



HIDALGO

GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL - HIDALGO



**"LOS JUEGOS DE MESA: UN MEDIO PARA LA ESTIMULACIÓN
A LA LECTOESCRITURA PARA UNA ALUMNA DE EDUCACIÓN
PRIMARIA QUE PRESENTA DISCAPACIDAD INTELECTUAL".**

PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO

NAYELI AGUILAR MARTÍNEZ

IXMIQUILPAN, HGO.

MARZO 2022



GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL - HIDALGO



"LOS JUEGOS DE MESA: UN MEDIO PARA LA ESTIMULACIÓN A LA LECTOESCRITURA PARA UNA ALUMNA DE EDUCACIÓN PRIMARIA QUE PRESENTA DISCAPACIDAD INTELECTUAL".

PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA
EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA**

PRESENTA:

NAYELI AGUILAR MARTÍNEZ



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN DOCENTE
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-HIDALGO

UPN/CT/Of. No. 116/2022-I

DICTAMEN DE TRABAJO

Pachuca de soto, Hgo., 21 de febrero de 2022.

C. NAYELI AGUILAR MARTÍNEZ
PRESENTE.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, me permito informarle que, como resultado del análisis realizado al Proyecto de Desarrollo Educativo Intitulado: *"LOS JUEGOS DE MESA: UN MEDIO PARA LA ESTIMULACIÓN A LA LECTOESCRITURA PARA UNA ALUMNA DE EDUCACIÓN PRIMARIA QUE PRESENTA DISCAPACIDAD INTELECTUAL"*, presentado por su tutora *MTRA. JUANA ÁNGELES ESCAMILLA*, ha sido **DICTAMINADO** para obtener el título de Licenciada en Intervención Educativa, al haber reunido los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Con base en lo anterior, tengo a bien informarle que puede ser presentado ante el H. Jurado que se le designará al solicitar su examen profesional.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



DRA. MARISOL VITE VARGAS
PRESIDENTE
H. COMISIÓN DE TITULACIÓN

S. E. P. H.
AGÓGICA NACIONAL
HIDALGO

C.c.p.- Depto. de Titulación.- Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo.
Documento válido por 60 días a partir de la fecha de expedición.

MVV/SCA/jahm

DEDICATORIA

Mi trayectoria educativa la considero satisfactoria, gracias al excelente acompañamiento de mis padres, mis asesores académicos y mis compañeros de clase.

A mis padres, Reyna y Álvaro, que me han permitido volar y soñar tan alto, para lograr mi éxito profesional y personal. El apoyo se ha visto reflejado al brindarme estabilidad económica y emocional; las muestras de cariño, los abrazos y las palabras de aliento, por supuesto que me han levantado en aquellos días malos y eso me ha impulsado a concluir uno de los proyectos más importantes en mi vida, obtener mi título universitario.

Agradezco a mis asesores académicos, que me orientaron y guiaron en mi proceso de formación, para adquirir conocimientos, que si bien, fueron fundamentales para concluir satisfactoriamente la universidad, son la base para la vida. Principalmente las siguientes asesoras que marcaron mi vida, Mtra. Saira Lizbeth, Psic. Juana, Mtra. Alicia y Mtra. Polet, todas aquellas experiencias que expresaban realmente me han inspirado y me han hecho admirarlas por ser mujeres empoderadas y con excelente calidad humana. Infinitas gracias.

A mis compañeros, claro que sí, porque como lo dice Durkheim, el aprendizaje es un proceso social. Al estar en interacción con ellos me han permitido transformar todos aquellos conocimientos que ya eran parte de mí y reforzarlo con los suyos. A mis amigos, que siempre me han acompañado y me han hecho creer en mis fortalezas y apoyarme en mis áreas de oportunidad, gracias, Belem, Juan, Lizbeth, Isabel y Vanessa, quiero conservarlos para toda la vida.

A mi novio, por su comprensión y apoyo emocional, ha sido mi inspiración durante este proceso. Gracias por no limitarme y por sumar a tus proyectos de vida los míos.

A mi mascota, Lulú por desvelarse conmigo estos 4 años de universidad.

“Infinitas gracias a todos”

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I EL PROBLEMA

1. LA COMUNIDAD	17
2. CONTEXTUALIZACIÓN	22
2.1 Infraestructura Institucional.....	23
2.2 ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL.....	26
2.3 RELACIÓN ENTRE PROFESORES.....	27
2.4 PERFIL DE GRUPO.....	31
2.5 LOS ALUMNOS.....	34
2.6 EL PROFESOR.....	36
2.7 RELACIÓN PROFESOR- ALUMNOS.....	37
3. EL DIAGNÓSTICO	39
3.1 DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO.....	41
4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	59
5. ENFOQUE METODOLÓGICO	63

CAPÍTULO II ÁMBITO DE INTERVENCIÓN

6. JUSTIFICACIÓN DEL ÁMBITO DE INTERVENCIÓN	69
7. OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN	74
8. FUNDAMENTACIÓN DE LA INTERVENCIÓN	76
9. MARCO TEÓRICO	85
9.1 ANTECEDENTES Y DEFINICIÓN DE DISCAPACIDAD.....	86
9.2. EVOLUCIÓN DEL CONSTRUCTO DISCAPACIDAD INTELLECTUAL.....	89
9.3. DEFINICIÓN DEL COEFICIENTE INTELLECTUAL (CI).....	96
9.4. NEUROPSICOLOGÍA EN LA DISCAPACIDAD INTELLECTUAL.....	97
9.4.1. <i>Atención</i>	98
9.4.2. <i>Memoria</i>	99
9.4.3. <i>Lenguaje</i>	100
9.4.4. <i>Funciones Ejecutivas</i>	101
9.4.5. <i>Habilidades Académicas</i>	103
9.5. CLASIFICACIÓN DE DISCAPACIDAD INTELLECTUAL.....	105
9.6. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE: VISIÓN GENERAL.....	108
9.7. LECTOESCRITURA.....	111
9.7.1. <i>Escritura</i>	112
9.7.2. <i>Lectura</i>	119
9.8. ESTILOS Y RITMOS DE APRENDIZAJE.....	126
9.9. EL JUEGO Y LOS JUEGOS DE MESA.....	131
9.10. DEFINICIÓN DE ESTIMULACIÓN EN EDAD ESCOLAR.....	137

CAPÍTULO III DISEÑO DE ESTRATEGIA

10. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	143
10.1. CONDICIONES INSTITUCIONALES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	147
10.2. PLANEACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	151
10.2.1. Sesión 1: Construyendo Ideas: Rompecabezas	151
10.2.2. Sesión 2. Escucho y Aprendo: Alfabeto móvil.....	153
10.2.3. Sesión 3: El Sonido y las Letras: Memorama	156
10.2.4. Sesión 4: Juego Imaginario con Palabras	159
10.2.5. Sesión 5. Lotería: Un Juego de Imágenes y Palabras	161

CAPÍTULO IV RESULTADOS DE LAS ESTRATEGIAS

11. EVALUACIÓN.....	165
11.1. EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS	169
11.2.FACILIDADES Y LIMITACIONES EN LA APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS	179

CONCLUSIONES

REFERENTE BIBLIOGRÁFICO

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

El presente Proyecto de Desarrollo Educativo (PDE), se realiza para obtener el título de Licenciada en Intervención Educativa (LIE). Dicho documento, es una propuesta de intervención en donde se expone el problema, estrategias de intervención y resultados obtenidos, cabe destacar que, esta opción se concreta durante la experiencia de aprendizaje en Prácticas Profesionales que desarrollé en una institución educativa formal. Por lo que corresponde a las competencias adquiridas durante mi formación académica son aplicadas al proyecto, con mayor énfasis en la línea de educación inclusiva, porque he adquirido los elementos conceptuales, metodológicos y técnicos, mismos que, me han permitido desempeñarme en un campo problemático en específico.

El hilo conductor del proyecto, es una problemática frecuente en el ámbito educativo formal, se trata de la dificultad de aprendizaje en la lectoescritura, debo aclarar que, esta actividad comunicativa es exclusiva de los seres humanos, se trata de la comprensión de grafemas y fonemas, en donde están involucradas diversas funciones psicológicas, tales como: cognitivas, afectivo-emocional, motivacional y comportamental.

Es preciso señalar, que el objeto de estudio es una alumna que presenta Discapacidad Intelectual en grado leve que enfrenta dificultades en la lectoescritura, que si bien para los alumnos en nivel escolar es una tarea compleja, aún más para la alumna con esta condición, dado que la discapacidad genera limitaciones en el

conocimiento de algunos temas y en la ejecución de acciones que se realizan cotidianamente, esto de acuerdo al estudio que realiza la neuropsicología.

Debo rescatar que, cada niño, niña y adolescente es único, en cuanto a sus capacidades, intereses, experiencias y necesidades, por lo que es fundamental identificar la diversidad de cada uno, para hacer posible una educación inclusiva con equidad y excelencia. En el caso que se aborda en el presente proyecto, existen factores exógenos a los que se enfrenta la alumna durante el proceso de lectoescritura, los cuales proviene del desconocimiento del docente para realizar adecuaciones curriculares y para atender las Barreras para el Aprendizaje y Participación (BAP) que enfrenta la alumna. Mientras que, el factor endógeno es propia de la discapacidad intelectual, condición que dificulta el proceso de análisis e interpretación en la lectoescritura de la alumna, sin embargo, mediante las estrategias de intervención se puede superar las debilidades aprovechando de las áreas de oportunidad y lograr el objetivo planteado.

Durante la construcción del PDE se define el ámbito de intervención, pues existen dos tipos: socioeducativo y psicopedagógico; esto se clarifica durante la problematización e interpretación de la información de la situación a transformar. En este sentido la intervención es de tipo psicopedagógico, dado que, se circunscribe a un contexto escolar y recalca el análisis de alumnos que presenten dificultades.

Al concretar el ámbito de intervención me ha permitido conocer a fondo las características de una alumna en condición de Discapacidad Intelectual, que

presenta dificultades en el campo curricular de lectoescritura, he desarrollado, un análisis de las relaciones interpersonales con docentes, coetáneos y familia, sin perder de vista el objeto de estudio, posterior a ello se realiza una interpretación teórica con la finalidad de superar el área de oportunidad.

Por otro lado, efectuar una intervención en el ámbito psicopedagógico constituye un reto personal en vista de que, distintos profesionales de la educación refieren que es imposible que la alumna logre mejorar su proceso de lectoescritura, empero, con una metodología específica, fundamentos teóricos adecuados, reconociendo el estilo y ritmo de aprendizaje de la alumna, claro que, es posible incrementar las habilidades en la lectoescritura.

Con respecto a la Licenciatura en intervención Educativa (LIE), con línea específica Inclusiva, demanda atender necesidades educativas, desde el paradigma de la inclusión educativa, es por ello que profundizo en atender la problemática, porque mediante la formación académica he adquirido habilidades para elaborar diagnósticos psicopedagógicos o socioeducativos, crear ambientes de aprendizaje, diseñar estrategias y desarrollar una evaluación, con el fin de transformar la problemática detectada.

Ahora bien, la construcción del proyecto, demanda elementos fundamentales para la solución del problema, me refiero a la construcción del contexto, diagnóstico psicopedagógico, planteamiento del problema, metodología, justificación, objetivos, fundamentación, marco teórico, diseño de estrategias, evaluación y resultados,

cada elemento fue fundamental, porque sustentan tanto teóricamente como empíricamente el documento.

En este sentido, el presente PDE se estructura mediante cuatro capítulos, por lo que corresponde al primer apartado del capítulo I, se ubica el contexto, hace una descripción de la comunidad, lugar donde se efectúa el proyecto de intervención, con el fin de conocer intereses, necesidades y aquellos espacios en donde las personas realizan actividades. Asimismo, se desarrolla la contextualización escolar, que permite conocer a fondo la infraestructura de la escuela, plantilla docente que participa, relaciones interpersonales que establecen, con el fin de identificar ideologías, posturas y metodología de enseñanza aprendizaje que aplican.

El siguiente elemento fundamental es el diagnóstico psicopedagógico, sección que permite analizar la situación de la alumna, con respecto a: antecedentes de desarrollo, contexto familiar, antecedentes escolares y desarrollo académico en cada asignatura; con la finalidad de reconocer lo que está sucediendo, en concreto las habilidades y áreas de oportunidad de la alumna.

Posteriormente, se realiza el planteamiento del problema, en donde se describen aquellas causas y consecuencias de la dificultad en la lectoescritura, con el fin de orientar alguna estrategia que permita superarlo, además se plantea una pregunta generadora y que se responde durante los capítulos posteriores. El siguiente apartado se trata de la metodología, proceso que ha posibilitado la

obtención de información de la alumna en la institución educativa y las relaciones interpersonales con docentes, coetáneos y familia, concretamente se trata de la investigación- acción participativa en el cual se utiliza el enfoque cualitativo que permite interpretar y explicar la información obtenida mediante la técnica de observación y entrevistas a los agentes involucrados al objeto de estudio.

En el capítulo II, Se realiza la justificación del ámbito de intervención en donde esclarece las razones del porque un ámbito formal. El siguiente define los objetivos tanto general como los específicos que se lograrán al efectuar la estrategia diseñada. El apartado de fundamentación de la intervención delimita por qué se centra dicha intervención en la alumna. También, se retoma el enfoque teórico para aclarar todos aquellos términos utilizados durante la construcción del documento, tanto la discapacidad, Discapacidad Intelectual, la lectoescritura, la estimulación y la importancia del juego al realizar la actividad, apartado fundamental para que los lectores conozcan a fondo el tema que se aborda.

Por consiguiente, se concreta el capítulo III, en el que se especifican las estrategias didácticas como un modelo de intervención en la lectoescritura, en cada una de las secuencias didácticas se considera a la alumna como un sujeto activo y participe en cada actividad, al igual que se reconoce el bagaje de conocimientos que posee.

La finalidad de estas actividades, es transformar y crear mediante cada actividad, aprendizajes significativos en cuanto a la lectoescritura; otra de las pretensiones de estas estrategias es que la alumna logre avanzar del silábico

alfabético al alfabético, esto se da, mediante la implementación juegos de mesa, tales como: memoramas, rompecabezas, alfabeto móvil y lotería; cada uno de estas herramientas, permitieron a la alumna centrar atención para adquirir procesos de lectoescritura, sobre todo, porque atienden el estilo de aprendizaje de la alumna, multimodal (visual y auditivo).

Se concluye con el capítulo IV que corresponde a los resultados, en el se establece un subtítulo denominado evaluación, dicho proceso da cuenta del instrumento que se utiliza en cada estrategia que en este caso se trata de listas de cotejo con enfoque formativo, la información obtenida se describe en este apartado, se define si es necesario modificar la estrategia, materiales o su aplicación y as su vez se describe el nivel de logro de forma cualitativa y descriptiva. Existe otro apartado en donde se explican y narran las experiencias adquiridas, los obstáculos, facilidades y viabilidad de la estrategia aplicada, con el fin de identificar si se ha logrado el objetivo planteado. Es un espacio para reconocer que la construcción del presente que conlleva un sinfín de experiencias que sin duda contribuyen al aprendizaje personal.

