimentos. Usar velcro para que los niños puedan pegar las imágenes en un plato de papel (pueden elegir qué poner). Cierre: Finalizar la actividad con una conversación grupal donde los niños puedan expresar lo aprendido y compartir con sus compañeros qué les gustó de los alimentos que descubrieron en el cuento. Utilizar tableros de CAA para que todos puedan expresar sus opiniones, incluso aquellos niños que necesiten apoyo con el lenguaje.</p>	<p>Cuento interactivo "Sarah no quiere comer" Tableros de comunicación aumentativa y alternativa</p>	<p>Comunica incorporando palabras nuevas a su vocabulario en función de los ambientes y experiencias en las que interactúa</p>

Actividad #2

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
<p>Identidad y Autonomía</p>	<p>Comunicar algunos datos de su identidad como: nombres completos, edad, nombres de familiares cercanos, lugar donde vive.</p>	<p>Comunicar datos básicos de identidad (nombre, edad, familia y lugar de residencia) con el apoyo de tableros de CAA que promuevan autonomía y reconocimiento personal.</p>	<p>Inicio: Motivación: La maestra llega con una caja mágica de la identidad decorada con símbolos llamativos. Dentro de la caja hay tarjetas con imágenes de personas que componen una familia que luego estarán también en los tableros de CAA.</p> <p>Desarrollo: Etapa 1 – Reconocimiento inicial La maestra coloca en el piso el core board grande y los tableros de categorías (personas, lugares, emociones, números, letras). Modela: “Yo soy María (señala en el tablero nombre propio y pictograma de persona), tengo 5 años (usa tablero de números), vivo en Guayaquil (usa tablero de lugares)”. Cada niño pasa y, con ayuda, arma su presentación señalando en los tableros: “Soy ____, tengo ____ años, vivo en ____, mi mamá/papá se llama ____”.</p> <p>Etapa 2 – Creación colaborativa : aprendizaje con sentido y en comunidad). Se arma un mural colectivo llamado “Nuestro Árbol de Identidad”. Cada niño pega al árbol una hoja con símbolos/pictogramas de sus datos (nombre, edad, familia, lugar de casa). La docente modela con CAA cada vez que un niño comparte para que todos escuchen y vean.</p> <p>Etapa 3 – Juego de roles. Se hace un juego de ronda: “La pelota viajera”. La maestra pasa una pelota; quien la recibe se presenta usando el tablero (con apoyo de un compañero si es necesario). Ejemplo: “Soy Sofia, vivo en Durán, mi hermana se llama Ana”. Todos celebran con aplausos o gestos de alegría.</p> <p>Cierre: La docente reflexiona con los niños: “Hoy descubrimos que todos tenemos una historia y una familia que nos hace únicos”. Se canta una canción corta adaptada con CAA, donde cada niño al oír su nombre lo señala en el tablero. Se guarda el mural del “Árbol de Identidad” como recuerdo de la actividad y para continuar enriqueciéndolo durante la semana.</p>	<p>Tableros de comunicación: core board, tablero de personas, lugares, números, letras, emociones.</p> <p>Caja mágica con tarjetas de pictogramas.</p> <p>Hojas de papel, marcadores, goma, mural del árbol.</p> <p>Pelota suave para el juego de ronda.</p> <p>Canción con pictogramas proyectados o impresos.</p>	<p>Comunica algunos datos de su identidad como: nombres completos, edad, nombres de familiares cercanos, lugar donde vive.</p>

Actividad #3

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
<p>Identidad y Autonomía</p>	<p>Identificar y manifestar sus emociones y sentimientos, expresando las causas de estos mediante el lenguaje verbal.</p>	<p>Identificar y expresar emociones básicas (alegría, tristeza, enojo, sorpresa) utilizando tableros de CAA para reconocer causas y compartir sentimientos en dinámicas activas.</p>	<p>Inicio: La maestra llega con un “baúl de las emociones” decorado con caritas felices, tristes, enojadas, sorprendidas, etc. Les dice: “Hoy vamos a abrir este baúl mágico para descubrir cómo nos sentimos y qué cosas nos hacen sentir así”. Cada niño saca una tarjeta del baúl con una carita de emoción (pictograma). La maestra modela en el tablero de emociones: “Esto es alegría, yo me siento alegre cuando juego con mis amigos”.</p> <p>Etapa 1 – Exploración sensorial, Se presenta un set de tarjetas con emociones en pictogramas y fotos reale, Cada niño identifica la carita en el tablero de emociones. La maestra modela diciendo: “Ésta es tristeza. Yo me siento triste cuando pierdo un juguete”.</p> <p>Etapa 2 – Narración compartida, Se cuenta un cuento corto con un personaje que pasa por varias emociones (ejemplo: El monstruo de colores), Cada vez que aparece una emoción, los niños deben señalarla en el tablero de emociones o en el core board. La docente pregunta: “¿Cuándo tú te sientes así? ¿Qué pasa cuando estás enojado/triste/alegre?”. Los niños responden con apoyo de los tableros (ejemplo: señalar pictograma de “mamá” + “me deja solo” para explicar tristeza).</p> <p>Etapa 3 – Juego de dramatización, Se hace el juego de “Las estatuas de las emociones”, la maestra pone música y cuando se detiene, dice una emoción. Los niños imitan con gestos y señalan la emoción en el tablero. Quien quiera, expresa la causa con el tablero (ejemplo: “yo enojado porque amigo quitó juguete”).</p> <p>Cierre: En ronda, cada niño comparte cómo se siente en ese momento usando el tablero de emociones y el core board. La docente valida cada emoción diciendo: “Está bien sentirse así, todos tenemos diferentes emociones” Se canta una canción breve con pictogramas proyectados/impresos sobre las emociones principales.</p>	<p>Tablero de CAA: core board, tablero de emociones, tablero de personas, lugares y colores.</p> <p>Baúl decorado con tarjetas de emociones (pictogramas y fotos).</p> <p>Cuento ilustrado (El monstruo de colores o similar).</p> <p>Música y espacio libre para el juego de estatuas.</p> <p>Canción con pictogramas impresos o en proyección.</p>	<p>Identifica y manifiesta sus emociones y sentimientos.</p>

Actividad #4

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
<p>Relaciones con el medio natural y cultural</p>	<p>Explorar e identificar los diferentes elementos y fenómenos del entorno natural mediante procesos que propicien la indagación.</p>	<p>Explorar e identificar elementos del entorno natural (hojas, piedras, semillas, flores) describiendo sus características con apoyo de tableros de CAA.</p>	<p>Inicio: lleva al aula una “caja exploradora” con objetos naturales (piedras, hojas, semillas, conchas, ramas, flores). Les dice: “Hoy nos convertiremos en exploradores de la naturaleza. En esta caja hay tesoros del mundo natural. ¿Quiéren descubrir qué son?”. Se abre la caja y se presentan los objetos usando el core board y el tablero de colores y lugares. Desarrollo Etapa 1 – Exploración sensorial , Los niños exploran libremente los objetos de la caja: tocan, huelen, observan con lupas. La maestra modela en el core board: “Esto es una piedra, es dura. Esto es una hoja, es verde, suave”. Se anima a los niños a señalar en los tableros los atributos que observan (colores, texturas, lugares donde se encuentran). Etapa 2 – Indagación guía La docente plantea preguntas: “¿Dónde encontramos estas semillas? ¿Qué pasará si las sembramos? ¿Por qué algunas hojas son grandes y otras pequeñas?”. Los niños responden con apoyo del tablero de CAA (ejemplo: pictograma de “árbol” + “hoja” o “semilla” + “tierra”. Se registra en un mural colectivo llamado “Descubrimientos de exploradores” con dibujos, fotos y pictogramas señalados por los niños. Etapa 3 – Conexión simbólica : Se hace una ronda de juego narrativo: la maestra cuenta una historia breve de la naturaleza (ejemplo: El viaje de una semilla). Mientras narra, los niños dramatizan con movimientos simples (la semilla que cae, el sol que la calienta, la lluvia que cae). En cada momento, se usan los tableros (ejemplo: tablero de clima para “lluvia”, tablero de colores para “verde”, core board para acciones como “crecer”). Cierre: En círculo, cada niño elige el objeto natural que más le gustó de la caja exploradora. Con apoyo del tablero, comparte: “Me gusta la piedra porque es dura” o “Me gusta la flor porque es roja”. La maestra resume: “Hoy descubrimos que la naturaleza tiene muchos tesoros diferentes y que podemos explorarlos con nuestros sentidos.</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tablero de lugares, tablero de colores, tablero de emociones, tablero de números.</p> <p>Caja exploradora con objetos naturales (piedras, semillas, ramas, hojas, conchas).</p> <p>Lupas pequeñas. Cartulina para mural colectivo.</p> <p>Historia breve sobre la naturaleza (El viaje de una semilla u otra).</p>	<p>Explora e identifica los diferentes elementos y fenómenos del entorno natural mediante procesos que propicien la indagación.</p>

Actividad #5

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
<p>Relaciones con el medio natural y cultural</p>	<p>Identificar figuras geométricas básicas: círculo, cuadrado y triángulo en objetos del entorno y en representaciones gráficas.</p>	<p>Reconocer y clasificar figuras geométricas básicas (círculo, cuadrado, triángulo) en objetos y producciones artísticas, empleando tableros de CAA para potenciar la comunicación y participación.</p>	<p>Inicio: llega con una “bolsa mágica de las formas” que contiene objetos reales con diferentes figuras (tapita redonda, caja cuadrada, señal triangular). Dice: “Hoy vamos a descubrir las formas que están escondidas en nuestra sala y en muchas cosas de nuestro mundo. ¿Quieren ser exploradores de formas?”. Saca el primer objeto y lo relaciona con el tablero de figuras (en el core board o tablero complementario): “Esto es un círculo”.</p> <p>Desarrollo: Etapa 1 – Exploración sensorial, Se colocan en el piso objetos reales de cada forma (círculos, cuadrados y triángulos en distintos tamaños). Los niños los manipulan, clasifican y agrupan. La maestra modela: “Este es un círculo, es redondo” (señala en el tablero). Luego invita a cada niño a identificar una forma usando el CAA.</p> <p>Etapa 2 – Indagación en el entorno, En pequeños grupos, los niños reciben tarjetas con pictogramas de las formas (círculo, cuadrado, triángulo). Exploran el aula en búsqueda de objetos reales que coincidan (ejemplo: reloj = círculo, ventana = cuadrado, señal = triángulo). Cuando encuentran, deben señalarlos en el tablero de lugares y en el core board (ejemplo: “ventana – cuadrado”). Los hallazgos se registran en un mural colectivo llamado “Mapa de formas de nuestra clase” con dibujos y pictogramas.</p> <p>Etapa 3 – Juego simbólico y artístico, En ronda, cada niño crea un dibujo libre usando círculos, cuadrados y triángulos recortados en cartulina de colores. Mientras pegan, la maestra modela con el tablero: “Usé un círculo rojo para el sol, un cuadrado azul para la casa, un triángulo verde para el techo”. Los niños pueden señalar sus elecciones en los tableros de colores y figuras.</p> <p>Cierre: Cada niño comparte su creación diciendo, con apoyo del CAA: “Yo hice una casa con un cuadrado y un triángulo”. La maestra resume: “Hoy descubrimos que las formas están en todas partes: en las ventanas, en el reloj, en los dibujos que hicimos”. Se canta una canción corta de las figuras, acompañada con pictogramas para señalar en el core board.</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tablero de figuras (círculo, cuadrado, triángulo), tablero de colores y de lugares.</p> <p>Bolsa mágica con objetos reales de diferentes formas.</p> <p>Tarjetas de pictogramas de figuras.</p> <p>Cartulina de colores, tijeras, goma.</p> <p>Mural “Mapa de formas de nuestra clase”.</p> <p>Canción de figuras con pictogramas.</p>	<p>Identifica figuras geométricas básicas: círculo, cuadrado y triángulo en objetos del entorno y en representaciones gráficas.</p>

Actividad #6

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
<p>Comprensión y Expresión del Lenguaje</p>	<p>Comunicarse incorporando palabras nuevas a su vocabulario en función de los ambientes y experiencias en las que interactúa.</p>	<p>Ampliar el vocabulario incorporando nuevas palabras del entorno, mediante experiencias lúdicas apoyadas en tableros de CAA que fortalezcan la comunicación.</p>	<p>Inicio: La maestra presenta una “maleta viajera de palabras”, de la cual empiezan a salir objetos y láminas (ejemplo: una fruta, un transporte, un juguete, una prenda). Les dice: “Esta maleta ha viajado por muchos lugares y ha guardado nuevas palabras que hoy vamos a descubrir”. Muestra el primer objeto y modela en el core board y tablero temático: “Esto es un sombrero. La palabra nueva es sombrero”.</p> <p>Desarrollo: Etapa 1 – Descubrimiento de palabra, La maestra coloca en una mesa los objetos/láminas de la maleta (ejemplo: sombrero, guitarra, tren, naranja, paraguas). Cada niño explora un objeto y, con ayuda del tablero de CAA, dice su nombre. La maestra modela: “Yo encontré la palabra guitarra” → señala pictograma en tablero de objetos/lugares.</p> <p>Etapa 2 – Construcción de significado En grupos pequeños, los niños inventan una breve historia usando al menos una de las palabras nueva. Con apoyo del core board y tableros de lugares/personas, construyen frases: “El tren va a la ciudad” o “El sombrero es de mi papá”. Se registran las frases en un mural de “Palabras viajeras”, combinando pictogramas, dibujos y escritura inicial.</p> <p>Etapa 3 – Juego simbólico: La maestra propone un juego de dramatización: “La maleta mágica se abre y cada palabra se convierte en algo real” Los niños actúan situaciones relacionadas (ponerse el sombrero, tocar la guitarra, viajar en tren). Mientras actúan, se apoyan en el CAA para comunicar lo que hacen.</p> <p>Cierre: En círculo, cada niño elige una de las palabras nuevas y la comparte con el grupo usando el tablero de CAA: “Me gusta la palabra tren”. La docente refuerza: “Hoy aprendimos palabras nuevas que podemos usar para hablar de nuestras experiencias”. Se canta una canción inventada con las palabras nuevas (apoyada en pictogramas).</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tablero de lugares, tablero de personas, tablero de colores, tablero de emociones, tablero de letras.</p> <p>Maleta viajera con objetos/láminas (sombrero, guitarra, tren, naranja, paraguas, etc.).</p> <p>Cartulina y pictogramas para el mural de palabras viajeras.</p> <p>Material de dramatización (sombrero, guitarra de juguete, etc.).</p> <p>Canción sencilla con pictogramas.</p>	<p>Comunica incorporando palabras nuevas a su vocabulario en función de los ambientes y experiencias en las que interactúa.</p>

Actividad #7

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
Comprensión y Expresión del Lenguaje	Participar en conversaciones más complejas y largas manteniéndose dentro del tema.	Participar en conversaciones sobre objetos y situaciones, manteniendo el tema con apoyo de tableros de CAA para expresar ideas, emociones y opiniones.	<p>Inicio: La maestra presenta un “objeto misterioso” dentro de una caja decorada (puede ser un títere, un juguete o un objeto natural como una flor o una piedra especial).Dice: “Hoy vamos a descubrir qué hay en esta caja y a conversar sobre ello. Cada uno puede contar lo que cree o imagina usando nuestro tablero de palabras”.La maestra modela cómo señalar en el core board palabras clave relacionadas con el objeto, colores, emociones o lugares.</p> <p>Desarrollo: Etapa 1 – Exploración inicial: Cada niño manipula el objeto misterioso.La maestra modela usando el core board: “Esto es suave/duro, grande/pequeño”.Los niños señalan pictogramas en el tablero para expresar características del objeto.</p> <p>Etapa 2 – Conversación guiada: En círculo, se plantean preguntas abiertas: ¿Para qué sirve este objeto?¿Dónde podemos encontrarlo?¿Quién lo podría usar?Los niños responden usando pictogramas o combinando con palabras habladas, mientras la docente modela el uso de los tableros para mantener la coherencia en la conversación.</p> <p>Etapa 3 – Juego simbólico Los niños inventan una breve historia sobre el objeto.Cada uno aporta una idea, siguiendo la narrativa del grupo.La maestra guía el uso del CAA para mantener el tema y facilitar la participación de todos.</p> <p>Cierre: Cada niño comparte una idea o frase sobre el objeto usando el tablero de CAA: “Me gusta este objeto porque...”.La docente refuerza: “Hoy todos conversamos juntos, compartimos ideas y mantuvimos el tema”.Canción breve con pictogramas sobre conversación y palabras nuevas.</p>	<p>Caja misteriosa con objeto sorpresa.</p> <p>Tableros de CAA: core board, tablero de emociones, colores, lugares, personas.</p> <p>Títeres o materiales naturales según el objeto.</p> <p>Alfombra para círculo de conversación.</p> <p>Pictogramas adicionales de apoyo según el objeto.</p>	Participa en conversaciones más complejas y largas manteniéndose dentro del tema.

Actividad #8

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
<p>Comprensión y Expresión del Lenguaje</p>	<p>Describir oralmente imágenes gráficas y digitales, estructurando oraciones más elaboradas que describan a los objetos que observa.</p>	<p>Describir imágenes gráficas y digitales elaborando oraciones completas con apoyo de tableros de CAA que refuercen vocabulario, colores, formas y lugares.</p>	<p>Inicio: La maestra proyecta o muestra en un tablet, pantalla o cartulina una serie de imágenes llamativas (paisajes, objetos cotidianos, animales, escenas de la vida diaria). Les dice: “Hoy vamos a ser exploradores de imágenes. Vamos a descubrir qué vemos, qué colores, personas y cosas hay, y cómo podemos contarlos a nuestros amigos usando palabras y nuestros tableros mágicos. La docente modela el uso del core board señalando los pictogramas relacionados: colores, objetos, emociones y lugares.</p> <p>Desarrollo: Etapa 1 – Observación sensorial, Cada niño observa una imagen proyectada o impresa. La docente modela: “Veo un perro marrón que está corriendo en el parque” → señalando en el tablero los pictogramas correspondientes (animal, color, acción, lugar). Los niños repiten la descripción usando el CAA, combinando palabras y pictogramas.</p> <p>Etapa 2 Descripción guiada) La maestra hace preguntas abiertas: ¿Qué objetos ves en la imagen? ¿Qué colores tienen? ¿Quién está en la escena y qué hace? Los niños construyen oraciones más elaboradas señalando en los tableros de CAA y expresando verbalmente lo que observan. La docente registra las frases en un mural colectivo o pizarra.</p> <p>Etapa 3 – Narración creativa Los niños inventan una breve historia sobre la imagen seleccionada Cada niño aporta una oración, manteniendo la coherencia de la historia y usando los tableros de CAA para comunicarse. La docente refuerza el uso de vocabulario ampliado, modelando cómo integrar objetos, acciones, lugares y emociones en la narración.</p> <p>Cierre En círculo, cada niño comparte una oración completa usando el tablero de CAA: “Veo una niña feliz jugando con un gato negro en el jardín”. La maestra refuerza: “Hoy todos describimos nuestras imágenes con palabras nuevas y nuestros tableros mágicos. ¡Lo hicieron muy bien!”. Se realiza una breve actividad de repaso con pictogramas de la core board para reforzar vocabulario y estructuras de oraciones.</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tablero de colores, emociones, personas, lugares, letras y números.</p> <p>Imágenes gráficas y digitales (paisajes, objetos, animales, escenas de la vida cotidiana).</p> <p>Pizarra o mural colectivo para registrar frases.</p> <p>Tablet o proyector para mostrar imágenes digitales.</p>	<p>Identifica mediante imágenes gráficas y digitales, estructurando oraciones más elaboradas que describan a los objetos que observa.</p>

Actividad #9

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
<p>Comprensión y Expresión del Lenguaje</p>	<p>Reproducir trabalenguas sencillos, adivinanzas, canciones y poemas cortos, mejorando su pronunciación y potenciando su capacidad imaginativa.</p>	<p>Reproducir trabalenguas, adivinanzas, canciones y poemas cortos con apoyo de tableros de CAA, fortaleciendo la pronunciación, la memoria y la creatividad.</p>	<p>Inicio: La maestra inicia la sesión con un títere o muñeco lector que dice: “¡Hola! Hoy vamos a jugar con las palabras y descubrir sonidos divertidos”.Presenta un trabalenguas o adivinanza corta y modela la lectura usando el core board para señalar palabras clave, colores, personas o acciones relacionadas.Invita a los niños a repetir primero de manera grupal y luego individual, usando los tableros de CAA para guiar la pronunciación y asociar palabras con pictogramas.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Etapas 1 – Escucha activa La maestra recita un trabalenguas sencillo lentamente y señala palabras clave en el core board.Los niños escuchan y señalan pictogramas correspondientes mientras se repite la rima.Se enfatiza la asociación sonido-palabra, usando también tableros de emociones y colores si aplica a la rima.</p> <p>Etapas 2 – Reproducción guiada En pequeños grupos, los niños repiten trabalenguas o adivinanzas, usando los tableros de CAA como apoyo para palabras más difíciles.Se fomenta que cada niño agregue gestos o movimientos que representen palabras o acciones de la rima.La maestra modela combinaciones de pictogramas con palabras verbales para enriquecer la producción oral.</p> <p>Etapas 3 – Juego creativo Los niños inventan sus propias rimas cortas o adivinanzas con objetos de la clase, usando pictogramas de personas, lugares y objetos en los tableros de CAA.Cada niño comparte su creación con el grupo, apoyándose en CAA para expresarse y mantener la estructura de la rima.Se fomenta la imaginación y la expresividad corporal para acompañar la pronunciación.</p> <p>Cierre: Se realiza un ciclo de repaso, donde cada niño recita un trabalenguas, adivinanza o rima corta usando los tableros de CAA.La docente refuerza: “Hoy todos jugamos con las palabras, aprendimos a pronunciarlas y a crear rimas divertidas”.Canción corta final que combine las rimas trabajadas, apoyada en pictogramas del core board.</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tablero de emociones, colores, personas, lugares, números y letras.</p> <p>Títere o muñeco lector.</p> <p>Hojas con trabalenguas, adivinanzas y poemas cortos.</p> <p>Espacio amplio para gestos y movimiento corporal.</p> <p>Canciones cortas grabadas o en papel con pictogramas.</p>	<p>Imita trabalenguas sencillos, adivinanzas, canciones y poemas cortos, mejorando su pronunciación y potenciando su capacidad imaginativa</p>