Los invito a conocer este documento, esperando que pueda contribuir a los procesos de adquisición de conocimiento, diálogo, reflexión para docentes, interventores educativos y aquellos que se interesen en el tema.

LOS JUEGOS DE MESA: UN MEDIO PARA LA ESTIMULACIÓN A LA LECTOESCRITURA PARA UNA ALUMNA DE EDUCACIÓN PRIMARIA QUE PRESENTA DISCAPACIDAD INTELECTUAL

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1. LA COMUNIDAD

La comunidad está integrada por un grupo social, que permite al conjunto establecer sus propias reglas, normas, valores y cultura, mismos que los rige por lo cual, es fundamental reconocer las características específicas de la comunidad, porque nos servirá de referencia para conocer necesidades, intereses y formas de vida de los alumnos que asisten a la Primaria General. A su vez, el análisis de los contextos nos permite recoger elementos nuevos y paralelos al tema central realizando aportes que permitan aclararlo y ponerlo en relación con otras temáticas laterales, porque todo proceso investigativo demanda el conocimiento del entorno en que nos encontramos.

De acuerdo a Gemeinschaft (1887) “la comunidad es el resultado de la semejanza, familiaridad y cooperación entre los individuos, está basada en vínculos de ideas y sentimientos, el parentesco, la amistad, la vecindad o la

propiedad comunal son expresiones de esta comunidad de sentimiento” (p. 6). Sin duda, los miembros de la comunidad poseen perspectivas en común, al igual que habitan en propiedad comunal en el cual se satisfacen algunas de las siguientes necesidades: de la educación, el empleo, la vivienda, la seguridad económica y personal, la participación en grupos sociales y políticos, las actividades religiosas, las relaciones efectivas, el acceso a instalaciones públicas, la libertad de movimientos.

Conforme al Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), la localidad de Zozea está situado en el Municipio de Alfajayucan en el Estado de Hidalgo, el total de población es de 1311, de los cuales 641 hombres y 670 mujeres el 69,64% de la población es indígena, y el 34,78% de los habitantes habla una lengua indígena, sin embargo la escuela Primaria Ignacio Manuel Altamirano es una Primaria General, que no fomenta la lengua materna del sector de la población con lengua indígena.

En la comunidad de Zozea existen 465 viviendas, las cuales el 90% cuenta con los servicios básicos de electricidad, agua potable y drenaje; mientras que en el porcentaje de población que posee aparatos domésticos son los siguientes: 84,93% televisión, el 74,78% refrigerador, el 44,64% lavadora, el 40,58% automóvil, el 8,70% una computadora personal, el 5,51% teléfono fijo, el 44,64% teléfono celular, y el 0,87% Internet, mismas que son de utilidad para realizar algunas tareas de la vida diaria.

La principal actividad económica que se desarrolla en Zozea es la agricultura, ya que los principales cultivos son el maíz, chile verde, maguey pulquero y alfalfa verde, mismos que son utilizados para su consumo o exportados a las plazas que realizan a los alrededores de la comunidad para su venta. También, la ganadería es una de las fuentes de ingreso de los miembros de la comunidad, en la cría una variedad de ganado, la crianza de aves, ganado bovino, ganado ovino y ganado porcino, mismos que son criados para su venta. Además, en la comunidad existe una presa de aguas negras es una fuente de empleo para miembros de la comunidad para la pesca y venta de los mismos. Sin embargo, gran parte los jefes de familia optan por emigrar a Estados Unidos para aportar económicamente a cada una de sus familias y satisfacer las necesidades básicas de cada uno.

Por otra parte, se encuentra un Centro de Salud en la localidad que atiende padecimientos que no requieren hospitalización, por tanto se enfoca en la prevención de enfermedades frecuentes de la localidad, revisión a pacientes con enfermedades crónicas, programas de participación comunitaria, educación para la salud, acciones de saneamientos básico y vigilancias del comportamiento de las enfermedades en el área de responsabilidad del centro, asimismo trabaja en conjunto con los centros educativos en el nivel de prevención primaria, específicamente en brindar información acerca de enfermedades infecciosas, higiene personal y acerca de endemias que afectan a nivel nacional.

Con relación a los espacios educativos formales con los que cuenta la comunidad de Zozea, se localiza el Preescolar Julián Carrillo, la Primaria General Ignacio Manuel Altamirano, la secundaria general Emiliano Zapata y el Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario No. 179; instituciones que brindan atención a la población de Zozea y las comunidades del municipio de Alfajayucan.

Evidentemente, la educación formal¹ potencializa valores, conocimientos, habilidades sociales, que genera éxito en la vida, satisfacción personal, sobre todo, permite convivencia armónica con la sociedad.

La siguiente instalación con la que cuenta, es una biblioteca comunitaria que se encuentra en la delegación de la comunidad, sin embargo únicamente en las mañanas se permite el acceso. Este espacio permite a la población, generar el placer por la lectura a lo largo de la vida, es muy importante porque al acceder a textos escritos se amplía el conocimiento sobre cualquier tema de interés, se desarrolla el aprendizaje creativo y el intercambio cultural a través del encuentro con otras mentes.

Dentro de las actividades culturales que la población considera importante es la feria anual en honor a la Virgen de Guadalupe, esta festividad se realiza el mes de diciembre, los alumnos que pertenecen a la religión católica no asisten a clases,

¹ Toda actividad educativa organizada y sistémica realizada fuera de la estructura formal, para impartir ciertos conocimientos a ciertos subgrupos de la población, ya sea adultos o a niños” (Coombs, 1987:44)

porque acuden a las diversas actividades deportivas, culturales y religiosas que se realizan durante el evento.

En cuanto al tiempo de ocio, generalmente es en los fines de semana la mayoría de las familias de la comunidad de Zozea acuden a la presa, lugar donde practican la pesca, pasean en lanchas, practican ciclismo o realizan carreras atléticas, es un espacio que permite la convivencia entre integrantes de las familias, realizan deporte y es un medio de entretenimiento.

La localidad de Zozea Alfajayucan, carece de encuesta por parte de la localidad y del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) para identificar el porcentaje de población con discapacidad, no obstante, de acuerdo al Director General de Centro de Rehabilitación Integral Hidalgo-Ixmiquilpan (2019)“la gran mayoría de la población a la que atendemos con Discapacidad Intelectual proviene de Alfajayucan, específicamente de Zozea”, las causas de la discapacidad son diversas desde, congénitas, ambientales o adquiridas, por consiguiente se analizó cada una de las características de la comunidad, para identificar necesidades que poseen los miembros de la comunidad.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Los espacios educativos que permiten a los alumnos adquirir conocimientos enriquecedores, valores y habilidades sociales. A diferencia del preescolar, la escuela primaria implica afrontar nuevos desafíos, el espacio es más grande, la jornada más larga, la organización de las actividades son distintas, se valora más la disciplina y el apego a las reglas. Quiero esclarecer que, el uso de la información institucional nos va a permitir medir la realidad y describir con evidencia empírica la situación de la escuela en un momento dado. Esto es esencial para entender las causas y consecuencias de las situaciones que preocupan.

Es conveniente aclarar previamente que “la escuela como institución social, puede considerarse de forma amplia y, siguiendo la teoría sistémica, como un sistema abierto que comparte funciones y se interrelaciona con otros sistemas que integran todo el sistema social” (Bassedas, 1991, p. 51). Por lo tanto, la escuela representa un sistema complementario a lo que se desarrolla en el sistema familiar.

La Educación Primaria, comprendida entre los 6 y 12 años de edad ha de favorecer la incorporación a la cultura y promover la socialización de los niños y niñas, proponiéndose en lo general unas metas amplias.

Por lo anterior, se desarrolla un análisis del contexto donde se interviene, se trata de la Primaria General “Ignacio Manuel Altamirano”, institución que se

encuentra ubicado en una zona semi-rural, de la comunidad Zozea, del municipio de Alfajayucan, con la siguiente dirección Av. Hidalgo No.136; cumple con un turno matutino y un horario de 8:00 a 13:30 horas, de lunes a viernes, la matrícula de alumnos es de 159, los cuales 93 del género femenino y 66 del género masculino.

2.1 Infraestructura Institucional

La infraestructura de las instituciones debe estar en condiciones adecuadas para el aprendizaje de los alumnos, desde el inmueble, el material y los servicios de agua potable, luz y drenaje, indudablemente debe contar con las adecuaciones arquitectónicas para el libre desplazamiento de las personas con discapacidad, tales como: rampas y pasamanos. Porque el ambiente de aprendizaje constituye “todos los elementos físico-sensoriales, como la luz, el color, el sonido, el espacio, el mobiliario, etcétera, que caracterizan el lugar donde maestros y estudiantes construyen formas de relación como de conocimiento” (Hunsen, 989, p.30), es fundamental, que la infraestructura y el espacio se encuentren en óptimas condiciones para el éxito de las actividades académicas que se realizan dentro y fuera del aula y, a su vez, evitar accidentes.

Por consiguiente, la Primaria General “Ignacio Manuel Altamirano” cuenta con seis aulas, para los seis grados escolares, son bastante pequeños para un promedio de 25 alumnos por grado, lo cual impide el libre desplazamiento, tanto de los alumnos como del mobiliario, tampoco cuenta con buena ventilación lo cual genera un ambiente muy cálido debido a las altas temperaturas.

Asimismo, hay una biblioteca en donde se consultan distintos referentes bibliográficos y material educativo, los libros están en anaqueles, ordenados alfabéticamente; hay mesas y sillas en donde los niños disfrutan de alguna lectura una vez a la semana con supervisión de un docente, cabe mencionar que los libros son acorde a las edades e intereses de los niños, empero, el espacio carece de una buena ventilación, pues el techo es de lámina y eso limita a que los niños acudan a partir del mediodía.

Por otra parte, dicha escuela cuenta con una sala de usos múltiples bastante amplia y con buena ventilación e iluminación, la cual se utiliza como salón de clases para impartir la asignatura de inglés, aula de capacitación para los padres de familia, salón para el desarrollo de Consejo Técnico Escolar (CTE), para ensayar (bailables, cantos), para proyección de recursos visuales, debido a que cuenta con: proyector, aparato de audio, mesas y sillas que pueden ser desplazadas fácilmente durante cada actividad que se realiza.

Día a día el mundo vive más interconectado y la tecnología avanza a gran velocidad por la famosa globalización, es indispensable que en las instituciones escolares cuenten con un aula de cómputo, por lo cual en la Primaria General son beneficiarios de un espacio que permite a los niños escribir, dibujar, consultar, jugar, comunicarse e informarse, a través del uso de las computadoras e internet, una vez por semana, para que los niños adquieran nuevas habilidades las cuales son

necesarias para que en el resto de su vida estudiantil puedan desenvolverse sin obstáculos.

Cabe mencionar que cuenta con una dirección, espacio escolar donde se desarrollan actividades administrativas con fines educativos, también se dialogan las actividades educativas que se realizan diariamente, además para comunicar a padres de familia actitudes relevantes en los alumnos de manera personal.

Existen dos módulos de sanitarios para niñas y dos módulos de sanitarios para niños, mismas que son suficientes para todo el alumnado, cuentan con los servicios de luz eléctrica, agua potable y drenaje, pero carecen de: higiene, de papel de baño y jabón para lavarse las manos, ineludiblemente es de suma importancia mantener limpios estos espacios para preservar una buena salud.

En la institución existe una cancha techada para usos múltiples, y otra cancha en donde los alumnos conviven y reconocen las reglas de juego, especialmente para fútbol. También se destina un espacio para la cooperativa escolar con desayunador, en la cual los alumnos disfruten de sus alimentos en convivencia con sus compañeros. Existen dos bodegas para almacenar material didáctico y deportivo; y siete espacios de jardineras, que permiten a los niños respetar las reglas para el cuidado ambiental, el respeto a sus compañeros y la limpieza en las distintas áreas.

Cada una de las áreas expuestas con anterioridad, cuentan con diversas características, por lo tanto, el espacio en donde los alumnos pasan la mayor parte

del tiempo es en las aula y, una de las barreras de este espacio es la falta de ventilación que genera sueño, sudoración en los niños y esto limita a que logren el aprendizaje esperado de los diversos campos o áreas formativas, tales como: comprender las explicaciones del docente, realizar operaciones matemáticas, realizar experimentos o alguna otra actividad diseñada por el docente; por estar concentrados en cómo combatir la falta de ventilación.

En la biblioteca por la falta de ventilación los alumnos evitan acudir al espacio; mientras que las canchas deportivas, la sala audiovisual y aula de cómputo, son espacios amplios en donde los alumnos se mantienen más activos al realizar alguna actividad educativa y se observa que disfrutan la clase.

2.2 Organización Institucional

Los profesionales educativos son otro de los pilares fundamentales en la formación y educación de los alumnos, por lo que los espacios escolares se caracterizan por la estructura del personal, bien por sus exigencias, innovaciones, calidad de la plantilla del personal y, los valores de respeto y responsabilidad.

El conjunto de docentes con diferente área de desempeño que labora dentro de una institución educativa, se caracteriza por ser en teoría los que mejor conocen a los alumnos que tienen a su cargo, sin duda el papel del equipo es “velar por el bienestar de toda la comunidad educativa, en determinar y ponderar los

condicionamientos ambientales en relación a la educación, que haya una verdadera compenetración entre los distintos miembros” (Verdugo, 1996, p.103).

Por consiguiente, la planilla del personal está constituida por el profesor José Carlos Bautista Martínez, quien cumple dos funciones como director de la Primaria General, funge como la autoridad responsable del correcto funcionamiento, organización, operación y administración de la escuela, asimismo cumple el rol de maestro del grupo de sexto grado. En este sentido se integran cinco docentes más para el resto de los grupos; y personal de apoyo para: educación física, tecnologías e inglés, mismos que se encargan de atender a los grupos y de satisfacer las necesidades de aprendizaje de los alumnos, a través del desarrollo de planeaciones orientadas a planes y programas 2011, para el desarrollo de aprendizaje tales como: actitudes, valores, habilidades y conocimientos básicos que se desarrollan en la escuela para formar estudiantes exitosos en la vida diaria.

2.3 Relación entre Profesores

Las relaciones interpersonales forman parte de un buen clima escolar, así que dentro de este centro educativo se desarrolla un ambiente de colaboración mutua, existe respeto, apoyo y organización en el momento de tomar decisiones que procuren la mejora de las condiciones de enseñanza, sobre todo en la colaboración para atender las problemáticas que enfrentan.

Durante el Consejo Técnico Escolar (CTE) se reúne el colectivo docente con el fin de reflexionar sobre las acciones implementadas para favorecer el aprendizaje, orientar la organización y tomar decisiones dirigidas a las problemáticas, logros académicos y las necesidades pedagógicas de las y los alumnos. Además, durante la hora de recreo conviven y dialogan en cuanto a los acontecimientos relevantes de los alumnos y con el profesor de tercer grado, solicitan sugerencias para mantener a los alumnos atentos en las actividades escolares y que le ha permitido tener a algunos alumnos con un buen desempeño escolar.