Actividad #10

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
<p>Comprensión y Expresión del Lenguaje</p>	<p>Expresarse utilizando oraciones cortas y completas manteniendo el orden de las palabras.</p>	<p>Formar oraciones cortas y completas respetando el orden de las palabras, con apoyo de tableros de CAA que refuercen vocabulario y estructura.</p>	<p>Inicio: La maestra presenta una serie de tarjetas ilustradas con acciones y objetos (ej. niño corriendo, perro durmiendo, niña comiendo fruta). Dice: “Hoy vamos a contar lo que hacen las personas y los animales en nuestras tarjetas usando nuestras palabras y los tableros mágicos”. La docente modela en el core board cómo formar oraciones completas: “El perro duerme en la casa”, señalando pictogramas de sujeto, verbo y objeto.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Etapas</p> <p>Etapas 1 – Observación y asociación Los niños observan las tarjetas y señalan en los tableros de CAA los elementos de la oración: sujeto, acción y objeto. La maestra modela la construcción de la frase completa mientras señala los pictogramas correspondientes en el core board.</p> <p>Etapas 2 – Formación guiada de oraciones En pequeños grupos, los niños eligen tarjetas y forman oraciones cortas usando el CAA como apoyo. Se fomenta que repitan la oración de manera verbal mientras señalan pictogramas de sujeto, verbo y objeto. La docente refuerza la coherencia y el orden de las palabras.</p> <p>Etapas 3 – Juego creativo Los niños inventan breves historias combinando dos o tres tarjetas. Cada niño dice una oración siguiendo la secuencia de la historia, apoyándose en CAA. La docente modela cómo unir frases para mantener sentido y claridad en la narración.</p> <p>Cierre: Cada niño comparte una oración completa frente al grupo usando el tablero de CAA. La docente refuerza: “Hoy todos construimos oraciones completas, usamos nuestras palabras y nuestros tableros para contar lo que vemos”. Canción o rima breve con pictogramas reforzando sujeto, verbo y objeto.</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tablero de colores, emociones, personas, lugares, números y letras.</p> <p>Tarjetas ilustradas con acciones y objetos.</p> <p>Pizarra o mural para registrar oraciones.</p> <p>Espacio amplio para que los niños puedan interactuar y mostrar tarjetas.</p>	<p>Expresarse utilizando oraciones cortas y completas manteniendo el orden de las palabras.</p>

Actividad #11

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
<p>Comprensión y Expresión del Lenguaje</p>	<p>Seguir instrucciones sencillas que involucren la ejecución de tres o más actividades.</p>	<p>Seguir instrucciones de tres o más pasos usando tableros de CAA para recordar y organizar acciones en secuencia.</p>	<p>Inicio: La maestra presenta un “juego de aventuras” en el aula: un recorrido con tres estaciones (ej. colorear una figura, armar un rompecabezas y llevar un objeto a un lugar determinado). Dice: “Hoy vamos a completar una misión. Para hacerlo debemos seguir las instrucciones paso a paso y usar nuestros tableros mágicos para no olvidar nada”. La docente modela en el core board las acciones a realizar en cada estación, señalando pictogramas de verbos, objetos y lugares.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Etapa 1 – Presentación y modelado La maestra explica cada estación de la misión, señalando pictogramas en el core board y tableros de CAA de objetos y lugares. Los niños observan y repiten verbalmente las acciones, asociándolas con los pictogramas.</p> <p>Etapa 2 – Ejecución guiada Los niños recorren las estaciones siguiendo las instrucciones: 1. Colorear una figura siguiendo colores indicados en el tablero. 2. Armar un rompecabezas sencillo siguiendo la secuencia de las piezas. 3. Llevar un objeto a un lugar específico del aula. La docente modela el uso del CAA en cada paso, ayudando a los niños a señalar las acciones y objetos antes de realizarlas.</p> <p>Etapa 3 – Juego creativo y autoevaluar Al finalizar las estaciones, los niños describen la secuencia de actividades usando el core board, creando una pequeña historia: “Primero coloreé la flor, luego armé el rompecabezas, después llevé el objeto a la caja”. Se refuerza la atención, el orden y la relación causa-efecto en la secuencia de acciones.</p> <p>Cierre: Reunión en círculo: cada niño relata su recorrido usando pictogramas del tablero de CAA. La docente refuerza: “Hoy todos completamos nuestra misión siguiendo instrucciones paso a paso usando nuestras palabras y nuestros tableros mágicos”. Canción breve sobre seguir instrucciones y completar pasos, apoyada en pictogramas</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tablero de colores, emociones, personas, lugares, números y letras.</p> <p>Materiales de las estaciones: figuras para colorear, rompecabezas, objetos para trasladar.</p> <p>Alfombra o espacio delimitado para las estaciones.</p> <p>Pizarra o mural para registrar la secuencia de pasos con pictogramas.</p>	<p>Sigue instrucciones sencillas que involucren la ejecución de tres o más actividades.</p>

Actividad #12

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
<p>Comprensión y Expresión del Lenguaje</p>	<p>Relatar cuentos, narrados por una persona adulta, manteniendo la secuencia, sin la ayuda del paratexto.</p>	<p>Relatar cuentos narrados por la docente manteniendo la secuencia de hechos con apoyo de tableros de CAA para expresar personajes, acciones y emociones.</p>	<p>Inicio La maestra presenta un libro ilustrado o cuento digital y dice: “Hoy vamos a viajar al mundo de los cuentos. Yo los leeré y luego ustedes me contarán la historia con sus palabras y tableros mágicos”. Se hace énfasis en los personajes, lugares, objetos y emociones del cuento, modelando en el core board cómo señalar los pictogramas mientras se narra.</p> <p>Desarrollo Etapa 1 – Escucha activa La docente narra el cuento en voz alta, mostrando imágenes o ilustraciones. Modela el uso del core board señalando personajes, lugares y emociones en los pictogramas a medida que la historia avanza. Los niños escuchan y señalan los pictogramas correspondientes para reforzar comprensión y atención.</p> <p>Etapa 2 – Relato guiado Tras la narración, la docente invita a los niños a recontar la historia por partes, señalando los pictogramas en los tableros de CAA para recordar personajes, lugares y acciones Se forma un círculo donde cada niño aporta una oración de la historia, siguiendo la secuencia del relato. La docente refuerza la coherencia y la claridad en el relato, modelando frases completas y ordenadas en el core board.</p> <p>Etapa 3 – Juego creativo Los niños crean una versión corta de la historia, cambiando algún personaje o lugar. Cada niño relata su versión usando los tableros de CAA para expresar ideas, manteniendo la secuencia narrativa. La docente enfatiza la conexión entre inicio, desarrollo y cierre, fomentando la creatividad y la imaginación.</p> <p>Cierre Reunión en círculo: cada niño relata su cuento o parte de él, señalando pictogramas del tablero de CAA. La docente refuerza: “Hoy todos contamos la historia con nuestras palabras y tableros mágicos, siguiendo el orden de los hechos” Canción o rima final sobre la historia trabajada para reforzar secuencia y vocabulario.</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tablero de colores, emociones, personas, lugares, números y letras.</p> <p>Libro ilustrado o cuento digital</p> <p>Pizarra o mural para registrar secuencia de la historia con pictogramas.</p> <p>Títeres o muñecos para representar personajes (opcional).</p>	<p>Dialoga , narrados por una persona adulta, manteniendo la secuencia, sin la ayuda del paratexto</p>

Actividad #13

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
<p>Comprensión y Expresión del Lenguaje</p>	<p>Responder preguntas sobre un texto narrado por una persona adulta, relacionadas a los personajes y acciones principales.</p>	<p>Responder preguntas sobre un cuento narrado, identificando personajes y acciones principales con ayuda de tableros de CAA.</p>	<p>Inicio: La maestra presenta un cuento corto o historia ilustrada y dice: “Hoy vamos a escuchar una historia y después vamos a descubrir qué hicieron los personajes y cómo se sintieron. ¡Nuestros tableros mágicos nos ayudarán a responder!. La docente modela en el core board cómo señalar personajes, acciones y emociones mientras escucha la historia.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Etapa 1 – Escucha activa La docente narra el cuento en voz alta, mostrando ilustraciones o imágenes digitales. Modela en el core board los personajes, acciones y emociones principales señalando pictogramas mientras narra. Los niños observan y anticipan personajes y acciones con el tablero.</p> <p>Etapa 2 – Comprensión guiada: La docente realiza preguntas sencillas sobre la historia: “¿Quién es el personaje principal?” “¿Qué hizo primero?” “¿Cómo se sintió?” Los niños responden señalando pictogramas en los tableros de CAA y luego verbalizando sus respuestas. La docente refuerza vocabulario, estructura de la oración y coherencia en las respuestas.</p> <p>Etapa 3 – Juego creativo y consolidación Los niños inventan breves variantes de la historia respondiendo preguntas adicionales: “Si fueras el personaje, ¿qué harías?” “¿Qué otros lugares podríamos visitar?” Cada niño responde usando los tableros de CAA, combinando palabras y pictogramas para expresar ideas.</p> <p>Cierre: Reunión en círculo: cada niño responde a una pregunta final sobre la historia usando tableros de CAA. La docente refuerza: “Hoy descubrimos quiénes hicieron qué en la historia y cómo se sintieron, usando nuestras palabras y tableros mágicos”. Canción o rima final relacionada con los personajes y acciones para consolidar comprensión.</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tablero de colores, emociones, personas, lugares, números y letras.</p> <p>Cuento corto ilustrado o digital.</p> <p>Pizarra o mural para registrar personajes y acciones con pictogramas.</p> <p>Títeres o muñecos opcionales para representar personajes.</p>	<p>Responde preguntas sobre un texto narrado por una persona adulta, relacionadas a los personajes y acciones principales.</p>

Actividad #14

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
<p>Comprensión y Expresión del Lenguaje</p>	<p>Reconocer etiquetas y rótulos de su entorno inmediato y “leerlos”.</p>	<p>Reconocer y leer etiquetas y rótulos del entorno inmediato, utilizando tableros de CAA para señalar palabras, objetos y lugares.</p>	<p>Inicio La maestra inicia la actividad diciendo: “Hoy vamos a descubrir los secretos que nos cuentan las etiquetas de nuestro salón y la escuela. Con nuestros tableros mágicos podemos ‘leer’ y señalar lo que encontramos”. Presenta un par de ejemplos de etiquetas comunes (puede ser la puerta del baño, los estantes de materiales, el nombre de la clase). Modela en el core board cómo señalar palabras y objetos mientras “lee” la etiqueta. Desarrollo Etapa 1 – Exploración activa Los niños recorren el aula y el entorno cercano para buscar etiquetas y rótulos (puertas, estantes, materiales). Señalan en sus tableros de CAA los objetos o palabras que reconocen, siguiendo el modelado de la docente. Etapa 2 – Asociación guía La docente muestra cómo relacionar la palabra escrita en la etiqueta con el pictograma correspondiente en el tablero de CAA. Se hacen preguntas: “¿Qué dice esta etiqueta? ¿Qué encontramos aquí?” Los niños responden usando pictogramas y verbalización, reforzando comprensión y vocabulario. Etapa 3 – Juego de lectura creativa Los niños crean pequeñas tarjetas de rótulos de objetos del aula con pictogramas y palabras. Luego “leen” sus etiquetas a los compañeros usando el core board para señalar palabras y objetos. La docente enfatiza la relación entre palabra, objeto y función, promoviendo la autonomía y el interés por la lectura. Cierre Reunión en círculo: cada niño muestra una etiqueta que encontró o creó y “la lee” con ayuda del tablero de CAA. La docente refuerza: “Hoy descubrimos muchas palabras a nuestro alrededor y usamos nuestros tableros mágicos para leer y comunicar”. Canción o rima sobre letras y palabras del entorno para reforzar reconocimiento</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tablero de personas, lugares, colores, emociones, números y letras. Etiquetas y rótulos reales del aula y entorno cercano. Material para crear tarjetas de palabras y pictogramas. Pizarra o mural para registrar palabras y objetos descubiertos.</p>	<p>Participa activamente en la creación y lectura de etiquetas.</p>

Actividad #15

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
<p>Comprensión y Expresión del Lenguaje</p>	<p>Contar un cuento con base a sus imágenes a partir de la portada y siguiendo la secuencia de las páginas.</p>	<p>Narrar un cuento a partir de imágenes siguiendo la secuencia de las páginas, con apoyo de tableros de CAA para expresar personajes, acciones y lugares.</p>	<p>Inicio: La docente presenta un libro ilustrado o álbum de imágenes, mostrando primero la portada: “Hoy vamos a descubrir esta historia. Miraremos las imágenes y luego contaremos la historia usando nuestras palabras y tableros mágicos”. Modela en el core board cómo señalar personajes, lugares, acciones y emociones mientras observa la portada y las páginas.</p> <p>Desarrollo Etapa 1 – Observación guiada Los niños observan las imágenes de la portada y las páginas del cuento. La docente modela en el core board cómo identificar personajes, lugares y acciones principales en cada imagen. Se fomenta la predicción: “¿Qué creen que pasará en la siguiente página?”.</p> <p>Etapa 2 – Contado guiado La docente invita a los niños a contar la historia página por página: Señalan en los tableros de CAA los personajes, acciones, lugares y emociones. Forman oraciones cortas siguiendo la secuencia de las imágenes. Se promueve la interacción: los niños se ayudan entre sí a recordar la secuencia y expresarse.</p> <p>Etapa 3 – Contado creativo Después del relato guiado, los niños crean su versión del cuento, cambiando algún personaje o acción. Cada niño cuenta su historia usando los tableros de CAA para apoyar la narración y mantener la secuela. La docente refuerza la conexión entre inicio, desarrollo y final, y la claridad en la expresión.</p> <p>Cierre: Reunión en círculo: cada niño cuenta la historia completa o una parte de ella, señalando pictogramas en los tableros de CAA. La docente refuerza: “Hoy todos contamos una historia siguiendo las imágenes y usando nuestros tableros mágicos”. Canción o rima final relacionada con los personajes y acciones del cuento para reforzar secuencia y vocabulario.</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tableros de personas, lugares, colores, emociones, números y letras.</p> <p>Libro ilustrado o álbum de imágenes.</p> <p>Pizarra o mural para registrar personajes, lugares y acciones con pictogramas.</p> <p>Títeres o muñecos opcionales para representar personajes.</p>	<p>Contar un cuento con base a sus imágenes a partir de la portada y siguiendo la secuencia de las páginas.</p>

Actividad #16

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
Comprensión y Expresión del Lenguaje	Asociar la imagen de la portada con el título de los cuentos conocidos.	Asociar correctamente la imagen de la portada con el título del cuento, utilizando tableros de CAA para señalar personajes y lugares relacionados.	<p>Inicio; La docente muestra varias portadas de cuentos conocidos: “Hoy vamos a descubrir qué cuentos se esconden detrás de estas imágenes. Con nuestros tableros mágicos vamos a señalarlos y decir sus nombres”. Modela en el core board cómo señalar el título y los pictogramas que representan personajes y lugares de cada cuento.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Etapa 1 – Observación guiada La docente muestra las portadas de los cuentos, una por una. Los niños observan los detalles de la imagen y predicen de qué cuento se trata. Se modela en el core board la asociación entre la imagen y el título del cuento, señalando personajes y lugares.</p> <p>Etapa 2 – Asociación guiada La docente pregunta: “¿Qué cuento es este? ¿Quiénes aparecen en la portada?” Los niños responden usando los tableros de CAA, señalando el título, personajes, colores o emociones que identifican en la imagen. Se refuerza la relación entre título y contenido visual de la portada.</p> <p>Etapa 3 – Juego de asociación creativa Los niños reciben portadas recortadas y tarjetas con los títulos de los cuentos. Deben unir cada portada con su título usando los tableros de CAA para señalar y verbalizar su elección. La docente refuerza la correcta asociación y promueve la interacción entre pares, fomentando el lenguaje descriptivo.</p> <p>Cierre: Reunión en círculo: cada niño muestra una portada y señala con el tablero de CAA el título del cuento correspondiente. La docente refuerza: “Hoy aprendimos a reconocer los cuentos por sus imágenes y a decir sus nombres con nuestros tableros mágicos”. Canción o rima relacionada con los cuentos para reforzar reconocimiento de títulos.</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tableros de personas, lugares, colores, emociones, números y letras.</p> <p>Portadas de cuentos conocidos (reales o impresas).</p> <p>Tarjetas con los títulos de los cuentos.</p> <p>Pizarra o mural para registrar asociaciones correctas.</p>	Participa activamente en las actividades de asociación y juego.

Actividad #17

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
Comprensión y Expresión del Lenguaje	Realizar modificaciones del contenido de un cuento relatado por una persona adulta, cambiando partes de él como acciones y final.	Modificar creativamente un cuento cambiando acciones o finales, con apoyo de tableros de CAA para expresar nuevas ideas narrativas.	<p>Inicio La docente presenta un cuento corto ya conocido por los niños y dice: “Hoy vamos a jugar a inventar nuestra propia historia. Podemos cambiar lo que hacen los personajes o el final, usando nuestros tableros mágicos”. Modela en el core board cómo señalar personajes, lugares, acciones y emociones mientras imagina cambios en la historia.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Etapas</p> <p>Etapas 1 – Recordando el cuento La docente narra nuevamente el cuento en voz alta, mostrando las ilustraciones o imágenes digitales. Los niños participan señalando personajes y acciones con tableros de CAA, siguiendo el modelado de la docente.</p> <p>Etapas 2 – Propuesta de modificación La docente plantea preguntas abiertas: “¿Qué pasaría si este personaje hiciera otra cosa?” “¿Y si el final fuera diferente? Los niños usan los tableros de CAA para expresar sus ideas, señalando personajes, lugares y acciones modificadas. Se refuerza el uso de oraciones cortas y completas para describir cambios.</p> <p>Etapas 3 – Narración creativa Cada niño cuenta su versión modificada del cuento usando los tableros de CAA para apoyar su narración y mantener la secuencia. Se fomenta la interacción y la creatividad, permitiendo que los niños se escuchen y se pregunten sobre los cambios realizados por sus compañeros. La docente refuerza la coherencia narrativa y la correcta estructuración de la oración.</p> <p>Cierre Reunión en círculo: cada niño comparte su final o acción modificada usando el tablero de CAA. La docente refuerza: “Hoy todos inventamos nuevas historias y usamos nuestros tableros mágicos para contar y compartir nuestras ideas”.</p> <p>Canción o rima sobre la creatividad en los cuentos para reforzar la imaginación y la memoria de la historia.</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tableros de personas, lugares, colores, emociones, números y letras.</p> <p>Cuento corto ilustrado o digital ya conocido.</p> <p>Pizarra o mural para registrar personajes, lugares y acciones con pictogramas.</p> <p>Títeres o muñecos opcionales para representar personajes.</p>	Realiza modificaciones del contenido de un cuento relatado por una persona adulta, cambiando partes de él como acciones y final.

Actividad #18

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
<p>Comprensión y Expresión del Lenguaje</p>	<p>Colaborar en la creación de textos colectivos con la ayuda del docente.</p>	<p>Participar en la creación de textos colectivos aportando ideas, utilizando tableros de CAA para señalar personajes, lugares y emociones.</p>	<p>Inicio: La docente presenta una pizarra grande o mural y dice: “Hoy vamos a crear juntos una historia. Cada uno puede aportar ideas sobre los personajes, lugares y lo que hacen, y lo vamos a escribir con nuestra ayuda de tableros mágicos”.Modela en el core board cómo señalar personajes, lugares, acciones y emociones, y cómo transformar esas ideas en palabras y oraciones simples para el texto colectivo.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Etapa 1 – Lluvia de ideas guiada La docente invita a los niños a proponer personajes, lugares y acciones para la historia. Cada niño señala sus aportes en los tableros de CAA mientras la docente los modela y verbaliza.</p> <p>Etapa 2 – Construcción colectiva La docente organiza las ideas y escribe el texto en la pizarra o mural, respetando la secuencia narrativa.Los niños participan usando tableros de CAA para decidir qué acciones ocurren primero, quién hace qué, y cómo se sienten los personajes.Se refuerza la colaboración, la escucha activa y la comunicación funcional.</p> <p>Etapa 3 – Lectura y enriquecimiento Una vez escrito el texto, los niños leen o narran la historia señalando los pictogramas de CAA asociados a personajes, acciones y emociones.La docente propone modificaciones creativas para enriquecer la historia, fomentando la imaginación y la participación de todos.</p> <p>Cierre: Lectura final del texto colectivo por los niños usando los tableros de CAA.La docente refuerza: “Hoy todos construimos una historia juntos y usamos nuestros tableros mágicos para contar nuestras ideas”.Actividad musical o rima relacionada con la historia para reforzar vocabulario y secuencia narrativa.</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tableros de personas, lugares, colores, emociones, números y letras.</p> <p>Pizarra o mural para escribir el texto colectivo.</p> <p>Marcadores, tizas o material para registrar pictogramas.</p> <p>Cuentos previos como referencia de personajes o acciones (opcional).</p>	<p>Colabora en la creación de textos colectivos con la ayuda del docente.</p>

Actividad #19

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
<p>Comprensión y Expresión del Lenguaje</p>	<p>Realizar movimientos articulatorios complejos: movimientos de los labios juntos de izquierda a derecha, hacia adelante, movimiento de las mandíbulas a los lados, inflar las mejillas y movimiento de lengua de mayor dificultad.</p>	<p>Realizar movimientos articulatorios complejos (labios, lengua, mejillas y mandíbula) utilizando tableros de CAA para relacionarlos con sonidos y emociones.</p>	<p>Inicio La docente presenta un espejo y dice: “Hoy vamos a jugar a mover nuestra boca, lengua y mejillas como los personajes de un cuento. ¡Miren cómo lo hacemos con nuestros tableros mágicos!”. Modela en el core board los movimientos y los sonidos que se producen con cada ejercicio, asociando pictogramas de acciones, emociones y sonidos.</p> <p>Desarrollo Etapa 1 – Observación y modelado La docente realiza cada movimiento articulatorio frente al espejo y señala en el core board los pictogramas de labios, lengua, mejillas y mandíbula. los niños observan y repiten de manera guiada.</p> <p>Etapa 2 – Juego de imitación y asociación Se propone un juego: “Hacemos caras divertidas y sonidos como los animales”. Mover los labios juntos de izquierda a derecha → como pez. Mover los labios hacia adelante → como un beso. Mandíbulas a los lados → como un león. Inflar mejillas → como globo. Mover la lengua de formas complejas → como serpiente. Los niños utilizan tableros de CAA para señalar el movimiento que hacen y la emoción asociada.</p> <p>Etapa 3 – Secuencia y combinación La docente organiza una rutina secuencial de movimientos para que los niños combinen ejercicios, formando mini “historias de sonidos y gestos”. Cada niño sigue la secuencia usando los tableros de CAA para indicar movimientos, sonidos y emociones durante la actividad. Se promueve la repetición y la coordinación, reforzando la precisión de los movimientos.</p> <p>Cierre, Reunión en círculo: cada niño muestra su movimiento favorito y señala en el tablero de CAA el pictograma correspondiente. La docente refuerza: “Hoy movimos nuestra boca, lengua y mejillas como artistas y usamos nuestros tableros mágicos para comunicarlo”. Canción o rima acompañada de gestos para consolidar movimientos articulatorios.</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tableros de personas, emociones, acciones y sonidos.</p> <p>Espejos individuales o colectivos.</p> <p>Tarjetas con pictogramas de labios, lengua, mejillas y mandíbula</p> <p>Canciones o rimas que impliquen movimientos de boca, lengua y mejillas.</p>	<p>Realiza movimientos articulatorios complejos: movimientos de los labios juntos de izquierda a derecha, hacia adelante, movimiento de las mandíbulas a los lados, inflar las mejillas y movimiento de lengua de mayor dificultad.</p>