En las reuniones y CTE a las que he asistido, los docentes en colectivo han identificado las siguientes dificultades que imposibilitan el desarrollo máximo de los alumnos:

- Bajo rendimiento en la asignatura de desafíos matemáticos.
- Deficiencias en lectura que presenta un mínimo porcentaje de alumnos en los diferentes grados.
- Los padres de familia no atienden la totalidad de las necesidades de sus hijos, tanto en el aspecto afectivo como el educativo.

Por lo anterior, los docentes indican que es fundamental atender la situación de las deficiencias en la lectura, porque dicha actividad educativa es fundamental

para comprender los distintos temas de los campos y áreas de formación académica.

Concretamente, una de las prioridades educativas que los docentes mencionan durante Consejo Técnico Escolar (CTE), es acerca de abatir el rezago educativo de tres alumnos que presentan dificultades para acceder a la lectoescritura, para ello proponen que se debe atender de forma personalizada a los alumnos, claro, tomando en cuenta sus posibilidades, para evitar el estrés escolar. Resaltan a la alumna América que presenta Discapacidad Intelectual de grado Leve, diagnóstico expedido por el equipo de profesionales del Centro de Atención Múltiple de Chapantongo (CAM), por lo proponen en colegiado los docentes que requiere de mayor apoyo y colaboración con la familia, por lo tanto se debe atender dentro del aula con sus coetáneos y también de forma personalizada.

Por otro lado, la organización institucional está constituida por un comité de padres de familia; electos de manera democrática por de los padres de familia de estudiantes matriculados, está conformada por: un presidente, vicepresidente, secretario, tesorero y vocal. El papel de este comité, en colaboración con el personal docente, deben procuren una resolución oportuna a las problemáticas que presentan en la Primaria General, particularmente, en apoyar el proceso de organización y funcionamiento para la mejora de la infraestructura y de verificar que las instalaciones estén en buen estado.

Es importante mencionar que, en diversas temporadas se integra e incluye practicantes de universidades, encargados de colaborar en conjunto con el personal docente para minimizar las problemáticas educativas y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este momento, se trata de las estudiantes en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), de distintas líneas específicas, Educación Inclusiva y Educación Inicial; la línea inclusiva enfocadas en los alumnos con discapacidad y a los que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y Participación Social (BAP) para incluirlos en las actividades académicas, a través de la identificación de áreas de oportunidad y habilidades, por medio de técnicas e instrumentos de investigación; mientras que la Línea de Educación Inicial se enfoca en mejorar el desarrollo integral de los alumnos del grupo de tercer grado.

Con respecto a la misión y visión a nivel institucional no se han desarrollado, por lo que genera grandes desventajas, ya que carecen de la guía que permite la toma de decisiones y las acciones de todos los miembros de la escuela. Específicamente, hace falta la identidad institucional para proyectar una imagen positiva para todos los miembros de la institución e identificar el objetivo principal de la escuela y de esta forma transmitir a la sociedad expectativas positivas de la institución. A lo largo del funcionamiento de la institución los docentes no han establecido un tiempo para solucionar este tema pues refieren que el programa de estudios lo establece, sin embargo cada escuela debe poseer características particulares y al desarrollar la misión y visión se trasmite a los otros el nivel del logro de los educandos.

Empero, existe un lema, “la buena educación es como el perfume de las rosas, se percibe desde lejos”, frase que se coloca a la entrada de la institución, esta subraya el objetivo principal de la Institución, proyecta que, es una escuela de calidad y excelencia, que si bien se adquieren y transforman conocimientos, también se aporta en los valores universales, esto permite que los alumnos logren una sana convivencia dentro y fuera de la institución, por ende la ciudadanía puede percatarse de los principios éticos de los alumnos.

2.4 Perfil de Grupo

Un grupo constituye algo más que un agrupamiento, es decir, algo más que la mera reunión de personas en un espacio y en un tiempo determinado. En el grupo acontecen unos procesos interpersonales que mediatizan la conducta individual de cada uno de sus integrantes.

En relación a la definición de grupo, Schaffers (2002) indica que es:

Un determinado número de personas que, para alcanzar un objetivo común, se inscriben durante un tiempo prolongado en un proceso relativamente continuo de comunicación e interacción y desarrollan un sentimiento de solidaridad. Para alcanzar el objetivo de grupo y la estabilización de la identidad grupal, son necesarios un sistema de normas

comunes y una distribución de tareas, según una diferenciación de roles específica de cada grupo. (p.2)

Por lo anterior, es claro que el grupo es un conjunto, pero al hablar de un grupo de alumnos, conlleva aún mayores especificidades, se refiere a un conjunto de personas, con un rango de edades en común, en este grupo se desarrolla un sentimiento de identidad, una dinámica propia, reglas y normas internas, procesos de interacción social, todo esto para una sana convivencia; además adquieren objetivos educativos en común, se trata de lograr las competencias educativas de cada asignatura y del grado escolar, empero, queda intacta la personalidad de cada individuo y las formas de lograr el objetivo en común, cada uno con su estilo y ritmo de aprendizaje.

Referente al espacio físico es un entorno que genera proceso de aprendizaje e interacción social, concretamente en el aula, reconocido como “el espacio más inmediato entre el profesor y el alumnado y, por lo tanto, el ámbito en el que el maestro puede obtener mayor información y tomar decisiones para influir en el curso de los aprendizajes de sus alumnos” (García, 2000, p.46). Evidentemente los tópicos en los cuales el maestro puede centrar su atención son: la interacción social, el aspecto físico (iluminación, ventilación, el aislamiento del ruido), aspectos que repercuten en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Es fundamental situar el espacio específico en donde se desarrolla el presente trabajo, se trata del salón de tercer grado, el aula es pequeña, la

iluminación entra de las ventanas que se encuentran en el lado derecho e izquierdo del aula, consta de dos pizarrones uno de ellos de plumón y otro de gises, en realidad se utiliza únicamente el pizarrón blanco, en donde se escribe diariamente la fecha, se colocan las actividades que se llevarán a cabo y se plasman las indicaciones de las tareas, se encuentra ubicado justo de lado del escritorio del profesor; frente las butacas de los niños, del lado superior del pizarrón está situado el horario de clases.

El aula cuenta con veinticuatro butacas para el total de los niños, ubicadas en cuatro filas y en binas con los compañeros que más convivan, los que están sentados al frente son los niños que se adaptan al estilo de enseñanza del docente y los de atrás son los niños a quienes se les dificulta terminar en tiempo y forma las actividades que se solicitan; se ubica en la parte inferior del aula un anaquel para guardar cuentos que los niños llevan para compartir con sus compañeros, además existe un mueble dividido para cada niño en donde dejan su material durante el ciclo escolar, como papel bond, hojas de color, pinturas, pegamento, colores, lápices, juegos geométricos, papel de baño, cepillo de dientes, vasos para agua; cada material permite desarrollar las actividades del aula, tener buena higiene y mantenerse hidratados.

El entorno puede facilitar o limitar el movimiento para el trabajo y el aprendizaje de los educandos, evidentemente la organización espacial “constituye una intensa influencia sobre la conducta del profesor como la del alumnado” (Loughlin, 2006, p. 43). Es fundamental, disponer de un espacio ordenado y

distribuido, por esta razón el docente de grupo, adecua el mobiliario del aula, de acuerdo a las actividades que desarrolla diariamente; en dinámicas grupales se colocan las butacas a los costados, con el fin de dejar un espacio en el centro; mientras que la mayor parte de las clases las butacas están distribuidas en líneas y en par, esto permite que existe mayor interacción a través del diálogo en los niños, a su vez ocasiona inatención en clases. Por lo que respecta, al material didáctico, los alumnos reconocen los espacios donde colocan y el orden que deben tener, esto permite organización del material.

2.5 Los Alumnos

Con respecto al alumno, Bassedas (1991) afirma que se trata de:

Una persona que juega uno de los diferentes roles que tienen lugar durante la vida (hijo, nieto, amigo), es importante no perder de vista la globalidad de la persona, intentando no verlo nada más como alumno olvidando los otros sistemas en que se encuentra inmerso (familia, grupo-clase, escuela. (p.58)

Para que los alumnos logren potencializar sus habilidades y el desarrollo de aprendizajes, es necesario que exista colaboración entre dos sistemas en los que están incluidos: escuela y familia. El grado de colaboración de estos dos sistemas hará que defina a cada uno de ellos como seres diferenciados, si presentan mayor

o menor dificultad para lograr las competencias curriculares que demanda la escuela.

Respecto al grupo de tercer grado, la totalidad de matrícula es de 24 alumnos, con edades comprendidas entre 8-11 años, los cuales la gran mayoría ya consolidó el proceso de lectoescritura; el desarrollo de operaciones básicas como sumas, restas y multiplicaciones; sin embargo, existen seis alumnos que presentan un ritmo de trabajo más lento, con dificultades para acceder a la modalidad de trabajo del docente. Por otro lado, es un grupo muy respetuoso porque al ingresar una persona al aula saludan y se despiden de manera amable, reconocen las reglas y normas que son establecidas por la docente dentro del salón de clases, y la gran mayoría reconoce los horarios de trabajo y receso.

Con el fin de ampliar la información de los alumnos que presentan dificultades para acceder al currículo, se trata de 3 alumnos que presentan conductas desafiantes, concretamente apatía para realizar las actividades que indica el docente y optan por jugar dentro del aula. En cuanto a 3 alumnas, presentan dificultades para acceder a la lectoescritura, realizan lectura silábica, dificultad para comprender las indicaciones y un ritmo lento para escribir dictados; concretamente 2 alumnas realizan las actividades, pero con mayor tiempo, mientras que una alumna en ocasiones ya no realiza las actividades, porque el tiempo no es suficiente para ella y no comprende las indicaciones.

2.6 El Profesor

La mayor parte del trabajo que se desarrolla con los alumnos es en el grupo-clase, a través del plan de estudios 2011 de Educación Básica, mismo que expresa un conjunto de elementos que permiten explicar una actividad educativa, por lo tanto los maestros, desarrollan una planeación didáctica para cada grupo, específicamente, el plan de estudios refiere que el aprendizaje “es un conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento integral del estudiante” (Coll, 2006,p.107).

A continuación, se describe el papel del profesor de grupo:

Como un profesional que ha de pertenecer y actuar en diferentes subsistemas al mismo tiempo: inmerso en una comunidad, grupo clase, grupo de profesores, contacto con los padres, puede formar parte de otros grupos; la influencia que estos subsistemas se ejercerán mutuamente dependerá del grado de cohesión del centro, de la dinámica, madurez, comunicación, circunstancias e intereses particulares de cada uno de los profesores”. (Bassedas, 1991, p.40)

Ineludiblemente, el profesor juega un papel muy importante dentro del aula, debido a que es el agente que promueve la excelencia educativa, el interés y motivación por aprender los contenidos curriculares de los educandos, tomando en cuenta que cada individuo presenta un bagaje de conocimientos y estos deben ser

transformados, a través de sus acciones. Tiene la responsabilidad de generar el cumplimiento del derecho a una educación de calidad en igualdad de condiciones para todos los niños a su cargo, al igual que debe mantener comunicación con la familia para que el trabajo que se desarrolle sea en conjunto y efectivo.

Es fundamental reconocer que el profesor frente a grupo, es quien mejor conoce a los alumnos, por lo cual es el más idóneo dentro del esquema educativo para llevar a cabo la evaluación del aprendizaje de los alumnos, para interpretar su rendimiento y recomendar las estrategias de mayor efectividad docente, sin embargo algunos optan por realizar prácticas tradicionales, lo que ocasiona limitantes en el desarrollo de algunas actividades, como dictados constantes y sillas de castigo a quien no realice las actividades.

Particularmente en tercer grado de primaria, se encuentra frente a grupo el profesor Raúl Sánchez González, egresado de la Normal Rural Luis Villareal del Mexe, profesor que lleva laborando 25 años a nivel primaria, experiencia que le ha permitido conocer las múltiples características que poseen los niños, a su vez ha desarrollado habilidad para generar ambientes de disciplina dentro del aula.

2.7 Relación Profesor- Alumnos

Las relaciones sociales de convivencia que se construyen en el aula, entre el docente y sus estudiantes, tienen una importancia decisiva en “los aprendizajes y

dependen del equilibrio entre el respeto a la autoridad y los vínculos de confianza, cordialidad, respeto y gusto por el aprendizaje” (SEP, 2017, p.74). Particularmente, un clima de confianza permite que los alumnos expresen necesidades e ideas a las temáticas que se abordan en el aula o de algunos sucesos relevantes de su vida.

De tal manera que, la interacción que se desarrolla entre profesor- alumnos de tercer grado es de respeto mutuo, diariamente se desarrollan saludos de cortesía (hola, buen día, ¿cómo están?...) a su vez se ha convertido en un hábito que promueve el docente para todas las personas que ingresen al aula. Además, el profesor procura realizar refuerzos verbales positivos a los alumnos cuando desarrollan actividades en tiempo y forma (felicidades, que niña (o) tan inteligente), pero también se castiga a los alumnos que no centran la atención en clase, ubicándolos justo de lado del pizarrón durante 10 minutos.

En cuanto a la comunicación que desarrolla el profesor cuando se convierte en emisor procura que el volumen de su voz sea bajo, para que los niños escuchen activamente la información que brinda, a su vez genera que los niños guarden silencio en el momento y centren su atención en clase. En lo que concierne, al ritmo de trabajo del docente, permite que el 60% de los alumnos terminen en tiempo y forma el trabajo que desarrollan, pero el 40% la mayoría de las veces termina a destiempo y afecta directamente en la calificación.

3. EL DIAGNÓSTICO

Como elemento esencial en el Proyecto de Desarrollo Educativo, se aborda a continuación, el diagnóstico, apartado que permite definir el problema en el que se interviene, es fundamental pues, se trata del proceso que permite conocer la realidad educativa de un contexto determinado, con la finalidad de potenciar un cambio educativa con acciones que abarquen en diferentes aristas el problema a modificar.

Etimológicamente, la palabra diagnóstico se compone de “dos vocablos *diá* y *gignoskó* [(a través de) y (conocimiento)] que viene a significar, distinción, conocimiento diferenciado” (Pelechano, 1998, p.171). Como podemos observar se asocia el significado diagnosis al conocimiento específico de cierto problema y se obtiene mediante una metodología clara y concreta.

En términos generales, el diagnóstico es un punto de partida para reconocer las necesidades que se establecen dentro de un contexto formal, informal o no formal. El diagnóstico expresa aspectos fundamentales para analizar el objeto de estudio y los agentes que están involucrados para el desarrollo integral del sujeto. Espinoza (1986) refiere que “el diagnóstico previo a la formulación de un proyecto es el reconocimiento que se realiza en el terreno mismo donde se proyecta ejecutar una acción determinada, de los síntomas o signos reales y concretos de una situación problemática” (p.77). De modo que, en el diagnóstico se expresan tanto

ambientes, agentes sociales e información útil, que a su vez permite explicar y analizar el problema.

El tipo de diagnóstico que se desarrolla es psicopedagógico dentro de un ámbito formal, de acuerdo a Bassedas (1989) es “un proceso en el que se analiza la situación del alumno con dificultades en el marco de la escuela y del aula a fin de proporcionar a los maestros orientaciones e instrumentos que permitan modificar el conflicto manifestado” (p. 49). Se retoma el tipo de diagnóstico, en virtud de que durante el dato empírico obtenido en este espacio se encuentra una alumna que presenta dificultades para acceder al currículo, por lo cual, en dicho diagnóstico se analiza la condición, antecedentes y sistemas involucrados que inciden directamente en el desarrollo integral de la alumna. Lo anterior, se sintetiza en el informe que se elabora del diagnóstico psicopedagógico, concretamente, consiste en describir e interpretar las condiciones de la alumna, con el fin último de detectar las áreas de oportunidad y habilidades en los distintos campos escolares, y de esta manera desarrollar una intervención pertinente y oportuna.

Debemos de tener presente, que la educación, particularmente la educación básica, ha sido un instrumento para fomentar el progreso personal y social, para combatir la falta de equidad en la sociedad. Para que siga ejerciendo esas funciones y para que constituya efectivamente un motor del desarrollo de nuestro país, es indispensable como punto de partida reconocer los principales problemas y los desafíos a los que nos enfrentamos hoy por las exigencias que plantean las transformaciones del mundo contemporáneo y la dificultad que enfrenta un sujeto con

respecto a sus condiciones, las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP)² a las que se enfrenta y, las demandas del centro escolar reflejadas en el currículo.

Ante las características mencionadas, las personas con discapacidad o aquellas que enfrentan BAP, presentan algunas dificultades en las competencias curriculares, esta situación desencadena el desarrollo de un diagnóstico psicopedagógico para conocer las dificultades y áreas de oportunidad de una alumna en particular de la Primaria General, Ignacio Manuel Altamirano.

3.1 Diagnóstico Psicopedagógico

En el siguiente apartado, se especifican aquellas características de la alumna: antecedentes prenatales, perinatales y postnatales, para comprender su situación actual.

Datos Personales

América Rubí, actualmente tiene 11 años de edad cronológica y 8 años de edad mental; vive en la comunidad de Zozea Alfajayucan, Hidalgo; cursa el tercer grado de la Primaria General, Ignacio Manuel Altamirano de la misma localidad. Posee un diagnóstico expedido por Centro de Atención Múltiple (CAM no. 18) de

² No se refieren a características inherentes al alumno, más bien a las condiciones organizacionales, normativas, administrativas, pedagógicas, físicas, y actitudinales. (SEP, 2018, P. 24).

Chapantongo, con la condición de Discapacidad Intelectual Leve, detectado por un equipo multiprofesional, a los 8 años de edad a través de WISC-IV.

Motivo de la evaluación

Identificar el nivel de competencia curricular de la alumna, mediante la aplicación de técnicas e instrumentos que permitan obtener una valoración integral, concretamente para conocer áreas de oportunidad y fortalezas, con el fin último de orientar una estrategia.

Técnicas e Instrumentos Aplicados

- Entrevista a madre (anexo 9)
- Entrevista a profesor (anexo 7 y 8)
- Guía de observación en el aula (anexo, 1,2,3, 4,5 y 6)
- Prueba psicométrica: WISC-IV (CAM No. 18)
- Pruebas pedagógicas: examen diagnóstico y test de estilos de aprendizaje (anexo 10 y anexo 12)

Apariencia Física

América es una alumna de 11 años 6 meses, mide 1.25 m de estatura y con un peso de 29kg. Su apariencia física no es acorde a la edad cronológica, es de una adolescente con estatura baja y delgada. Su presencia personal es adecuada.

Conducta Durante la Evaluación

La evaluación a la alumna se realizó a través de observación participante en aula regular, en el cual he identificado que la alumna presenta dificultad para centrar atención en las actividades que se desarrollan en clase, generalmente se encuentra observando su entorno, utiliza sus colores para jugar y acomoda sus útiles escolares. Cuando se le solicita una respuesta a una interrogante, la alumna prefiere omitir su comentario, en ocasiones muestra una actitud negativa y lo manifiesta a través del llanto.

En ocasiones cuando el docente realiza dictados la alumna trata de copiar a su compañero de a lado, por lo tanto, deja incompletos los trabajos que se desarrollan en clase.

En cuanto a las habilidades para socialización logra interactuar con algunos compañeros, pero principalmente con una alumna que presenta dificultades en las diferentes áreas curriculares. El resto de sus compañeros utiliza términos peyorativos hacia la alumna, tales como, “ella no sabe”, “es que no sabe leer”, “nunca termina sus trabajos”.

Muestra especial interés al realizar movimientos corporales, jugar, bailar y cantar; en el momento de ensayar en el salón de clases para un bailable logra realizarlo, a través de la imitación de los movimientos que ejecutan sus compañeros y durante la actividad, con una actitud de entusiasmo y felicidad.

Antecedentes del Desarrollo

América Rubí, es producto de la gesta 2/3. Con respecto al desarrollo prenatal la madre refiere que el embarazo fue planificado por ambos padres. La alimentación durante la gestación fue normal, aplico las medidas de prevención mediante la ingesta de ácido fólico para evitar enfermedades o dificultades en América, lo cual generó un desarrollo prenatal sano, no obstante, el estado emocional de la madre fue irregular, debido a que constantemente se encontraba triste, porque enfrentaba dificultades familiares.

En lo que respecta al desarrollo perinatal, fue un parto por cesárea, ya que no hubo dilatación para lograr un parto normal. Con referencia al desarrollo posnatal, América fue dada de alta del hospital como niña sana, con un peso de 2.900kg.

Desarrollo Infantil

Por lo que atañe al desarrollo del lenguaje, América balbuceo a los 4 meses de edad, emitió su primera palabra a los 6 meses la cual fue “mamá”; es importante mencionar que durante su desarrollo era una niña muy tranquila, únicamente emitía llanto cuando no eran satisfechas sus necesidades de alimentación, de cambio de pañal y horas de descanso.

Con respecto, al desarrollo de la motricidad gruesa, América sostuvo la cabeza a los 6 meses de edad, gateo a los 6 meses durante 3 años y la marcha fue

lenta, a los 4 años de edad logro caminar sin dificultad y sin temor a caer; hasta el momento ha superado las dificultades y logra caminar, correr y brincar.

En cuanto, al desarrollo de la motricidad fina, América logró atarse las agujetas a partir de los 4 años logró colorear y dibujar; mientras que a los 6 años aprendió a plasmar grafías en la libreta, a través del copiado y la memorización de ciertas palabras, fechas y nombres; sin embargo, presentaba dificultad al realizar tareas de cortado y trazado.

Es importante mencionar, habilidades para la vida que ha adquirido América, a la edad de 1 año logró comer por sí sola, aunque se ensuciaba con frecuencia y tiraba el alimento al suelo; con referencia al control de esfínter a los 4 años consiguió ir al baño por sí sola, a partir de los 3 años logró vestirse, comenzó a desarrollar hábitos de higiene a partir de los 4 años puesto que inicio a bañarse con apoyo, a los 5 años adquirió habilidades para lavarse los dientes y actualmente presenta dificultad para adquirir estos hábitos, se le recuerda que tiene que realizarlo.

En los hábitos de sueño, logra un buen descanso, duerme a las 9:00 p.m. o a las 11:00pm y en horario de clase se despierta a las 7:00 a.m. y en días de descanso se despierta a las 9:00 p.m., logra conciliar bien el sueño.

En cuanto a los hábitos alimenticios, América consume la mayoría de los alimentos que se le proporciona, sin embargo, algunos con mayor dificultad; por lo

menos cinco veces al día se alimenta, durante el desayuno, la primera colación, comida, segunda colación y cena, la mamá procura que sea de manera equilibrada, pero América prefiere consumir pollo y frutas como: naranja, mandarina y guayaba.

Las actividades que le agradan realizar a América, son los juegos de roles tales como: a la casita, con las muñecas, ser doctora, ser maestra; además le agrada hojear los libros y realizar dibujos al respecto.

En tanto a las habilidades sociales, América hasta antes de los 9 años se le dificultó la relación con otras personas que no fueran sus familiares. Incluso en la escuela permanecía aislada, porque sufría acoso escolar, por parte de sus compañeros de la misma edad. A partir de los 10 años de edad América interactuó con niños de 7 a 8 años y logró socializar con ellos, durante el recreo o en tiempos libres juega a las escondidillas, corren, platican; hasta el momento persiste la dificultad para mantener conversaciones con niños de su misma edad. Por otra parte, en eventos culturales, fiestas, en espacios desconocidos se muestra tímida y después de un plazo de 2 horas logra jugar con niños menores de su edad cronológica.

Contexto Familiar

La familia constituye el espacio primario donde el niño (a) aprende la noción de ser humano, habitualmente comienza con satisfacer las necesidades fisiológicas, apoyar al control de esfínteres, limpieza y alimentación; pero además de ello, la familia desarrolla y promueven actitudes, valores y formar de comunicación,

evidentemente, es fundamental la participación de la familia como un apoyo para el logro de aprendizajes de los alumnos. Como eje para comprender a la familia es necesario conceptualizarla.

Es un subsistema social que hace parte del macro sistema social denominado sociedad; como la unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia en común que se supone duradero, en el que se genera fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, en el cual existe un compromiso personal entre sus miembros y se establece intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia. (Oliva, 2012, p.16)

La familia, es sin duda un grupo de miembros que poseen su propia identidad, por que al ser parte del grupo, establecen objetivos en común. Es importante aclarar que, dentro de la diversidad de familias que existen se dividen en tipos, específicamente, hablaremos, del sistema familiar de la alumna América proviene de una familia nuclear, que está “compuesta por dos adultos, que ejercen el papel de padres, y sus hijos” (Oliva, 2012, p.38).

Cada uno de los integrantes cumple un rol en la familia, el nombre del papá es Margarito de 42 años edad, quien labora en el sector agropecuario, en la presa de Zozea “Vicente Aguirre” en un horario de lunes a domingo de 8:00 a.m. a 8:00 p.m., los días domingos labora como árbitro de equipos de fútbol, además rentas inflables que le permite obtener mayor ingreso económico. Mientras que, la mamá Juana de 33 años, labora en una tortillería de lunes a sábado de 8:00 a.m. a 5:00 p.m., también se encarga de dirigir el hogar, es inigualablemente la figura medular

de la familia. El tiempo de calidad que conviven como familia al día es de una hora y media, durante la comida y en el momento de explicar alguna tarea.

América convive diariamente con dos hermanos, el primero mayor que América, Erik de 14 años de edad, interactuar con él, aunque discuten la mayor parte del tiempo, en especial durante el momento de organizarse para las labores domésticas, también se relaciona con su hermana Ximena de 7 años, con quien juega la mayor parte del tiempo y mantiene una relación de amor y de respeto.

Por otro lado, la mamá de la menor refiere que las expectativas que tiene hacia América, son las siguientes: que en tres meses logre leer y que identifique los números, que a largo plazo (de aproximadamente 20 años) logre cumplir sus sueños, si quiere ser doctora que lo consiga y que indudablemente concluya la universidad. La madre se propone apoyarla en lo que los docentes sugieran.

Historia Escolar

A partir de los 4 años América asistió al Preescolar, Julián Carrillo de la localidad de Zozea, Alfajayucan Hidalgo, la metodología de enseñanza que retomaban se basaba en el desarrollo de motricidad fina y gruesa (recortar, colorear y jugar), también se desarrollaba trabajo colaborativo con padres y alumnos en donde participaban para elaborar material didáctico acorde al mes de las celebraciones que se desarrollan durante el ciclo escolar.

América curso el primer grado y segundo grado en la Primaria General, Ignacio Manuel Altamirano de Zozea, Alfajayucan, Hidalgo, empero, presentaba dificultades para interactuar con sus compañeros, no accedía al currículo como el resto (leer, comprender textos, escribir, realizar dictados, recordar fechas importantes) este conjunto de problemáticas generó que el docente de grupo sugiriera la canalización a la alumna al CAM no. 18, para que se realizara una valoración, ante la sugerencia los padres deciden que el tercer grado y cuarto lo curse en el Centro de Atención antes mencionado, en donde se realizó un diagnóstico por el equipo multiprofesional y se concluyó que la alumna presenta Discapacidad Intelectual Leve, por lo que logra acceder al currículo con mayor lentitud.

La alumna accedía correctamente a las actividades que se realizaban en CAM, por lo que el equipo multiprofesional refiere que algunas actividades eran sencillas para ella, por lo tanto, egreso de cuarto grado de primaria con 9.2 de calificación, se sugiere a los padres de familia que continúe en una escuela regular en donde atiendan su ritmo y estilo de aprendizaje.

Actualmente América asiste a la Primaria General “Ignacio Manuel Altamirano”, en tercer grado de primaria, puesto que los padres en conjunto con el equipo multiprofesional de CAM dialogaron con docentes de la primaria, para que

cursará ese grado, con la finalidad de que logre socializar, adquiera habilidades de las competencias curriculares y se respete el ritmo y estilo de aprendizaje.

Contexto Escolar

Con relación a la institución educativa en que asiste actualmente la alumna ha adquirido procesos de interacción social tanto con los iguales como los docentes.

Relación con los Coetáneos

La relación con sus compañeros es escasa, puesto que, la alumna dentro del aula dialoga y colabora únicamente con la alumna Alejandra quien se encuentra en condición de rezago, se apoyan para realizar las actividades individuales, al igual que, cuando se le solita el trabajo en binas, las alumnas optan por realizarlo en conjunto, aunque la mayoría de las actividades que efectúan están incorrectas o quedan inconclusas. Mientras que, el resto de sus compañeros refieren que la alumna “no sabe” y “no entiende” los contenidos curriculares, por lo tanto, evitan realizar equipo con la alumna, pero, el docente incluye a la alumna en los equipos y los compañeros aceptan con inconformidad.

Durante la hora de ocio (recreo), la alumna se incluye en las actividades de juego con sus compañeros de grupo, juega a las escondidillas, a las atrapadas a basta y a diferentes juegos; en ocasiones la alumna es quien decide que juego van

a realizar y los compañeros aceptan sin dificultad. Por lo que respecta a la hora de comida la alumna disfruta de sus alimentos con sus compañeras de grupo, en donde ríen de las anécdotas que comparten.

Relación Alumna- Maestro

La relación entre profesor y alumna es de respeto, armonía y confianza, esto ha permitido que la alumna sea integrada al aula, puesto que la condición no la limita a ser parte del grupo, además porque el docente procura que dentro del aula exista igualdad, sin discriminar los alumnos con diversidad de características humanas.