Actividad #20

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
<p>Comprensión y Expresión del Lenguaje</p>	<p>Expresarse oralmente pronunciando correctamente la mayoría de las palabras (puede presentar dificultades en la pronunciación de “s” y “r”).</p>	<p>Mejorar la pronunciación de palabras con los sonidos /s/ y /r/ apoyándose en tableros de CAA para identificar palabras y reforzar la expresión oral.</p>	<p>Inicio: La docente presenta un cesto de imágenes y objetos y dice: “Hoy vamos a decir palabras como los superhéroes y los animales del cuento. Usaremos nuestros tableros mágicos para ayudarnos a pronunciar y contar”.Modela en el core board cómo señalar palabras, sonidos y emociones mientras pronuncia correctamente las palabras que incluyen /s/ y /r/.</p> <p>Desarrollo Etapas 1 – Observación y repetición La docente muestra imágenes o tarjetas con palabras que contienen los sonidos /s/ y /r/.Modela la pronunciación correcta mientras señala la palabra en el core board.Los niños repiten de manera guiada, señalando también los pictogramas correspondientes en sus tableros de CAA. Etapas 2 – Juego de imitación y asociación Se propone un juego: “Adivina la palabra”: la docente describe un objeto, animal o personaje usando pistas y los niños señalan la imagen y pronuncian la palabra, usando CAA para apoyar la comunicación.Se refuerza la pronunciación correcta de /s/ y /r/ mediante repetición, rimas y trabalenguas cortos adaptados. Etapas 3 – Mini-narrativa y conversación Los niños crean pequeñas oraciones o frases usando las palabras trabajadas, señalando en los tableros de CAA los objetos, personajes, acciones o emociones relacionadas.La docente modela oraciones completas y corrige suavemente la pronunciación, reforzando la comunicación oral. Cierre: Reunión en círculo: cada niño dice una palabra o frase usando el tablero de CAA y pronuncia correctamente los sonidos trabajados.La docente refuerza: “Hoy practicamos nuestras palabras como verdaderos narradores y usamos nuestros tableros mágicos para contarlas”.Canción o rima que incluya palabras con /s/ y /r/ para consolidar la pronunciación</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tableros de personas, emociones, objetos, acciones y letras.</p> <p>Tarjetas e imágenes de palabras que contienen /s/ y /r/.</p> <p>Espejos individuales o colectivos para observar movimientos de labios y lengua.</p> <p>Canciones, rimas o trabalenguas adaptados para la edad.</p>	<p>Expresa la mayoría de las palabras (puede presentar dificultades en la pronunciación de “s” y “r”).</p>

Actividad #21

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
Comprensión y Expresión del Lenguaje	Producir palabras que riman espontáneamente, tomando en cuenta los sonidos finales de las mismas.	Producir palabras que rimen espontáneamente, señalándolas en tableros de CAA para fortalecer la conciencia fonológica y la creatividad verbal.	<p>Inicio La docente presenta un cesto de imágenes y objetos y dice: “Hoy vamos a jugar con palabras que suenan parecido, como magia. ¡Vamos a descubrir palabras amigas que riman!”.</p> <p>Modela en el core board cómo señalar las palabras, sonidos y emociones mientras produce las rimas, incentivando a los niños a repetir y crear nuevas combinaciones.</p> <p>Desarrollo Etapa 1 – Observación y modelo La docente muestra una imagen o tarjeta con una palabra, produce su sonido final y modela palabras que riman con ella, señalando en el core board cada palabra. Los niños repiten la palabra y señalan el pictograma correspondiente en sus tableros de CAA.</p> <p>Etapa 2 – Juego de creación de rima Se propone un juego: “Caza la rima”: la docente dice una palabra y los niños deben inventar otra que rime, señalándola en el tablero de CAA. Se refuerza la producción espontánea de rimas mediante canciones, adivinanzas o versos cortos adaptados a la edad.</p> <p>Etapa 3 – Mini-poesía y narrativa Los niños crean pequeños versos o frases usando palabras que riman, señalando en los tableros de CAA los objetos, personajes y emociones relacionadas. La docente modela oraciones completas y refuerza la creatividad y pronunciación, destacando las rimas generadas por los niños.</p> <p>Cierre Reunión en círculo: cada niño comparte una rima usando su tablero de CAA. La docente refuerza: “Hoy creamos palabras amigas que suenan parecido y contamos con nuestros tableros mágicos”. Canción o rima colectiva para consolidar la producción de palabras que riman.</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tableros de palabras, objetos, emociones, letras.</p> <p>Tarjetas o imágenes de palabras simples y objetos cotidianos</p> <p>Canciones, rimas y versos cortos adaptados a la edad.</p> <p>Espejos para observar movimientos de labios y pronunciación si es necesario.</p>	Que los niños y niñas produzcan palabras que rimen espontáneamente, utilizando tableros de CAA para señalar palabras, acciones y emociones, fortaleciendo la conciencia fonológica y la creatividad verbal.

Actividad #22

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
Comprensión y Expresión del Lenguaje	Identificar “auditivamente” el fonema (sonido) inicial de las palabras más utilizadas.	Identificar auditivamente el sonido inicial de palabras comunes, utilizando tableros de CAA para señalar letras y pictogramas correspondientes.	<p>Inicio: La docente presenta un cesto de imágenes y objetos cotidianos y dice: “Hoy vamos a escuchar con atención y descubrir qué sonido empieza cada palabra. ¡Nuestros tableros mágicos nos ayudarán a señalar y decir los sonidos!”. Modela en el core board cómo identificar el fonema inicial mientras señala la palabra y su pictograma en el tablero de CAA.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Etapa 1 – Observación y modelado La docente muestra una imagen o un objeto y pronuncia la palabra lentamente, destacando el sonido inicial. Señala la palabra en el core board y pide a los niños que repitan el sonido inicial y señalen la palabra correspondiente en sus tableros de CAA.</p> <p>Etapa 2 – Juego de discriminación auditiva Se propone el juego: “¿Con qué letra empieza?”: la docente pronuncia una palabra y los niños identifican auditivamente el fonema inicial, señalando la letra, imagen o pictograma en su tablero de CAA. Se refuerza la identificación auditiva de fonemas mediante canciones, adivinanzas o versos sencillos adaptados a la edad.</p> <p>Etapa 3 – Mini-narrativa fonética Los niños crean pequeñas frases o historias usando palabras que comienzan con el mismo fonema, señalando en los tableros de CAA los objetos, personajes y acciones asociadas. La docente modela la correcta asociación entre sonido inicial y palabra, reforzando la expresión oral y la comunicación funcional.</p> <p>Cierre: Reunión en círculo: cada niño dice una palabra y señala el fonema inicial en su tablero de CAA. La docente refuerza: “Hoy descubrimos los sonidos iniciales de muchas palabras y usamos nuestros tableros mágicos para compartirlas”. Canción o rima colectiva que incluya palabras con el mismo fonema inicial para consolidar la conciencia fonológica.</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tableros de letras, palabras, objetos y emociones.</p> <p>Tarjetas o imágenes de palabras comunes y objetos cotidianos.</p> <p>Canciones, rimas y versos cortos adaptados a la edad.</p> <p>Espejos si se quiere reforzar la producción oral mientras se observan los movimientos de labios y lengua.</p>	Identifica “auditivamente” el fonema (sonido) inicial de las palabras más utilizadas.

Actividad #23

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
Comprensión y Expresión del Lenguaje	Comunicarse a través de dibujos de objetos con detalles que los hagan identificables, como representación simbólica de sus ideas.	Representar ideas a través de dibujos detallados, explicándolos con apoyo de tableros de CAA que refuercen la comunicación simbólica.	<p>Inicio La docente presenta un cesto de imágenes y objetos cotidianos y dice: “Hoy vamos a contar nuestras ideas con dibujos, y nuestros tableros mágicos nos ayudarán a mostrar qué pensamos y sentimos”. Modela en el core board cómo señalar en el tablero de CAA los objetos, acciones y emociones mientras dibuja, reforzando la relación entre dibujo y comunicación.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Etapa 1 – Observación y modelado La docente muestra un objeto o imagen y lo dibuja, agregando detalles que lo hagan reconocible. Señala en el core board las palabras, acciones o emociones asociadas al dibujo. Los niños repiten la actividad, señalando en sus tableros de CAA los elementos que dibujan.</p> <p>Etapa 2 – Dibujo guiado y creativo Los niños dibujan un objeto o situación de su elección, agregando detalles que lo hagan identificable. La docente guía, modela y sugiere vocabulario usando los tableros de CAA para que los niños comuniquen qué han dibujado y por qué.</p> <p>Etapa 3 – Compartir y narrar Cada niño presenta su dibujo al grupo, señalando en el tablero de CAA los objetos, acciones y emociones representadas. La docente refuerza la comunicación funcional y la relación entre dibujo y palabra, destacando la creatividad y el detalle de cada obra.</p> <p>Cierre Reunión en círculo: cada niño muestra su dibujo y utiliza el tablero de CAA para explicarlo La docente refuerza: “Hoy nuestras ideas se convirtieron en dibujos y palabras, y nuestros tableros mágicos nos ayudaron a contarlas”. Canción o rima relacionada con dibujos y objetos para consolidar la experiencia simbólica y comunicativa.</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tableros de palabras, objetos, colores, emociones.</p> <p>Hojas, lápices, crayones, marcadores y pinceles.</p> <p>Tarjetas o imágenes de referencia para estimular ideas.</p> <p>Canciones o versos cortos relacionados con objetos y acciones para inspirar los dibujos.</p>	Participa activamente en compartir su trabajo, demostrando expresión simbólica y comunicación funcional.