En concreto el docente refiere que la condición de Discapacidad Intelectual, ha generado en la alumna una serie de limitaciones en las habilidades para aprender, comprender y comunicarse. Por lo tanto, las actividades puntuales que realiza para estimular el aprendizaje de la alumna son: ejercicios de escritura, lectura de cuentos, dictado de enunciados, palabras con imágenes y operaciones básicas (sumas, restas y multiplicaciones); aunque, las adecuaciones curriculares son escasas, porque para el docente es complicado por el número de alumnos que atiende, por lo tanto la mayoría de las actividades son homogéneas, esto genera que a la alumna se le dificulte comprender y concluir las actividades que se desarrollan dentro del aula.

El docente menciona que con una orientación oportuna la alumna puede lograr una lectura fluida y comprender las operaciones básicas que le van a servir durante toda la vida.

Nivel de Competencia Curricular

El nivel de competencias académicas de América se ha incrementado de manera notable a partir de su asistencia a la escuela regular con compañeros de menor edad que ella, aunque está muy por debajo al promedio del grupo. Considerando las escalas de valoración de tercer grado, la observación en el aula y la evaluación de conocimientos básicos, el rendimiento de América en las asignaturas de matemáticas, español, ciencias naturales, geografía, historia y educación física es el siguiente:

Español

Lengua hablada: Expone, comenta y argumenta sobre temas con mucha dificultad, opina o contesta solamente cuando el maestro solicita información muy específica, por ejemplo, descríbeme como es un perro, que alimentos consume; dime que hay en el cielo; también en actividades de pensamiento matemático, cuando le solicitan que nombre únicamente los números lo realiza, cuando le preguntan si está de acuerdo con sus compañeros afirma que sí, sin embargo no presenta argumento sobre su propio punto de vista.

Lengua escrita: Reconoce diferentes fuentes escritas, pero con apoyo de imágenes o por la primera letra que observa, por ejemplo, para encontrar palabras en algún libro la localiza, sin embargo, si observa una palabra similar a la que se le solicita entra en confusión.

Logra realizar copiosos sin dificultad, pero al momento del dictado se le dificulta relacionar fonemas y grafemas, omite algunas letras o las sustituye por otras. No respeta signos de puntuación, aunque las mayúsculas y minúsculas las reconoce muy bien, por lo tanto, al escribir un texto la primera letra la realiza en color rojo y en mayúscula. También ha memorizado muy bien su nombre los días de la semana y meses, al escribirlo.

Recreación literaria: Disfruta la lectura de imágenes, al igual que cuando una persona lee algún texto. Se le dificulta la lectura fluida, porque existe confusión entre el grafema y el fonema, las palabras que emite sin dificultad son: pomada, tomate, familia, cama, limón, mapa, comer, manta, meta, miel, mesa, milpa, animal, cima, mudanza, pelota, melón y misa, son algunas de las que logra leer, de manera aislada, pero existe mayor confusión cuando son oraciones o párrafos.

Por lo anterior, se realizó una evaluación diagnóstica en donde se identifica que la alumna se encuentra en el nivel de escritura silábico- alfabético, puesto que se acerca al descubrimiento de la correspondencia sonido-grafía, sin embargo, aún presenta dificultad en lograr la correspondencia.

Matemáticas

Números su relación y operaciones: logra reconocer los números del 1 al 60 (unidades y decimales), al igual que realizar las operaciones de sumas y restas con apoyo. La alumna recuerda que el sinónimo de sumar es poner y el de restar es quitar, por lo tanto, es necesario explicarle la actividad y con apoyo de material realiza las operaciones básicas. Las divisiones y multiplicaciones no las comprende en lo absoluto. Cuando asiste a la tienda consigue reconocer las monedas y el cambio que se le debe dar, pero cuando son billetes no comprende el cambio que debe recibir.

Geometría: reconoce cuadrados, círculos, rectángulos y triángulos, pero en el momento de solicitarle que busque objetos de su entorno que sean figuras geométricas no lo desarrolla, se frustra y molesta.

Exploración y conocimiento del medio

La alumna reconoce partes de su esquema corporal que son visibles, tales como: cabeza, ojos, nariz, boca, orejas, brazos y piernas; así como la función de cada uno, no obstante, en cuanto a la denominación de los órganos internos y funcionamiento los desconoce.

En cuanto a los seres vivos que le rodean reconoce el nombre de flora y fauna con las que convive, sin embargo, aquellas que el docente explica y no están en su contexto las olvida fácilmente.

Geografía

Logra identificar que vive en el planeta tierra, también a nivel nacional, estatal y municipal reconoce el nombre del espacio territorial en donde habita; sin embargo, el nombre de los planetas y objetos astronómicos que componen el sistema solar, de continentes, países, estados y municipios a donde no ha asistido no reconoce el nombre.

Por lo que corresponde a la información del lugar en que habita, desconoce la demografía, la economía y cultura, por ende, a nivel nacional e internacional.

Historia

La alumna logra identificar la historia de vida de su propia familia y de la comunidad de Zozea reconoce las memorias del pasado que sus padres les ha narrado como: la forma de alimentarse, vivienda y estilo de vida; en lo que respecta de las civilizaciones, la historia política, cultural y económica que hemos vivido a nivel nacional desconoce la información.

Educación física: logra sin dificultad realizar movimientos motrices tanto finos como gruesos, por ello en las actividades de correr, jugar futbol, basquetbol, los realiza sin dificultad, pero en actividades de rally se le dificulta comprender indicaciones y únicamente realiza los ejercicios por imitación.

Estilo de Aprendizaje

Las actividades que se realizan en el aula son homogéneas, pero cada alumno resuelve la tarea que se le solicita de manera individual. A la alumna América le agrada realizar los trabajos en equipo, porque se apoya con su compañera en lo que no comprende o copia lo que ya realizó. Los materiales de trabajo que le agradan utilizar son imágenes y material tangible, o cuando se le muestran videos recuerda durante mayor tiempo lo que le mostraron, también le agradan las actividades que son de lectura compartida y de texto cortos leídos por otras personas, comprende con mayor facilidad los textos y resuelve las preguntas de manera oral con apoyo.

A través de la observación participante y de un test de estilos de aprendizaje, se observa y concluye que la alumna posee un estilo de aprendizaje multimodal, visual y auditivo, porque aprende través de imágenes, juegos de mesa, de audio cuentos, de canciones. Logra comprender la información a través de un lenguaje claro, son funcionales para que la alumna no olvide la información; fortaleza que permite realizar actividades con medios audiovisuales.

Interpretación de los Resultados

América es una alumna de 11 años 6 meses y cursa el tercer grado de primaria. De acuerdo al WISC-IV aplicado por un equipo multiprofesional de CAM, la alumna presenta la condición de Discapacidad Intelectual Leve, con edad mental

de 8 años, por estas razones las habilidades relacionadas con la comprensión verbal, escrita y en la comprensión de actividades abstractas se ven decrementadas, lo cual se ve reflejado en las dificultades considerables que presentó para la adquisición de aprendizajes correspondientes a su grado escolar.

Sus características cognoscitivas pueden verse reflejadas en el nivel y las formas de sus aprendizajes escolares. Su pensamiento concreto se caracteriza por la dificultad para establecer relaciones entre eventos y secuencias temporales complejas, para establecer generalizaciones, para relacionar el todo y las partes para planificar y para memorizar a corto y largo plazo, lo cual significa que tiene dificultades para acceder a contenidos que requieren pensamiento abstracto. Por esta razón América puede realizar tareas muy concretas o que no exijan un alto nivel de abstracción. Además, requiere de más tiempo, de indicaciones precisas y de ayuda individual para la realización de las actividades.

En cuanto a las habilidades comunicativas, la alumna logra expresarse de forma verbal, sin embargo, la competencia de lenguaje escrito se ven afectadas, puesto que la lectoescritura demanda el análisis fonológico, para relacionar fonografía, esto genera que la alumna sustituya algunas letras del alfabeto por otras y algunas las relaciona correctamente, es por ello que la alumna se encuentra en el nivel de escritura silábico- alfabético.

Los logros de la alumna son significativos, se trata del control de esfínter, desarrollo de motricidad fina y gruesa; y habilidades para la vida, que le han permitido realizar algunas actividades del saber hacer (aprendizaje y ejecución) de manera autónoma.

El apoyo de la familia es significativo, porque el interés que muestran en la alumna para que avance en el proceso de lectoescritura es fundamental, para que haya un trabajo colaborativo, de apoyo mutuo con el equipo multiprofesional de la institución.

El tipo de intervención que la alumna requiere para que avance en su proceso de lectoescritura es psicopedagógica, se enfoca en atender a la alumna en conjunto con el equipo multiprofesional, se propone que, mediante una estrategia didáctica, de juegos de mesa se estimule a la alumna en su proceso de lectoescritura, porque este juego demanda el estilo de aprendizaje de la alumna visual y auditivo, lo cual es adecuado para la alumna.

4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el siguiente apartado se desarrolla el planteamiento del problema, García (2005) afirma que es “el punto de partida imprescindible para el desarrollo de un estudio fecundo, por lo que la selección y posterior delimitación del mismo constituyen la etapa fundamental, si no es que obligada, de un proceso de investigación” (p.5). Para efectuarlo es necesario conocer a fondo la naturaleza del problema, mediante una inmersión en el contexto o ambiente, cuyo propósito es entender qué eventos ocurren y cómo suceden, para lograr clarificar el problema que se interpreta y la información plasmada en el diagnóstico, se prioriza la que más afecta al individuo para el logro de competencias curriculares.

El derecho a adquirir aprendizajes relevantes, sin duda, es fundamental para todas las personas, sin importar las características individuales; el aprendizaje hace referencia a un proceso, mediante el cual, se modifican y adquieren habilidades, conductas, valores, conocimientos y a relacionarse interpersonalmente, pero, ¿qué sucede ¿Cuándo los factores exógenos y endógenos influyen negativamente en la adquisición de aprendizajes en una alumna con Discapacidad Intelectual?

Por el cuestionamiento anterior, es fundamental repensar los factores endógenos que afectan directamente a la alumna, me refiero al desarrollo prenatal, perinatal y postnatal y el desarrollo neurológico. En cuanto a los factores exógenos, se trata del ambiente, tanto, la estimulación que se desarrolla, la metodología de enseñanza dentro del aula, las relaciones interpersonales con la familia, docente y

coetáneos; al analizar cada factor en el diagnóstico, permiten comprender de forma integral las posibles causas a la problemática.

Concretamente, el diagnóstico psicopedagógico permite reconocer la influencia que tiene la condición de Discapacidad Intelectual para el desarrollo integral de la alumna; con esto quiero decir, que la discapacidad ha generado un daño cerebral en la inteligencia de la alumna, puesto que, se ve afectado el desarrollo de lenguaje; el desarrollo motor fino y grueso; y el control de esfínter, porque ha logrado las habilidades mencionadas, con mayor lentitud que los niños de su misma edad.

Por otra parte, al momento de acudir a la escuela regular, la alumna continua con dificultades para lograr las competencias curriculares que demanda el grado escolar, especialmente, la dificultad está centrada en el avance del proceso de lectoescritura, dado que, en las diferentes asignaturas se le dificulta comprender lo que maestro y compañeros mencionan, por el conflicto para reproducir de manera escrita y oral textos que se le presentan, a pesar de las acciones que realizan el núcleo familiar para generar que la alumna logre los aprendizajes esperados, no se ha logrado consolidar.

Cada niño y niña es único, sus capacidades, intereses, experiencias y necesidades, así como el contexto familiar y social del que proviene son distintos; de modo que, las estrategias de enseñanza, tendrán que responder a la diversidad, y sobre todo, al ritmo y estilo de aprendizaje de cada alumno, puesto que, influye

directamente para el desarrollo de aprendizajes; no obstante, dentro del grupo de tercer grado, el maestro desconoce las acciones que debe realizar para que la alumna mejore en la adquisición de la lectoescritura. Por esta cuestión, algunas de las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) a la que se enfrenta en la escuela son de organización³, porque el lugar de asiento en donde se ubica la alumna es en la parte de atrás del aula, sin que se considere su participación dentro de las actividades, compartiendo lugar usualmente junto a otra compañera que se encuentra en riesgo; además, el material didáctico es el mismo para todos los alumnos. También enfrenta barreras de tipo pedagógicas⁴, puesto que las actividades son heterogéneas y constantemente se realizan dictados con un ritmo homogéneo y acelerado, por lo que la participación en clases de la alumna es escasa.

El planteamiento del problema, se enfoca principalmente en la dificultad para avanzar en el proceso de lectoescritura de una alumna con Discapacidad Intelectual que asiste a tercer grado de Primaria General, debido a que no se atiende el estilo y ritmo de aprendizaje multimodal (visual y auditivo), también por las limitaciones que genera la discapacidad a nivel cognitivo, lo anterior se obtuvo a través de las entrevistas y observaciones desarrolladas para el proceso del diagnóstico; sin duda, el problema expuesto, limita que se logre el objetivo de fomentar la calidad

³ BAP de organización: Las barreras de este tipo hacen referencia al orden y estabilidad en las rutinas de trabajo, la aplicación de las normas y la distribución del espacio y mobiliario (SEP, 2018, p. 26).

⁴BAP pedagógicas: Tienen en común que la concepción que tienen los educadores sobre sus acciones de enseñanza y prácticas de aprendizaje no corresponden al ritmo ni al estilo de aprendizaje del alumnado (SEP, 2018, p. 26).

educativa para todos los alumnos y que logren las competencias curriculares que establece la Secretaría de Educación Pública (SEP) 2018.

Es por lo anterior, que se plantea la siguiente pregunta que, a manera de síntesis, muestra la situación problemática que se está viviendo, ¿Qué estrategias didácticas, permiten que la alumna América con la condición de Discapacidad Intelectual Leve, logre avanzar en su proceso de lectoescritura?

El cuestionamiento expuesto, permite clarificar que el problema surge a través de la necesidad de la condición de la discapacidad y de la metodología empleada por el docente, por esa razón se pretende diseñar estrategias didácticas que logren el interés de la alumna, para que avance en su proceso de lectoescritura, puesto que a lo largo de la vida se va a enfrentar a escritos que debe comprender para que se comuniquen con los otros y comprenda el mundo actual, el Proyecto de Desarrollo Educativo: Los juegos de mesa⁵: un medio para la estimulación a la lectoescritura para una alumna de educación primaria que presenta discapacidad intelectual, el cual tiene como objetivo lograr que la alumna avance del silábico-alfabético al alfabético, mediante los juegos de mesa adaptados a las necesidades e intereses.

⁵ A través de los juegos de mesa, se concluye que: “Se alcanzaron aprendizajes significativos debido a que las actividades fueron de agrado por la aplicación del juego como un medio potenciador para adquirir conocimientos significativos, mediante estrategias lúdico- recreativas fundamentadas en juegos de mesa” (Rojas, 2011. p. 60).