Actividad #24

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
Comprensión y Expresión del Lenguaje	Comunicar de manera escrita sus ideas intentando imitar	Expresar ideas por escrito imitando palabras o símbolos, utilizando tableros de CAA para apoyar la comunicación escrita inicial.	<p>Inicio: La docente muestra un cuaderno o pizarra con ejemplos de palabras y dibujos y dice: “Hoy vamos a contar nuestras ideas escribiendo, y nuestros tableros mágicos nos ayudarán a mostrar lo que pensamos”.Modela en el core board cómo se puede “escribir” usando símbolos, letras y palabras mientras dibuja o anota ideas, reforzando la relación entre la comunicación oral y la escrita.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Etapa 1 – Observación y modelado La docente escribe una palabra o símbolo en la pizarra y señala en el core board la palabra correspondiente.Los niños repiten imitando la escritura, señalando en el tablero de CAA lo que intentan comunicar.</p> <p>Etapa 2 – Escritura guiada y creativa Cada niño elige un tema o idea que quiera “escribir” en su cuaderno.La docente guía, modela y sugiere letras, símbolos o palabras usando el tablero de CAA para reforzar la comunicación escrita emergente.</p> <p>Etapa 3 – Compartir y reflexionar Cada niño muestra su escritura y utiliza el tablero de CAA para explicar lo que intentó comunicar. La docente refuerza la relación entre idea, símbolo y palabra escrita, destacando la creatividad y el esfuerzo de cada niño.</p> <p>Cierre: Reunión en círculo: los niños muestran sus escritos y señalan en sus tableros de CAA las palabras, letras o símbolos utilizados.La docente comenta: “Hoy nuestras ideas se convirtieron en palabras y símbolos, y nuestros tableros nos ayudaron a contarlas”Canción o rima relacionada con letras y palabras para consolidar la experiencia escrita y comunicativa.</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tableros de letras, palabras, objetos y emociones.</p> <p>Cuadernos, lápices, crayones y marcadores.</p> <p>Tarjetas con palabras o imágenes de referencia.</p> <p>Pizarra o cartulina para modelar la escritura.</p> <p>Canciones o versos cortos relacionados con letras y palabras.</p>	Comunica de manera escrita sus ideas intentando imitar

Actividad #25

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
<p>Expresión Corporal y Motricidad</p>	<p>Saltar en dos pies en sentido vertical sobre obstáculos de 20 a 30 cm en altura y en sentido horizontal longitudes de aproximadamente 50 a 70 cm</p>	<p>Realizar saltos verticales y horizontales siguiendo indicaciones y utilizando tableros de CAA para expresar acciones, logros y emociones.</p>	<p>Inicio La docente muestra obstáculos (cojines, pequeños bancos o cintas en el suelo) y dice: “Hoy vamos a saltar como ranas y con nuestros tableros mágicos nos contaremos cómo lo hacemos”. Modela en el core board los símbolos de “saltar”, “alto”, “largo”, “yo puedo” y emociones asociadas a la actividad, mostrando cómo comunicar lo que sienten antes, durante y después de saltar.</p> <p>Desarrollo Etapa 1 – Preparación y calentamiento Juegos de movilidad libre: caminar, correr y saltar en el lugar mientras señalan en sus tableros CAA las acciones que realizan. Modelado de la docente usando símbolos de CAA para indicar la acción: “saltar”, “alto”, “largo”. Etapa 2 – Actividad principal Saltar verticalmente sobre obstáculos de 20 a 30 cm, modelando el salto y usando el tablero para expresar “alto”, “logré”, “intento”. Saltar horizontalmente distancias de 50 a 70 cm, señalando en los tableros los símbolos de “largo”, “yo puedo” y emociones como alegría o esfuerzo. La docente refuerza la comunicación funcional, haciendo preguntas en el tablero CAA: “¿Puedo saltar más alto?” o “¿Qué siento al saltar?”. Etapa 3 – Juego cooperativo Circuito de saltos: los niños esperan turno, animan a sus compañeros y usan tableros de CAA para dar apoyo: “tú puedes”, “bien hecho”, reforzando la comunicación social y emocional durante la actividad física.</p> <p>Cierre Reunión en círculo: compartir sensaciones y logros usando tableros de CAA para señalar emociones y palabras relacionadas con la actividad física. La docente comenta: “Saltamos alto y largo, y nuestros tableros nos ayudaron a contarnos cómo nos sentimos y qué logramos” Estiramiento final acompañado de música para relajar músculos y consolidar la experiencia motriz y comunicativa.</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tableros de acciones, emociones y palabras motivadoras.</p> <p>Cojines, bancos pequeños o cintas para marcar obstáculos.</p> <p>Música suave para calentamiento y cierre.</p> <p>Cronómetro o señal visual para turnos y control de tiempo de saltos.</p>	<p>Participa activamente en los circuitos y respeta turnos, demostrando coordinación y comunicación funcional.</p>

Actividad #26

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
<p>Expresión Corporal y Motricidad</p>	<p>Caminar, correr y saltar de un lugar a otro coordinadamente, combinando estas formas de desplazamiento, a velocidades diferentes y en superficies planas e inclinadas con obstáculos</p>	<p>Caminar, correr y saltar en circuitos variados expresando acciones y emociones mediante tableros de CAA que favorezcan la comunicación funcional.</p>	<p>Inicio: La docente presenta un circuito con áreas planas e inclinadas, obstáculos y zonas para caminar, correr y saltar. Dice: "Hoy vamos a recorrer nuestro circuito y nuestros tableros mágicos nos ayudarán a contarnos qué hacemos y cómo nos sentimos". Modela en el core board los símbolos de "caminar", "correr", "saltar", "rápido", "lento" y emociones asociadas a la actividad.</p> <p>Desarrollo Etapa 1 – Preparación y calentamiento Caminata libre, trote suave y saltos en el lugar para calentar, usando tableros de CAA para señalar cada acción. La docente modela en CAA los símbolos de velocidad y dirección: "rápido", "lento", "recto", "curva".</p> <p>Etapa 2 – Actividad principal: Los niños recorren un circuito combinado: Caminan por superficies planas y luego inclinadas. Corren en línea recta o con curvas, expresando en el tablero su elección de velocidad. Saltan sobre pequeños obstáculos, indicando en CAA si el salto fue fácil o desafiante y cómo se sienten. La docente refuerza la comunicación funcional: "¿Qué velocidad elijo? ¿Qué siento al saltar?".</p> <p>Etapa 3 – Juego cooperativo Circuito por turnos en equipos: los niños animan y apoyan a sus compañeros usando tableros de CAA para expresar elogios y emociones: "bien hecho", "yo puedo", promoviendo comunicación social y emocional durante la actividad motriz.</p> <p>Cierre: Reunión en círculo para compartir sensaciones y logros, usando tableros de CAA para comunicar emociones y acciones.</p> <p>La docente reflexiona con los niños: "Recorrimos nuestro circuito combinando caminar, correr y saltar, y los tableros nos ayudaron a contarnos cómo lo hicimos y cómo nos sentimos". Estiramiento final acompañado de música para relajar músculos y consolidar la experiencia motriz y comunicativa.</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tableros de acciones, velocidades y emociones.</p> <p>Conos, cuerdas, bancos pequeños y colchonetas para obstáculos.</p> <p>Zonas planas e inclinadas dentro del aula o patio seguro.</p> <p>Música suave para calentamiento y cierre.</p> <p>Cronómetro o señal visual para turnos y control de tiempo en cada actividad.</p>	<p>Participa activamente en los circuitos, respetando turnos y demostrando colaboración con compañeros.</p>

Actividad #27

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
<p>Expresión Artística</p>	<p>Realizar actividades creativas utilizando las técnicas grafo-plásticas con variedad de materiales</p>	<p>Desarrollar la creatividad mediante técnicas grafo-plásticas, comunicando elecciones de colores, formas y materiales con apoyo de tableros de CAA.</p>	<p>Inicio: La docente presenta un rincón artístico con papeles, colores, pinceles, crayones, plastilina y otros materiales. Dice: "Hoy vamos a crear nuestra obra de arte y nuestros tableros mágicos nos ayudarán a contar lo que hacemos y sentimos mientras pintamos y modelamos". Modela en el core board los símbolos de "pintar", "dibujar", "recortar", "plástico", "papel", "color", "feliz", "sorprendido".</p> <p>Desarrollo Etapa 1 – Exploración Los niños manipulan los materiales libremente para explorar texturas, colores y técnicas. La docente modela la comunicación con CAA: "Quiero usar crayón rojo", "Voy a dibujar un círculo".</p> <p>Etapa 2 – Actividad creativa guiada Cada niño elige un tema de creación: un paisaje, un animal o un objeto de su imaginación. Se anima a combinar técnicas grafo-plásticas: dibujo, pintura, recorte y modelado. Los niños usan los tableros de CAA para expresar sus elecciones de color, material y forma, así como emociones sobre su obra.</p> <p>Etapa 3 – Compartir y reflexión Exposición de los trabajos en el aula: cada niño "presenta" su obra usando CAA para explicar los materiales y colores elegidos. La docente pregunta: "¿Qué me cuentas de tu obra? ¿Qué te gustó más hacer?", promoviendo comunicación completa y reflexión sobre el proceso creativo.</p> <p>Cierre Conversación grupal sobre la experiencia creativa, reforzando el uso de CAA para expresar ideas, emociones y elecciones de técnicas y materiales. Agradecimiento a cada niño por su participación y creatividad.</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tableros de colores, emociones, acciones y materiales</p> <p>Papeles de diferentes tamaños y texturas.</p> <p>Crayones, lápices, pinceles, acuarelas, temperas.</p> <p>Plastilina, pegamento, tijeras seguras, materiales reciclables.</p> <p>Delantal o ropa protectora para niños.</p>	<p>Realiza actividades grafo-plásticas con variedad de materiales mostrando creatividad y experimentación.</p>

Actividad #27

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
<p>Expresión Artística</p>	<p>Expresar su opinión al observar una obra artística relacionada a la plástica o a la escultura</p>	<p>Observar y expresar opiniones sobre obras artísticas, utilizando tableros de CAA para comunicar emociones, ideas y preferencias.</p>	<p>Inicio, La docente presenta varias obras artísticas (dibujos, pinturas y esculturas sencillas) distribuidas en el aula., Introduce la actividad diciendo: “Hoy vamos a ser pequeños críticos de arte y nuestros tableros mágicos nos ayudarán a decir qué sentimos y qué nos gusta de cada obra”. Modela en el core board símbolos como: me gusta, me sorprende, colores, formas, emociones (feliz, triste, asombrado), y acciones: observar, tocar, contar.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Etapa 1 – Observación guiada Los niños recorren el aula observando cada obra. La docente modela el uso de CAA para expresar opiniones: “Yo veo un círculo grande y me hace sentir feliz”.</p> <p>Etapa 2 – Expresión individual Cada niño utiliza el tablero de CAA para elegir palabras o símbolos que describan la obra, sus emociones y qué le gusta de ella. Se anima a responder preguntas de la docente como: “¿Qué colores ves? ¿Qué forma te llama la atención? ¿Cómo te hace sentir esta obra?”</p> <p>Etapa 3 – Conversación grupal Los niños comparten sus opiniones usando CAA, respetando turnos. La docente guía la reflexión sobre la diversidad de percepciones y emociones frente al arte, reforzando la comunicación verbal y simbólica.</p> <p>Cierre Conversación final: cada niño expresa qué obra le gustó más y por qué, usando CAA. La docente refuerza la importancia de expresar ideas y emociones respetando a los demás.</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tableros de colores, emociones, formas, acciones y opiniones.</p> <p>Obras de arte (dibujos, pinturas, esculturas simples).</p> <p>Papel, lápices, crayones para tomar notas o realizar dibujos inspirados en las obras observadas.</p> <p>Proyector o impresiones de obras artísticas si es necesario.</p>	<p>Participa en la conversación grupal respetando turnos y mostrando interés por las opiniones de sus compañeros.</p>

Actividad #28

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
<p>Relacione s con el medio natural y cultural</p>	<p>Identificar las características de los animales domésticos y silvestres, estableciendo las diferencias entre ellos</p>	<p>Identificar y comparar características de animales domésticos y silvestres, comunicando diferencias y semejanzas con apoyo de tableros de CAA.</p>	<p>Inicio La docente presenta imágenes, juguetes o figuras de animales domésticos (perro, gato, vaca) y silvestres (león, elefante, tucán) Introduce la actividad diciendo: “Hoy vamos a descubrir los secretos de los animales. Con nuestros tableros mágicos podemos decir cómo son, qué comen y dónde viven”. Modela en el core board símbolos de animales, lugares, alimentos, colores y emociones: grande, pequeño, vuela, camina, feliz, feroz.</p> <p>Desarrollo Etapa 1 – Exploración guiada Los niños observan los animales presentados. La docente modela el uso de CAA: “El perro es doméstico, vive en la casa y dice guau-guau”. Se destacan características físicas: tamaño, color, tipo de piel o pelaje.</p> <p>Etapa 2 – Comparación y clasificación Los niños usan los tableros de CAA para clasificar los animales en domésticos y silvestres Preguntas guiadas: “¿Cuál de estos animales vive en la selva? ¿Cuál podemos tener en casa? ¿Qué animal vuela?” Refuerzo del vocabulario: colores, tamaños, sonidos y lugares donde viven.</p> <p>Etapa 3 – Expresión y comunicación Conversación grupal: cada niño comparte sus observaciones usando tableros de CAA La docente fomenta la expresión completa de ideas y comparaciones: “El gato es pequeño y doméstico, pero el león es grande y silvestre”. Integración de movimientos y sonidos: imitar animales mientras nombran sus características.</p> <p>Cierre Reflexión final: la docente resume la diferencia entre animales domésticos y silvestres. Cada niño elige un animal y con ayuda del tablero de CAA describe su tamaño, color y dónde vive.</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tableros de animales, colores, lugares, acciones y emociones.</p> <p>Imágenes, figuras o juguetes de animales domésticos y silvestres.</p> <p>Pizarra o cartulinas para clasificar animales.</p> <p>Audios de sonidos de animales para reforzar identificación.</p>	<p>Describe características de los animales usando tableros de CAA y modelado docente.</p>

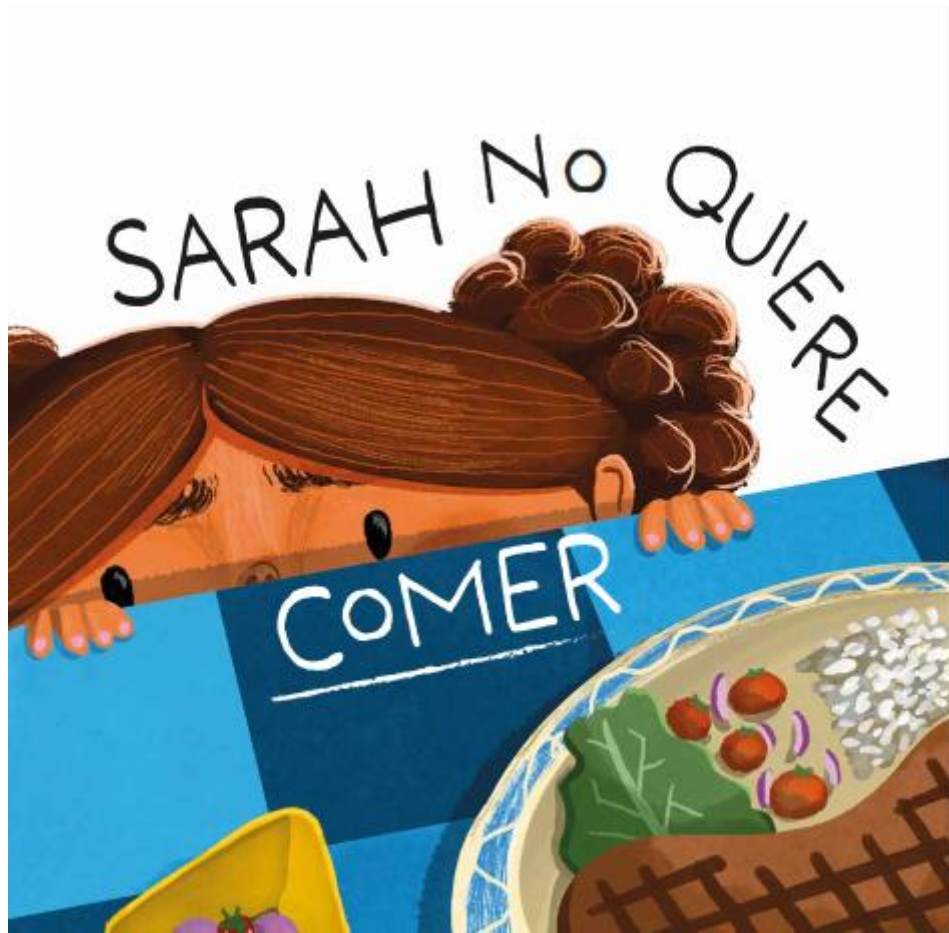
Actividad #29

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
Cívica y Acompañamiento Integral	Reconocer acciones honestas y la importancia de decir la verdad en situaciones cotidianas	Proponer soluciones originales a problemas simples en juegos o situaciones cotidianas, comunicándolas con apoyo de tableros de CAA para fomentar la colaboración.	<p>Inicio La docente inicia con un cuento breve sobre un personaje que enfrenta decisiones sobre decir la verdad o mentir Modela en el core board símbolos de emociones, acciones y valores: feliz, triste, correcto, incorrecto, decir, mentira, verdad, compartir.</p> <p>Pregunta a los niños: “¿Qué harías si rompieras un juguete? ¿Es mejor decir la verdad o mentir?”.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Etapa 1 – Exploración guiada Presentación de pequeñas dramatizaciones o títeres mostrando situaciones de honestidad y mentira. La docente modela cómo usar tableros de CAA para expresar emociones y acciones: “El niño rompió el vaso. Él dice la verdad y se siente feliz por ser honesto”.</p> <p>Etapa 2 – Reflexión y diálogo Conversación grupal usando tableros de CAA para responder preguntas como:¿Qué hizo correcto el niño? ¿Cómo se sintió al decir la verdad?Los niños practican expresar sus ideas con símbolos y palabras del tablero, fomentando la comunicación completa.</p> <p>Etapa 3 – Aplicación en situaciones cotidianas Se plantean mini-escenarios donde los niños deben decidir entre decir la verdad o mentir (ej.: tomar un juguete de otro, perder un lápiz). Los niños utilizan tableros de CAA para comunicar la acción que escogerían y cómo se sentirían.</p> <p>Cierre: La docente resume las ideas principales: “Decir la verdad nos hace sentir seguros y felices. Ser honestos nos ayuda a los demás y a nosotros mismos”. Cada niño elige un símbolo del tablero que represente honestidad o decir la verdad y explica con ayuda de la docente.</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tableros de emociones, acciones, valores y personas.</p> <p>Cuentos cortos o títeres que representen situaciones de honestidad.</p> <p>Carteles con palabras clave y símbolos para reforzar el vocabulario.</p> <p>Espacio para dramatizaciones sencillas.</p>	Usa tableros de CAA para expresar emociones y acciones relacionadas con decir la verdad.

Actividad #30

Ámbito	Destreza	Objetivo	Desarrollo	Recursos	Evaluación
Cívica y Acompañamiento Integral	Expresar ideas originales para la resolución de problemas simples en actividades cotidianas y lúdicas	Desarrollar que los niños y niñas se apoyen de los tableros de CAA para reforzar pronunciación, memoria y expresión verbal, estimulando la imaginación y la creatividad, de manera natural.	<p>Inicio La docente inicia mostrando un escenario de juego donde surge un problema simple (por ejemplo, un bloque que no encaja, un turno perdido o un material compartido). Modela en el core board símbolos de acciones, objetos y emociones: ayuda, compartir, esperar, construir, triste, feliz. Pregunta a los niños: “¿Qué podemos hacer para que todos podamos jugar y divertirnos?”</p> <p>Desarrollo</p> <p>Etapa 1 – Observación y análisis Presentación de un problema simple en el aula o en un juego: ejemplo, un rompecabezas incompleto o un juego con un solo lápiz de color. La docente modela cómo expresar ideas usando core board y tableros de personas, acciones y objetos: “Podemos esperar nuestro turno”, “Podemos compartir el lápiz”.</p> <p>Etapa 2 – Propuesta de soluciones Los niños participan proponiendo soluciones originales a través de tableros de CAA, señalando símbolos y formando frases cortas. Se fomenta el diálogo grupal: cada niño explica su propuesta, y los demás la escuchan y complementan.</p> <p>Etapa 3 – Aplicación en situaciones lúdicas Se recrea el escenario de juego o problema en actividades cotidianas del aula. Los niños aplican sus soluciones de manera práctica, respetando turnos y comunicándose con tableros de CAA para organizar acciones y emociones.</p> <p>Cierre La docente realiza una retroalimentación resaltando ideas originales y la colaboración de todos. Cada niño selecciona un símbolo del tablero que represente su idea favorita o solución propuesta y explica con ayuda de la docente.</p> <p>Reforzar la idea: “Cada idea que ayuda a los demás es importante y nos hace trabajar mejor juntos”</p>	<p>Tableros de CAA: core board, tableros de acciones, emociones, personas y objetos.</p> <p>Materiales de juego: bloques, lápices, rompecabezas o juegos cooperativos.</p> <p>Carteles con palabras y símbolos de resolución de problemas y colaboración.</p> <p>Espacio amplio para dramatizaciones y actividades lúdicas.</p>	Participa en actividades lúdicas aplicando su propuesta y respetando las de los demás.

11. CUENTO



SARAH NO QUIERE
COMER

Sarah no quiere comer.
Mira su plato y no entiende lo que ve.
—Mami, ¿qué es esto? —pregunta preocupada.



Su mamá le dice:
—¿Y si vamos a descubrir juntos de dónde viene la comida?

—¡Vamos al Mercado! —dice su mamá.
Sarah sonríe y se prepara
para la aventura.



Llegan al puesto de Don José, el frutero.
—Hola, ¿y tú qué vendes? —pregunta Sarah.
—Yo vendo frutas jugosas, dulces y con muchos colores.
—¿Y qué se puede hacer con las frutas?
—Se pueden preparar ensaladas de frutas, postre, jugos
o simplemente comerlas así.



Al llegar al puesto de Don Armando, Sarah pregunta:

—¿Y tú qué vendes?

—Yo vendo carne, pollo y pescado, para que prepares sopas, guisos o a la plancha.