5. ENFOQUE METODOLÓGICO

Dentro del mundo en que vivimos hay una gran diversidad de casos de investigación por descubrir y no solamente científicos, sino, también lo que sucede en la cotidianeidad de los ámbitos educativos formales, existe una infinidad de necesidades, dificultades y potencialidades que no son atendidos, por lo anterior mediante el Proyecto de Desarrollo Educativo me permite reconocer la realidad educativa que debe ser transformada.

Respecto a lo anterior, no se trata de realizar una investigación por investigar, ni por satisfacer un mero “apetito intelectual”, por lo contrario, debe estar vinculada a la transformación del objeto de estudio.

El quehacer investigativo debe tener una clara vinculación con la práctica transformadora, lo que supone la superación de la división clásica entre el sujeto y el objeto de la investigación toda vez que el objeto se transforma en el sujeto consciente que participa en el análisis de su propia realidad con el fin de promover su transformación. (Galvar, 2003, p. 40).

Indudablemente, en la resolución de problemas se trata de encontrar la forma de llevar a cabo una serie de acciones, haciendo uso de técnicas e instrumentos orientados a alcanzar un objetivo. A medida que se logre detectar la necesidad y se logre la delimitación del problema, se realiza una selección de los procedimientos

idóneos que asegure que hemos solucionado o minimizado de la mejor manera el problema.

En este sentido, me baso en la metodología de Ezequiel Ander Egg (2003), que retoma la Investigación- Acción- Participativa que, en sus aspectos operacionales, se refiere a que:

La gente tenga intervención en el estudio de su realidad, en la elaboración de un diagnóstico de situación, en la programación de lo que se decide realizar y en la forma de llevarlo a cabo. Mejorar todavía, si la gente, reflexionando acerca de sus propias acciones evalúa sus actividades. Esto no se logra con declaraciones o con sólo alentar la participación de la gente. Se requiere un conjunto de pautas y elementos técnico- operativos, para que la participación sea posible y efectiva.
(p.13)

La metodología expuesta, permite involucrar al objeto de estudio como individuo consciente y capaz de transformar su propia realidad, con apoyo de los distintos contextos en donde se desenvuelve. A partir de ello, la Investigación- Acción- Participativa, plantea un enfoque cualitativo en el que se transforma el problema detectado, dicho enfoque permite definir el sentido o perspectiva con que se investiga, prioriza algunas categorías de conocimiento de la realidad, define las intencionalidades, y se analiza el camino metodológico del estudio.

Específicamente, en la construcción del PDE me baso en el trabajo de campo, en rescatar ¿por qué los hechos? y retomar algunos datos significativos para la elaboración del proyecto; por lo anterior, el enfoque cualitativo, es idóneo para responder a la interrogante y mediante el cual se realiza un estudio del contexto, con el fin de interpretar acciones y opiniones de los sujetos que están involucrados, como plantea, Taylor (1990):

La investigación cualitativa es inductiva debido a que los investigadores son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de estudio, a su vez tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. (p.109)

Las técnicas cualitativas permiten explicar y comprender la situación que se vive, para trazar las acciones que se deben emplear con el fin de minimizar el problema en cuestión; las técnicas a utilizar en el proyecto son: entrevistas y observaciones.

En primer lugar, se retoman la técnica de entrevista, como refiere Ortega (1990) se considera como “un contacto interpersonal que tiene por objeto el acopio de testimonios orales” (p.22). Constituye una de las técnicas fundamentales para obtener información acerca de un determinado comportamiento o persona, es fundamental que el entrevistador prepare previamente la entrevista. Los sujetos involucrados en las entrevistas mantienen comunicación con el entrevistado y los papeles de emisor y receptor se invierten, para crear un ambiente de confianza.

Por lo anterior, el tipo de entrevista que se retoma es la semi- estructurada, está basada en:

Un guion que el entrevistador utilizará con flexibilidad, tanto en el orden en que han de ser formuladas las preguntas, como en el modo de hacerlo. En cuanto al orden, el entrevistador utilizará la secuencia que estime oportuna; y, en cuanto al modo de formularlas, en cada caso puede adaptarlas utilizando un lenguaje familiar con cada entrevistado. (Egg, 1990, p.14).

Al realizar la entrevista semi-estructurada, posibilita que los entrevistados logren expresar libremente lo que piensan ante la interrogante y ante lo que menciona se va desarrollando el orden de los cuestionamientos, además, se busca que los entrevistados, padres de familia, alumna y docente, logren confianza con las personas involucradas, con el fin de obtener el máximo de información, acerca de antecedentes de desarrollo, intereses, habilidades y áreas de oportunidad del objeto de estudio; además de conocer el núcleo familiar, escolar y relaciones interpersonales que se desarrollan.

En segundo lugar, se considera la técnica de observación, Ander Egg (1990) refiere que:

No debe ser totalmente espontánea y casual. No se trata sólo de mirar, sino también de buscar. Un mínimo de intención, organización y control se impone en todos los casos, para obtener resultados válidos. Por lo menos, hay que saber, en líneas generales, qué se quiere conocer

(tanto para la investigación como para llevar a cabo un proyecto o programa de acción). Esta atención selectiva predispone a captar determinados aspectos de la realidad con preferencia sobre otro. (p.16)

Por lo tanto, son un procedimiento evaluativo que implica escuchar o mirar a una persona, así como emitir alguna interpretación acorde al rendimiento, sin duda la observación permite obtener información que no se obtiene con pruebas estandarizadas, que posibilitan el análisis del problema.

En contraste con lo anterior, la información que se obtiene en la observación, es con respecto a, acciones y conductas de la alumna y sujetos con los que se relaciona, incluye rasgos del contexto, especialmente porque este tipo de observación, nos permite describir lo que está sucediendo en el momento, tanto las circunstancias ambientales. A partir del registro de observaciones se realiza una discriminación de la información, se retoma lo esencial y se interpreta de acuerdo a enfoques teóricos.

El aula es el lugar donde se desarrollan las observaciones de mayor importancia con el rendimiento escolar de la alumna, aunque no se evita las observaciones en el patio de juegos, en donde se obtiene información en cuanto las habilidades sociales, valores y aprendizaje aplicado.

CAPÍTULO II

ÁMBITO DE INTERVENCIÓN

6. JUSTIFICACIÓN DEL ÁMBITO DE INTERVENCIÓN

La justificación es un componente central en todo proyecto, al retomarlo nos va permitir “explicar porque es conveniente llevar a cabo la investigación y cuáles son los beneficios que se derivaran de ella. Tal vez ayude a resolver un problema social, o a construir una nueva teoría” (Sampieri, 2006, p.14). Esta etapa consiste en demostrar la importancia del desarrollar el proceso de intervención; además de exponer los beneficios que se obtendrán al efectuar la estrategia: juego de mesa.

El Proyecto de Desarrollo Educativo “los juegos de mesa: un medio para la estimulación a la lectoescritura en una alumna de educación primaria que presenta Discapacidad Intelectual”, es una propuesta de intervención psicopedagógica, centrada en la dificultad en la lectoescritura, porque, de acuerdo a la evaluación de SisAT (Sistema de Alerta Temprana)⁶ aplicada en 2019 en la Primaria General “Ignacio Manuel Altamirano”, un 20% de alumnos presenta dificultades para la comprensión del significado de los códigos de transcripción gráficas (lectoescritura), dentro de esta evaluación América se encuentra en riesgo, en vista que a la edad

⁶ Es un conjunto de indicadores, herramientas y procedimientos que permite a los colectivos docentes, a los supervisores y a la autoridad educativa local contar con información sistemática y oportuna acerca de los alumnos que están en riesgo de no alcanzar los aprendizajes clave o incluso abandonar sus estudios; permite fortalecer la capacidad de evaluación interna e intervención de las escuelas, en el marco de la autonomía de gestión. (SEP, 2021, pág. 13)

de 11 años asiste al tercer grado de primaria, presenta discapacidad intelectual y aún enfrenta dificultades en la lectoescritura.

Algunos de los factores que inciden de manera directa en la dificultad para consolidar la lectoescritura en la alumna, son las Barreras para el Aprendizaje y la Participación social (BAP)⁷, una de ellas es la actitud de rechazo por parte de la mayoría de los compañeros de grupo, realizan etiquetas en razón a la dificultad en las diferentes áreas curriculares, mediante comentarios como: “ella no sabe leer” “ella no puede”, “no sabe nada”.

Mientras que, el docente muestra una actitud de segregación⁸, porque las actividades que realiza carecen de inclusión, específicamente al realizar actividades del campo de formación académica de Lenguaje y Comunicación, el profesor realiza dictados con un ritmo acelerado y cuando se solicita a los alumnos que respondan a interrogantes de acuerdo a la lectura que leyeron, a la alumna se le indica que dibuje lo que observa en los libros; también, realiza comentarios como: “para que por lo menos aprenda un oficio”, “para que aprenda a leer, por lo menos”, actitudes que generan limitaciones para la inclusión y mejora en el proceso de lectoescritura de la alumna, evidentemente la segregación es generada por la falta de

⁷ Las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP): Actitudinales, Organizativas y Pedagógicas. Las dificultades educativas surgen de la interacción con las personas (actitudes), el uso de los recursos educativos, La implementación del currículo, las condiciones físicas del espacio, entre otros, por lo tanto, los alumnos no tienen barreras (SEP, 2018, p. 26).

⁸ BAP Actitudinales: Aquellas relacionadas con la actitud de rechazo, la segregación, la exclusión o las actitudes sobreprotectoras de los actores que interactúan con el alumno (maestros de educación regular o especial, compañeros de grupo, madres y padres de familia, entre otros). (SEP, 2018, p.26)

adecuaciones a la planeación docente, es necesario crear actividades que permitan que la alumna logre el aprendizaje esperado del ciclo escolar en que asiste.

Añadiendo a las limitaciones que enfrenta la alumna, las características propias de la Discapacidad Intelectual, dificulta un poco más que al resto de los alumnos lograr las competencias curriculares, esto se debe a que las habilidades intelectuales se ven afectadas, tanto el saber, cómo saber hacer; por consiguiente es fundamental que se adecuen actividades para que la alumna logre superar sus dificultades, porque es capaz de aprender todo lo que necesitan para el manejo de conceptos y que le permitan convivir con su entorno. Las dificultades o las posibilidades no dependen solamente de sus características, sino de éstas en interacción con los apoyos que reciben del medio.

La discapacidad intelectual⁹, es cambiante dependiendo de dos variables: las fortalezas y debilidades de la persona y los apoyos con que cuenta; en esta interacción, es posible que la alumna con discapacidad leve pueda salir de ella y hacerse más funcional, con apoyo del profesor, padres de familia, alumnos y con actitud positiva puede ser favorable para el aprendizaje. También está sujeta a que ocurra lo contrario cuando no existe apoyo de los sujetos ya mencionados.

⁹ De acuerdo a AAIDD (2008) “es un estado individual que se caracteriza por presentar limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, y por ser originada antes de los 18 años” (p.3).

A continuación, se expresan aquellos elementos que permiten operar de forma óptima el Proyecto de Intervención, se trata algunas actitudes positivas del profesor, muestra una actitud accesible al momento de la realización de entrevistas, facilita un tiempo específico para acceder al aula y desarrollar observaciones del trabajo que realiza la alumna, a su vez permite la posibilidad de efectuar actividades didácticas dentro del aula.

Con respecto al director de la Primaria General, es un profesional que muestra disposición para brindar información de la institución y de los alumnos, indagación que permite el desarrollo de acciones que transforman y mejoran el proceso de lectoescritura¹⁰ de la alumna. De igual forma, el comité de Padres de Familia, facilita el material necesario para el desarrollo de material didáctico para las actividades de intervención.

En cuanto a la propuesta de intervención, está enfocado al uso de recursos didácticos, concretamente los juegos de mesa, sin duda son una fuente inagotable para desarrollar las capacidades cognitivas de los alumnos, en concreto de la alumna que presenta DI, porque mediante el desarrollo de las actividades la alumna se divierte y aprende en interacción con otros, e inclusive mediante el juego la alumna está trabajando y tiene como meta inconsciente el desarrollo de habilidades en la lectoescritura, que trae consigo alegría en la alumna que corresponde al desempeño de la misma.

¹⁰Díaz (2010) llega a la conclusión que la lectoescritura es: Un elemento de la comunicación social que se basa en la comprensión de textos escritos. (p. 11)

Ante todas las situaciones expuestas, implementar acciones que permita a la alumna mejorar en su proceso de lectoescritura es fundamental para: superar dificultades en las diversas competencias curriculares, leer textos que le agraden en menor tiempo, comprender el mundo y todo lo que le rodea y el fin último, ser exitosos en la vida.

7. OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN

Durante la construcción del proyecto se retoman aspectos insoslayables que generan claridad en la intervención y, además resuelven las siguientes interrogantes: ¿para qué se analiza la situación problemática? y ¿qué queremos lograr?, para determinar las respuestas se construyen objetivos que permiten definir hasta donde queremos llegar con las estrategias de intervención que se proponen.

Concretamente, Rojas (1981) afirma que los objetivos son “guías del estudio y durante todo el desarrollo del mismo deben tenerse presentes, por ello deben expresarse con claridad para evitar posibles desviaciones en el proceso de investigación y deben ser susceptibles de alcanzarse” (p.143). Evidentemente, cada objetivo debe ser congruentes con el tema, con el objeto de estudio, con el planteamiento del problema y en general con la construcción del proyecto; por tanto, los planteamientos deben ser alcanzables.

Por consiguiente, la meta a alcanzar se proyecta en dos tipos de objetivos, generales y específicos. De acuerdo a Bautista (2010), el objetivo general es "el fin concreto de la investigación en correspondencia directa con la formulación del problema" (p.7). Describe en sí los resultados que se esperan alcanzar con la ejecución de las actividades que integran el proyecto que, sin duda, debe ser coherente con el problema planteado y con el tema de investigación. Mientras que los objetivos específicos, Sampieri (2010) señala que “son concretadas del objetivo

general y están relacionados con las interrogantes de la investigación” (p.8). Son los que describen en cierta medida, las acciones que el investigador va a cumplir para conseguir los objetivos generales.

A continuación, los objetivos generales y específicos que orientan el PDE y que determinan el nivel de logro que se obtendrá mediante las actividades a desarrollan.

Objetivo general:

- Estimular a la alumna en su proceso de lectoescritura, para que avance del nivel silábico alfabético al alfabético y a su vez minimizar las dificultades en las diversas competencias curriculares, mediante la aplicación de la estrategia de juegos de mesa adaptados al ritmo y estilo de aprendizaje.

Objetivos específicos:

- Crear ambientes alfabetizadores para que la alumna avance en su proceso de lectoescritura.
- Mejorar en la alumna el proceso de la conciencia fonológica a través de los juegos de mesa.
- Desarrollar el nivel de lectoescritura alfabético de acuerdo al ritmo y estilo de aprendizaje de la alumna para que avanzar en las diferentes competencias curriculares.

8. FUNDAMENTACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN), establece dentro de la gaceta el apartado del reglamento general para la obtención del título de licenciatura, en el cual otorga opciones de titulación dentro de la Licenciatura en Intervención Educativa; específicamente en el capítulo IV, destaca las siguientes modalidades: tesis, texto publicado, tesina (recuperación de la experiencia profesional, historia de vida, análisis de testimonio, trayectoria formativa, ensayo, monografía, informe académico), intervención e innovación (proyecto de intervención, proyecto de intervención pedagógica, proyecto pedagógico de acción docente, proyecto de gestión escolar, proyecto de desarrollo educativo, proyecto de innovación educativa y propuesta pedagógica), trayectoria profesional, informe de intervención y programa de actualización profesional; opciones que brinda la posibilidad de consolidar las competencias adquiridas a lo largo de la licenciatura, concretamente los fundamentos teóricos y prácticos.

Posterior a una revisión de las modalidades y características de titulación, la opción seleccionada es el Proyecto de Desarrollo Educativo (PDE), que básicamente se trata de:

Una propuesta de intervención que pretende resolver un problema socioeducativo o psicopedagógico. En él se especifica el problema que es motivo de intervención, las estrategias y fundamentos

de la acción, las condiciones particulares de aplicación, los recursos, los tiempos y los resultados esperados. (Gaceta, 2019, p.16)

He considerado la modalidad antes expuesta, porque los conocimientos adquiridos son aplicables al involucrarme a las necesidades contemporáneas, a través del análisis e interpretación de un contexto, con el objetivo de transformar e impactar en el mismo, que, sin duda alguna, es la prioridad.

Con respecto, a la función de un LIE se consolida en el momento que se pone en práctica cada uno de los aprendizajes adquiridos durante el proceso de formación en el aula y al acudir a Prácticas Profesionales y Servicio Social. Cada una de las experiencias adquiridas me permiten transformar las situaciones a las que me he enfrentado, tales como: identificar alumnos con necesidades educativas, alumnos que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación; y problemas en ámbitos informales como alcoholismo, embarazos a temprana edad. En términos generales, se transforman las problemáticas mediante talleres de concientización, asesoría a docentes, orientación a padres de familia, diseño de actividades didácticas y difusión de medidas de prevención.

Ahora bien, es fundamental definir el término intervención, Ardoino (1981) afirma que “es venir entre, interponerse y como sinónimo de mediación, de intercesión, de buenos oficios de ayuda, de apoyo, de cooperación” (p.91).

Evidentemente se actúa como mediadores, somos un tercero que con los conocimientos teóricos y metodológicos colaboramos con las personas, para transformar la problemática que están viviendo; en este caso en el proyecto se colabora con los padres de familia y el profesional frente a grupo para minimizar las dificultades en la lectoescritura de la alumna.

En concreto, la intervención educativa se refiere a “las estrategias de implementación de propuestas venidas de la investigación educativa y pedagógica para el logro de los propósitos educativos: enseñar, aprender, identificación nacional y preparación para el desarrollo” (Bazdresch, 1997, p.205). Así, la intervención no es sólo una propuesta para brindar a las personas involucradas, más bien, que mediante la propuesta se desarrollen acciones intencionales de investigación para incrementar el conocimiento del problema educativo e identificar la vía que permitirá solucionar el problema identificado.

Es importante clarificar que, el Licenciado (a) en Intervención Educativa es un profesional de la educación que interviene en problemáticas sociales y educativas que trasciende los límites de la escuela y es capaz de introducirse en otros ámbitos y plantear soluciones a los problemas derivados de los campos de intervención, tales como: formales, informales y no formales.

Los tres ámbitos educativos mencionados con anterioridad, permiten generar cambios sociales importantes desde la educación, sin duda es un proceso social que posibilita a la población adquirir conocimientos, valores, actitudes y aptitudes de diferentes fuentes, a continuación, se explican de manera concreta cada una de ellas.

En primer lugar, la educación no formal se enfoca “en los programas organizados, no escolares, que se pretende brindar experiencia específica de aprendizaje, a ciertos sectores específicos de la población” (Thomas, 1980, p.28). Intervenir en un ámbito no formal implica transformar una problemática que se puede encontrar en una comunidad, en un grupo de personas con discapacidad o en cualquier otro grupo de personas, la intervención que se desarrolla, es desde alfabetizar a la población, diseñar programas de concientización o la trasmisión de vocaciones, entre otras. Al ejecutar cada una de las actividades es importante contar con un programa curricular que especifique la metodología y el objetivo a lograr con cada una de las acciones que se efectúan.

En segundo lugar, la educación informal se refiere al “proceso que, durante toda la vida, por el cual cada persona adquiere y acumula conocimientos, capacidades, actitudes y conocimientos, a través de las experiencias diarias y del contacto con su medio” (Coombs, 1987, p.44). Este tipo de educación la podemos encontrar en el hogar, con los vecinos y amigos, en donde a diario comparten de su

conocimiento. El papel del interventor educativo en este ámbito, es participar en los medios de comunicación, como la radio, televisión y redes sociales, para promover información de aquellos problemas sociales que existen, que si bien, este tipo de educación no cuenta con un programa curricular, es fundamental para la vida.

En tercer lugar, la educación formal que ordenadas jerárquicamente con las anteriores, sin duda recae mayor peso en esta, porque socialmente se ha considerado que la educación se obtiene exclusivamente en las escuelas, para comprenderlo, Coombs (1987) lo define como “toda actividad educativa organizada y sistémica realizada fuera de la estructura formal, para impartir ciertos conocimientos a ciertos subgrupos de la población, ya sea adultos o a niños” (p.44). El ámbito formal es el aprendizaje que se obtiene a partir de la institucionalización, en donde existen subgrupos de personas con objetivos en común. En cada institución están ordenadas jerárquicamente, tales como, preescolar, primaria, secundaria, preparatoria y universidad; en cada una de ellas existen competencias curriculares que los alumnos deben adquirir.

Para concluir con los ámbitos educativos es importante mencionar que cada una de ellas están interrelacionadas, se puede obtener educación formal, no formal e informal en el mismo espacio, por ejemplo, en la escuela los niños están adscritos a un ámbito formal, pero si toman algún curso extracurricular, en donde obtienen diplomas entonces se adquiere una educación no formal, al igual que cuando

asisten a una excursión a un evento se obtiene educación informal, es necesario que en cada ámbito se retome la misma importancia.

En contraste con lo anterior, debo aclarar que la intervención se realiza en un ámbito educativo formal, en concreto, educación básica “Primaria General”, en este espacio se desarrollan Prácticas Profesionales para transformar una problemática detectada y potencializar competencias durante el tiempo de estancia en el lugar.

Para ello debo mencionar las competencias de acuerdo al (Programa de Prácticas Profesionales, 2008):

- Crear ambientes de aprendizaje.
- Realizar diagnósticos educativos.
- Diseñar programas y proyectos para ámbitos educativos formales y no formales.
- Asesorar a individuos, grupos e instituciones a partir de conocimiento de enfoques, metodologías y técnicas de asesoría.
- Planear procesos, acciones y proyectos educativos en función de las necesidades de diferentes contextos.
- Identificar, desarrollar y adecuar proyectos educativos que respondan a la resolución de problemas.
- Evaluar instituciones, procesos y sujetos. (p.4)

Cada una de las competencias adquiridas se desarrolla durante la intervención a un problema en concreto, pero además de ello, el aprendizaje adquirido se utiliza como herramienta fundamental para el ejercicio durante toda la vida laboral, tanto conocimientos, habilidades, actitudes y valores involucrados, por lo cual se debe consolidar durante el presente proyecto, para considerarse como un profesional competente.

Es importante especificar cada uno de los ámbitos de intervención en donde se consolida las competencias adquiridas, se trata del ámbito psicopedagógico y socioeducativo, se define qué tipo de intervención se utiliza en la fase del diagnóstico en donde se identifica y analiza el problema. Debo aclarar que cada ámbito posee sus propias características y metodología para la transformación del problema.

La intervención socioeducativa como lo menciona Ortega (2004):

En general toda la educación es o debe ser social. La educación supone una progresiva y continua configuración de la persona para ser y convivir, no se da en la escuela, este continuum de la educación a lo largo de la vida es donde se inserta la educación social y esta puede entenderse por un lado a la dinamización o activación de las condiciones educativas de la cultura, vida social y sus individuos y, por otro, la prevención, comprensión y reconducción socioeducativa de la dificultad, de la exclusión o del conflicto. (p.22)

Es decir, un proyecto de intervención socioeducativa, el objeto de estudio es un grupo de individuos que engloba a la sociedad en donde el interventor o un pedagogo social realizan trabajo de investigación, a través de la interacción con los integrantes del grupo.

En cuanto al ámbito de intervención psicopedagógica, haré mayor énfasis en esta, porque al identificar el problema y desarrollar un análisis, se comprende que requiere de este tipo de intervención, además que el ámbito educativo en el que se interviene es formal, Maher (1984) refiere que “tiene que ver con las necesidades psicológicas como educativas de uno o más alumnos, completa o suple la instrucción académica de las aulas pero no se propone suplantar” (p.136). En este sentido se pretende realizar una intervención psicopedagógica, a diferencia de la socioeducativa, se circunscribe al ámbito escolar. Tiene como campo la atención tanto de problemas institucionales como de alumnos y maestros, ya sea en el plano de los aprendizajes o en las formas de enseñar contenidos específicos.

En síntesis, un proyecto de intervención psicopedagógica, tiene como objeto estudio, un sujeto que presente dificultades para acceder al currículo, tales dificultades como las actitudes, lo arquitectónico, las estrategias didácticas; en donde el trabajo de investigación es a través de la interacción con un equipo multiprofesional y con el núcleo familia.

En contraste con lo anterior, el proyecto se divide en fases: la primera fase del proyecto es el diagnóstico, en donde se analiza la necesidad o problemática para intervenir. La segunda fase, se enfoca en el estudio del caso, se trata de investigar teóricamente aquellas características que poseen las personas con la problemática detectada y además de clarificar conceptos. La tercera fase hace referencia a la planeación de actividades, que sin duda, deben estar relacionadas para lograr el objetivo y resolver la problemática. Finalmente, la evaluación que consiste en analizar el grado en el que se cumplieron los objetivos.

9. MARCO TEÓRICO

El Proyecto de Desarrollo Educativo “los juegos de mesa: un medio para la estimulación a la lectoescritura, para una alumna de educación primaria que presenta Discapacidad Intelectual”, requiere de elementos que den respuesta a cada término que se plantea dentro del proyecto, me refiero a teorías, antecedentes válidos y conceptos que permitan abordar el problema, de tal forma que el conjunto de conocimientos permitan orientar la intervención que se desarrolla.

Precisamente, Rubio (1997) argumenta que el marco teórico es “el conjunto de constructos (conceptos), definiciones y proposiciones relacionadas entre sí, que presentan un punto de vista sistemáticos de los fenómenos especificando relaciones entre variables, con el objeto de explicar y predecir los fenómenos” (p.44). Por tanto, cada uno de los términos permiten comprender y clarificar el objeto de estudio, me refiero a la alumna en condición de Discapacidad Intelectual Leve, a su vez permite identificar las características propias de la condición, las áreas de oportunidad, las fortalezas, habilidades y competencias que puede desarrollar, para resolver el problema psicopedagógico.

9.1 Antecedentes y Definición de discapacidad

A lo largo de la historia, las personas con discapacidad han constituido un grupo vulnerable de rechazado, segregación y exclusión por parte de la sociedad, sin embargo, las políticas públicas actuales pretenden mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad, a través de la creación e innovación de leyes y conceptos que permiten reconocer las características de las personas con discapacidad y defender sus derechos. En cuanto a la visión histórica de las personas con discapacidad ha evolucionado esta se ve reflejada en el trato y atención pasa a la sobreprotección y segregación; finalmente se aspira a lograr la inclusión mediante la legitimación de las políticas públicas.

Considerando a Cedillo (1992) en su recorrido histórico acerca de la concepción de las personas con discapacidad, rescato lo siguiente: En los pueblos primitivos los miembros del clan o tribu con menor fuerza o habilidad física representaban un obstáculo para la supervivencia del grupo, esas personas eran eliminadas o abandonadas, porque impedían conseguir alimento o desplazarse de un lugar a otro.

Posteriormente, las sociedades desarrollaron diferentes maneras de trato, según el tipo de discapacidad: las personas ciegas frecuentemente fueron respetadas y existen evidencias de que en muchas ocasiones se les brindó algún tipo de educación; la sordera durante siglos fue considerada un defecto y, habitualmente, a las personas que la padecían se les atribuyó falta de

entendimiento; quienes presentaban problemas físicos evidentes eran vistos con repulsión, y el trato que recibían era el abandono o la eliminación. Quizá el grupo de personas menos comprendido y el que recibió peor trato social fue el de quienes tenían discapacidad intelectual, ya que en las diferentes culturas de la antigüedad fueron objeto de abandono, burla, rechazo y persecución. En términos generales, se pensaba que las personas con discapacidad eran incapaces de aprender.

Durante la Edad Media, la influencia de la iglesia cristiana fue decisiva en la manera de percibir y actuar ante las discapacidades. Por una parte, los valores cristianos de respeto por la vida humana derivaron en actitudes de compasión y de caridad hacia los impedidos, así como en la condena del infanticidio. Producto de ello fue la creación, regularmente por parte de religiosos, de hospitales y casas para alojarlos y darles protección. De manera contradictoria, la misma iglesia, con el pretexto de controlar y preservar los principios morales, difundió la explicación de las discapacidades desde una perspectiva “sobrenatural”, impregnándola de contenidos demoníacos. Es así como se fue alimentando una concepción de la discapacidad que condujo al rechazo social y al temor frente a estas personas.

En el siglo XIX, se admitía que los niños con algunas discapacidades, incluso intelectual, eran capaces de aprender, pero debían estudiar en internados, separados de sus familias y de su comunidad desde edades tempranas, por lo que esta etapa se conoce como la era de las instituciones. El principio que regía la enseñanza de estos alumnos era el de compensar las deficiencias sensoriales con el fin de que pudiesen regresar al mundo de los “no discapacitados”.

A partir del siglo XVIII existían escuelas especiales para alumnos con deficiencias auditivas y visuales, se habían obtenido avances. En el caso de los niños con discapacidad intelectual no se había tenido el mismo éxito, pues se desconocía la frontera entre el retraso y la enfermedad mental. Las pruebas psicométricas permitieron la clasificación de la inteligencia, y con de la posibilidad de ofrecer una respuesta educativa diferenciada por grado de deficiencia.