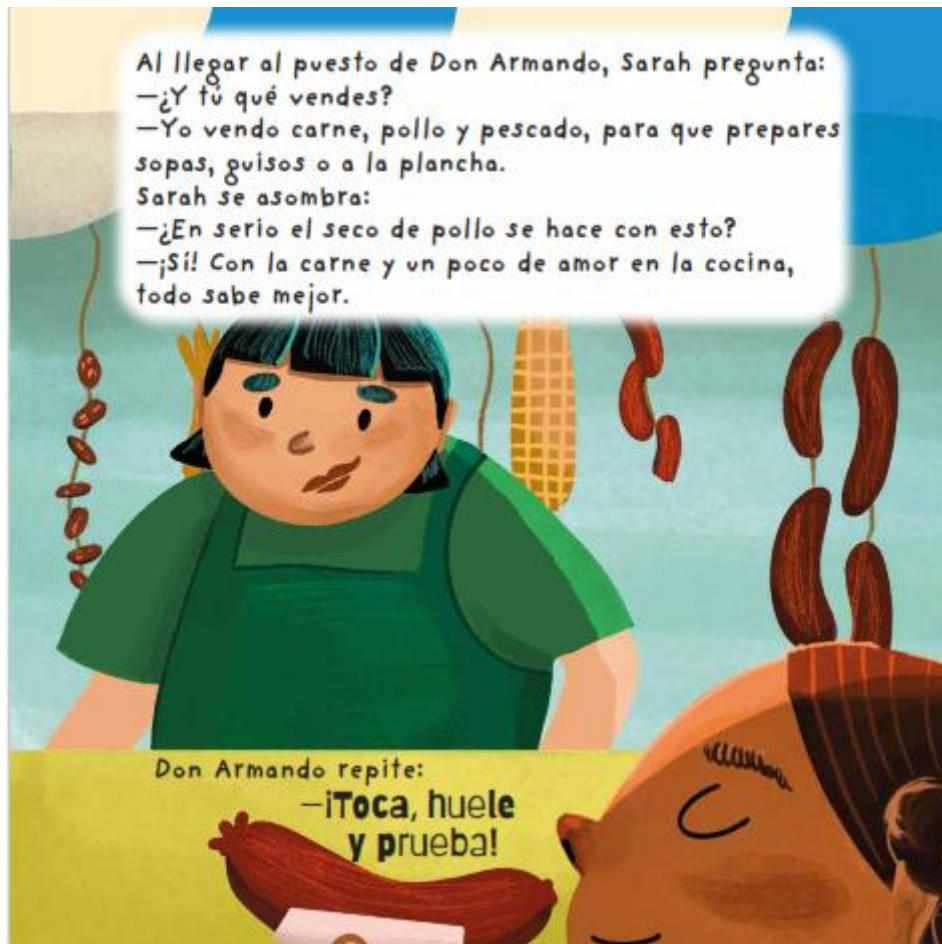
Sarah se asombra:

—¿En serio el seco de pollo se hace con esto?

—¡Sí! Con la carne y un poco de amor en la cocina, todo sabe mejor.

Don Armando repite:

—**Toca, huele
y prueba!**



Sarah se acerca a Doña Anita y pregunta:

—¿Y usted qué vende?

—Yo vendo lácteos: leche, quesos, yogur y mantequilla.

—¿Para qué sirven?

—Sirven para hacer batidos, para el arroz con leche, para poner en el pan o disfrutar con frutas.



Doña Anita repite:

—**iToca, huele
y prueba!**

En la panadería, el panadero sonríe:

—Yo vendo pan y galletas.

Sarah pregunta:

—¿Y qué se puede hacer con el pan?

—Puedes hacer sándwiches, tostadas y también puedes acompañar el pan con queso o mermelada.



En el rincón de los granos, la señora de los granos explica:
—Aquí vendemos arroz, fréjol, lenteja y choclos.

Sarah quiere saber:

—¿Y para qué sirven?

—Con ellos puedes hacer sopas, ensaladas, menestras o acompañamientos para el almuerzo.

—**Toca, huele y prueba!** —dice la señora.



Sarah ya conoce muchos alimentos nuevos.

—¡Quiero invitar a todos a comer en mi casa!

Cada uno lleva algo distinto para compartir.



Ficha de Observación Comunicación

Ámbito: Interacción - comprensión y expresión comunicativa en el aula

Edad: 4 a 5 años

Enfoque: Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) – Inclusión y diversidad comunicativa

Finalidad: Identificar patrones grupales de expresión, apoyos utilizados, barreras comunes y oportunidades para la comunicación en entornos naturales de aprendizaje.

Fecha de observación:

Grupo:

Guía de Observación (registro descriptivo)

A continuación, se registrará de manera detallada los comportamientos observables, formas de expresión utilizadas, apoyos requeridos o faltantes, barreras presentes en el entorno, y oportunidades efectivas de comunicación durante la actividad.

1. Formas de comunicación observadas en el grupo:

2. ¿Cuáles niños inician interacciones? ¿Cuáles requieren más apoyo?

3. Barreras comunes para la comunicación (ambientales, actitudinales, metodológicas):

4. Apoyos presentes o ausentes que favorecen o limitan la comunicación:

5. Actitudes del docente o compañeros que inciden en la interacción:

6. Momentos de mayor participación espontánea o necesidad de mediación:

Entrevista a docente

Nombre del docente: _____

Institución: _____

Cargo o función: _____

Años de experiencia en Inicial II: _____

Fecha: _____

Entrevistador/a: _____

Enfoque: Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) – Inclusión y diversidad comunicativa

Finalidad: Conocer experiencias, opiniones y prácticas sobre la comunicación en el aula, especialmente en relación con niños/as que presentan dificultades comunicativas.

Presentación y contexto del proyecto

(Este espacio será leído o explicado verbalmente, no requiere contenido escrito aquí.)

Preguntas de la entrevista:

1. Para comenzar, ¿podría contarme un poco sobre su experiencia trabajando con niños de Inicial II? ¿Qué es lo que más le gusta de este nivel educativo?
2. En su grupo actual, ¿ha tenido casos de niños que presentan dificultades para comunicarse de manera oral? ¿Cómo se suelen manifestar esas dificultades?
3. En su práctica diaria, ¿cómo acompaña a los niños que no logran expresarse con claridad? ¿Qué tipo de recursos o dinámicas le funcionan mejor?
4. ¿Hay momentos del día o actividades específicas donde se nota más la necesidad de apoyar la comunicación? (por ejemplo: durante el juego, la hora del cuento, actividades de grupo)
5. ¿Cómo reacciona el grupo ante compañeros que tienen dificultades para expresarse? ¿Siente que hay una buena integración entre ellos?
6. ¿Qué tipo de imágenes o temas cree que conectarán mejor con sus estudiantes para que el recurso funcione?
7. El cuento que acompaña estos tableros tiene como intención presentar situaciones cotidianas donde los niños puedan identificarse y aprender a expresar emociones, necesidades o acciones. ¿Qué tan efectivos han sido los cuentos en su experiencia para fomentar el lenguaje?

8. ¿Qué elementos considera importantes en un cuento para que los niños realmente se involucren y participen (colores, personajes, lenguaje, duración)?

9. Si usted pudiera sugerir algo para que este recurso sea realmente útil para usted y otros docentes, ¿qué sugeriría?

10. ¿Le parece que falta apoyo en este tema dentro del sistema educativo? ¿Cree que se deberían incluir más herramientas como esta para facilitar la inclusión?

Lista de Cotejo Grupal – Comunicación Multimodal en Educación Inicial II

Edad : 4 a 5 años

Finalidad: Evaluar de forma colectiva y sistemática las habilidades comunicativas y expresivas de los niños y niñas durante la implementación de una estrategia de Comunicación Aumentativa y Alternativa (AAC), centrada en el uso de un cuento, tableros de comunicación y guía docente como recursos principales.

Fecha: _____

Grupo o aula: _____

Nombre del cuento trabajado: _____

Tipo de tablero utilizado: _____

Docente responsable: _____

Observador/a: _____

Nombre del/la estudiante	Identifica elementos del cuento	Responde a preguntas sencillas	Relaciona momentos del cuento en su entorno	Expresa ideas/emociones	Solicita ayuda y expresa desacuerdos	Observaciones
1.						
2.						

3.						
4.						
5.						
6.						
7.						
8.						
9.						
10.						
11.						
12.						
13.						
14.						
15.						
16.						

Metodología de la investigación,
Elaboración de la matriz de consistencia

Nombre de los integrantes del grupo: Caicedo Manyá – Micaela Rojas

Tema: Uso de CAA como Plan de acción dentro del nivel inicial

Preguntas de investigación	Objetivos	Justificación	Variables	Comunicación Aumentativa y Alternativa		
				Dimensiones	Indicadores	Items de entrevista
¿Cómo contribuir a resolver la insuficiencia de recursos multimodales de comunicación para niños de inicial II con dificultades comunicativas?	Objetivo general Diseñar una Estrategia de Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) de baja tecnología para favorecer el desarrollo de la expresión y comunicación en niños con necesidades comunicativas en el nivel inicial.	La presente investigación es relevante en el contexto de educación inicial, ya que la comunicación es clave para el aprendizaje y la inclusión. Aunque se reconoce la diversidad comunicativa en el aula, persisten barreras para atender a niños con dificultades en el lenguaje oral. La CAA se presenta como una estrategia eficaz para enriquecer la expresión, pero su aplicación es limitada por la falta de recursos accesibles y formación docente. Por ello, este estudio busca diseñar una estrategia de CAA de baja tecnología, adaptada al aula, que fortalezca la comunicación de los niños y apoye el trabajo docente.	Variable independiente: Comunicación Aumentativa y Alternativa	Didáctica	Conocimiento y aplicación de estrategias de CAA por parte del docente.	¿Ha recibido formación sobre el uso de la CAA? ¿Qué tipo? ¿Qué estrategias utiliza actualmente para apoyar la comunicación de niños con dificultades en el lenguaje?
¿Cuál es la relevancia teórica de la CAA en el fortalecimiento del desarrollo comunicativo multimodal en niños de educación inicial?	Objetivo específicos Fundamentar teóricamente la importancia de la Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) como recurso para potenciar el desarrollo comunicativo multimodal en la primera infancia.			Comunicativa	Participación en interacciones con pares y docentes mediante el recurso.	¿Ha observado cambios en la forma en que los niños interactúan al usar apoyos visuales o simbólicos? ¿Qué tipo de interacciones favorece el uso de recursos como tableros o pictogramas?
¿Cuáles son las principales necesidades y limitaciones en las estrategias de interacción y expresión utilizadas	Identificar las necesidades y limitaciones en las estrategias actuales de interacción y expresión en el aula.			Accesibilidad	Facilidad de uso del recurso por parte del docente y adaptación al aula.	¿Considera que los recursos visuales o simbólicos son fáciles de implementar en su rutina diaria? ¿Qué barreras encuentra para incluir este tipo de estrategias en el aula?

actualmente en las aulas de educación inicial?				Desarrollo comunicativo		
¿Cómo puede diseñarse una estrategia de CAA de baja tecnología que responda a las características y necesidades comunicativas de los niños de nivel inicial?	Diseñar una estrategia de Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) adaptada a las características y necesidades de los niños.		Variable dependiente: Desarrollo comunicativo	Dimensiones	Indicadores	Items para entrevista
¿Qué resultados se obtienen al aplicar de forma piloto una estrategia de CAA de baja tecnología en el desarrollo comunicativo multimodal de los niños en educación inicial?	Aplicar y evaluar de manera piloto la estrategia de CAA diseñada, analizando su pertinencia y efectividad en el fortalecimiento del desarrollo comunicativo multimodal de los niños.			Expresión verbal	Emisión de palabras o frases al usar el recurso	¿Ha notado si los niños con dificultades verbales intentan hablar más cuando tienen apoyos visuales?
				Expresión no verbal	Uso de gestos, señalamientos o pictogramas para expresar ideas o necesidades.	¿Qué formas de comunicación no verbal son más frecuentes entre sus estudiantes? ¿Los niños utilizan gestos u otros recursos visuales para expresar necesidades?
				Interacciones comunicativas	Participación en intercambios con docentes y compañeros mediante recursos CAA.	¿Los recursos visuales han ayudado a que los niños se integren mejor en las actividades grupales? ¿Cómo reacciona el grupo ante la implementación de recursos CAA en el aula?