En la actualidad, se considera que las personas con los diferentes tipos de discapacidad tienen el derecho de ser incluidos en escuelas regulares, en donde deben recibir educación con equidad y de calidad, en algunas de estas instituciones existen áreas de apoyo, en el caso de preescolar existe CAPEP (Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar), servicio de apoyo de educación especial para alumnos con alguna discapacidad insertos en escuelas regulares, en el caso de primarias existe USAER (Unidad de Servicio y Apoyo a la Educación Regular) se trata de un equipo de multiprofesional que se encargan de apoyar a los docentes regulares en brindar educación de calidad a alumnos con discapacidad o que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP), no obstante estas unidades de servicio no cubren en su totalidad las escuelas regulares y la inclusión continúa siendo un reto.

Con relación a la definición de discapacidad es:

Aquellos que, por razón congénita o adquirida, tienen una o más deficiencias de carácter físico, mental, intelectual o sensorial, ya sea permanente o temporal, y que al interactuar con las barreras que le

impone el entorno social pueden impedir su inclusión plena y efectiva en igualdad de condiciones con los demás. (SEP, 2018, p.16)

Las personas con discapacidad, presentan limitaciones orgánicas o intelectuales y, estas se manifiestan en dificultades para desplazarse, aprender, adquirir conocimientos y lograr su dominio y representación; por ejemplo: la adquisición de la lectura y la escritura, la noción de número, los conceptos de espacio y tiempo, las operaciones de sumar, restar, multiplicar y dividir. Indudablemente, requieren de adecuaciones arquitectónicas, organizativas, pedagógicas y en ocasiones rehabilitaciones para mejorar algunas habilidades motrices, intelectuales y de lenguaje, con el fin de que se incorporen a las actividades institucionalizadas.

9.2. Evolución del Constructo Discapacidad Intelectual

Como siguiente punto, es fundamental esclarecer la evolución del constructo discapacidad intelectual, con el fin de reconocer como se ha considerado a lo largo de la historia a este sector de la población.

De acuerdo a Rivera (2012), el constructo de discapacidad intelectual ha ido evolucionando de acuerdo a las necesidades de la contemporaneidad. En 1992 se considera a la discapacidad intelectual como retraso mental de acuerdo a la Asociación Americana de Retraso Mental (AARM), sin embargo, a partir de 2007 el

término ha sido eliminado y surge una transición en la propia conceptualización de la asociación y de la discapacidad, se reincorpora el término de Asociación Americana de Discapacidad Intelectual o del Desarrollo (AAIDD) y surge el término de discapacidad intelectual, debido a que es considerada más adecuada y menos estigmatizante.

Con respecto a la definición que la AAID (2008) especifica de la discapacidad intelectual es “un estado individual que se caracteriza por presentar limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, y por ser originada antes de los 18 años” (p.3). Se refiere aquellas personas que presentan un coeficiente intelectual inferior a la median esto equivale generalmente a una puntuación 70 de CI y dificultades conceptuales, sociales y prácticas; no obstante, se considera una definición reduccionista e inherente al alumno, puesto que actualmente se requiere de una concepción interaccionista entre el sujeto y el contexto, donde el ambiente desempeña un papel importante.

De acuerdo a lo anterior, el enfoque actual para definir y entender a la discapacidad intelectual se basa en una distinta critica, la definición operativa y la constitutiva, la primera permite realizar un diagnóstico y clasificación, la segunda el desarrollo de modelos, teorías y la planificación de apoyos individualizados; términos que se retoman para la construcción del PDE.

En cuando a la definición operativa de discapacidad intelectual, Schalock (2010) plantea que “se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el

funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad aparece antes de los 18 años” (p.8). A través de la definición permite comprender las características que identifican a una persona con la condición de DI para el momento de la evaluación de la discapacidad, sin embargo, hemos de tener en cuenta que al igual que las limitaciones coexisten con capacidades, porque al igual que todas las personas son seres complejos, pero poseen determinados talentos y habilidades.

En relación a la definición constitutiva, nos permite evaluar a la persona, diseñar y programar los apoyos que requiere, la discapacidad intelectual. Schalock (2010) refiere que:

Supone la interacción dinámica y recíproca entre habilidades intelectuales, conducta adaptativa, salud, participación, contexto y apoyos individualizados; es decir, si hay limitaciones muy significativas en una de las dimensiones se afectan las demás, de igual manera si se potencia una dimensión se favorecen las otras. (p.16)

Tanto la evaluación como los apoyos deben estar dirigidos a todas las dimensiones; el descuido de una afecta el desarrollo general de las demás. Se requiere la intervención de varios especialistas, resulta adecuado para el trabajo de los equipos interdisciplinarios de cualquier Institución que se dediquen a la atención de personas con discapacidad intelectual, no obstante, en la escuela regular se

puede intervenir de manera pedagógica y sugerir a los padres de familia algunas orientaciones que permitan desarrollar la atención holística.

A continuación, se describen las cinco dimensiones de la definición constitutiva que copia Schalock (2010), relacionadas con el quehacer del equipo de apoyo hacia los alumnos con discapacidad intelectual.

Dimensión intelectual

La inteligencia no consiste simplemente en aprender de un libro, lograr un aprendizaje académico restringido como aprenderse los países y capitales de un continente, o la habilidad para resolver exámenes.

Con respecto a la definición de inteligencia Gotiredson (1997) sostiene que:

Una capacidad más general y profunda que permite comprender lo que nos rodea, darnos cuenta de las cosas que suceden, darles sentido y deducir qué hacer en diferentes circunstancias. Es una capacidad mental general que incluye razonar, planificar, resolver problemas, pensar de modo abstracto, comprender ideas complejas, aprender con rapidez y aprender de la experiencia. (p.17)

En esta dimensión se incluyen las funciones cognitivas que son indispensables para la adquisición de los contenidos curriculares, por mínimos que sean, pero que tengan relación con la vida cotidiana del alumno. Algunas de esas funciones pueden ser: la comparación, clasificación, formación de hipótesis, secuenciación, etc., para determinar cuáles habilidades trabajar y en qué nivel de

dificultad, tendrá que hacerse una evaluación del funcionamiento del alumno y relacionar sus fortalezas y debilidades con las asignaturas en Educación Básica, teniendo en cuenta el nivel educativo y grado escolar que cursa.

Dimensión de la conducta adaptativa

En cuanto a la siguiente dimensión, se enfoca en la conducta adaptativa que, en términos generales, Luckasson (2002) indica que es “el conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas por las personas para funcionar en su vida diaria” (p.18). Comprenden una serie de habilidades que abarcan casi toda la vida de la persona, y se necesitan en todos los ambientes para interactuar con los demás y vivir en forma autónoma.

La mayoría de las personas desarrollan esta conducta en la convivencia diaria, mediante la imitación de las personas cercanas, requiriendo de un mínimo de mediación. En ocasiones las personas con discapacidad intelectual requieren de enseñanza explícita e intencionada, porque quizá para las personas sin discapacidad es algo simple para comprender.

Dimensión de la salud

La Organización Mundial de la Salud (1999) definió salud como “un estado de bienestar físico, mental y social total” (19). La salud es un componente de una

concepción integrada del funcionamiento individual, porque la condición de salud de una persona puede afectar a su funcionamiento de forma directa o indirecta.

Es importante mencionar que la dimensión se puede abordar desde la escuela a través de: orientaciones a los padres acerca de la alimentación y la higiene de sus hijos, diseñar y llevar a cabo actividades cuando el alumno las requiere para promover su bienestar emocional y social dentro de la escuela, canalizar al alumno a servicios de salud cuando el caso lo amerite, establecer vinculación con otros profesionales o instituciones.

Dimensión de la participación

La participación Luckasson (2002) la define como “el desempeño de las personas en actividades vitales, por ejemplo, participar en juegos con otros niños, trabajar si se está en edad de hacerlo, asistir a ceremonias religiosas, participar en un evento familiar, bautizo, boda, velorio” (p.21). Indiscutiblemente, se enfoca en las interacciones en diferentes áreas como: la vida en el hogar, el trabajo, la escuela, actividades de ocio y tiempo libre, actividades culturales. Además, hace referencia a roles sociales que son actividades consideradas como normales para un grupo de edad específico.

Una vez más constatamos que ambos enfoques, el de la educación actual y el de la Discapacidad Intelectual, se encaminan al mismo fin, por lo que la atención

de los alumnos que la presentan, no requiere de currículum ni de actividades alternas.

Dimensión contextual

Los factores contextuales “incluyen factores ambientales y personales, representan las circunstancias de la vida de las personas. Pueden tener un impacto en el funcionamiento del individuo que debe tenerse en consideración en la evaluación del funcionamiento humano” (Luckasson, 2002, p.21).

Los factores ambientales actúan a veces como facilitadores cuando, al interactuar con los factores personales, contribuyen al logro de una conducta adaptada. Por ejemplo, actitudes positivas de los maestros, adaptación de los materiales a las necesidades del alumno, actitudes de los compañeros cuando involucran al alumno en los juegos y demás actividades. Por otro lado, la ausencia de dichos facilitadores o la presencia de otros factores ambientales, como actitudes negativas, sobreprotección de profesores y compañeros, falta de aprendizajes esperados diseñados para el alumno y apatía frente a sus necesidades, contribuyen o limitan el logro de la adaptación a los diferentes contextos en los que interactúa. En este caso los factores ambientales se denominan barreras para el aprendizaje y la participación.

Con respecto a las dimensiones de la definición constitutiva, que bien se ha dicho son el eje que orientan la evaluación y el apoyo que requieren los alumnos

con DI, se definen en el diagnóstico psicopedagógico, concretamente en el momento de describir cada una de las características del alumno, con el fin de identificar áreas de oportunidad y fortalezas que debe ser transformadas, mediante el desarrollo de adecuación curricular y el diseño de estrategias.

De acuerdo a lo anterior, en el proyecto se hace mayor énfasis en la dimensión intelectual, puesto que a través del diseño de estrategias se pretende contribuir en el área de conocimiento de lectoescritura, para que la alumna logre expresarse de manera oral y escrita tanto necesidades e intereses, sin embargo, se evalúan y atienden de manera holística las dimensiones, porque el descuido de una afecta el desarrollo general de las demás.

9.3. Definición del Coeficiente Intelectual (CI)

El coeficiente intelectual (CI o IQ) es la ponderación que se le asigna al ser humano a través de un test, para la evaluación de la inteligencia y la agresividad se identifica como la respuesta del individuo, lo que interpreta como peligro para su propia supervivencia en el cual inflige un daño tanto físico como psicológico hacia otras personas, animales u objetos.

Sanz (2011) refiere que puede variar a lo largo de la vida, que aparece en la revista muy Interesante, indica que el coeficiente intelectual es la evaluación de la inteligencia y puede variar en el transcurso de los años. La cual se desarrolla a través de las ramificaciones del cerebro, aunque algunos estudios han indicado que

la inteligencia puede disminuir o aumentar, esto puede deberse a la actividad de las diversas zonas cerebrales y la estructura craneal, es decir los niños pueden variar su coeficiente intelectual según la estructura cerebral, está podrá determinarse con el paso del tiempo según la medición o la adquisición de procesos cognitivos y perceptivos que impulsen la capacidad intelectual.

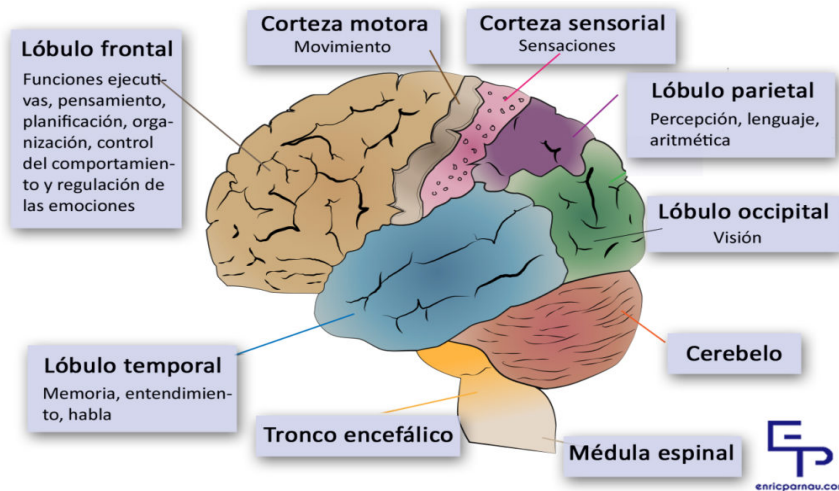
9.4. Neuropsicología¹¹ en la Discapacidad Intelectual

Como se ha mencionado, para establecer el diagnóstico de DI se debe de realizar una evaluación de los distintos procesos neuropsicológicos. Existe investigación acerca del funcionamiento cognoscitivo de estos pacientes, aunque es difícil establecer un perfil específico, ya que existen hallazgos contradictorios en los distintos procesos evaluados.

Antes de mencionar aquellas funciones cerebrales dañadas en las personas con DI en la siguiente imagen se identifica partes cerebrales.

¹¹ “La ciencia que estudia la relación que tiene el cerebro con los procesos mentales y de conducta. Su enfoque es principalmente cognitivo, es decir, de las funciones que realiza el cerebro en una tarea o contexto específico” (Lezak, 2004, p.13).

Figura 1.

Cortezas cerebrales y funciones

Nota: En la imagen 1. Se muestran que el cerebro está dividido por cortezas y cada una de estas se encarga de ejecutar acciones, por lo tanto, si una corteza está dañada se ven afectadas en diferentes áreas de la vida del sujeto.

9.4.1. Atención

Para Cohen (2014) la atención no es un proceso unitario, más bien son una serie de procesos distintos que facilitan la selección de información y la distribución del procesamiento cognoscitivo apropiado para tal información. Los tipos de atención que se mencionan con mayor frecuencia en la literatura son: focal, selectiva, sostenida, dividida y alternante; por otra parte, también se ha propuesto la dicotomía de una atención automática, que requiere un bajo nivel de consciencia y la controlada que requiere altos niveles de consciencia. Los estímulos que son repentinos, intensos y en contraste con su entorno, captan el tipo de atención

automática, espontánea o pasiva, mientras que, si los estímulos se seleccionan de acuerdo con las necesidades o los intereses, se pone en juego el tipo de atención controlada, voluntaria o intencional.

Deutsch (2008) mencionan que las deficiencias atencionales son una característica de la DI y que todos los individuos con esta condición muestran de forma consistente estas limitaciones. No obstante, esta perspectiva se encuentra en duda ya que está basada en diversos estudios en los que se compara el desempeño en tareas de atención con personas sanas desde el punto de vista clínico, por lo tanto, como es de suponerse, en estos casos existen diferencias significativas entre los grupos en estas medidas. En estudios realizados en niños con un grado leve de DI se ha encontrado que presentan una dificultad para la realización de la tarea la cual revela deficiencias en atención selectiva y control cognoscitivo.

9.4.2. Memoria

La memoria se ha clasificado en dos grandes categorías: implícita o no declarativa y explícita o declarativa. De acuerdo a Lifshitz (2011), esta última a su vez se puede dividir en memoria para: hechos y eventos con un referente espacio temporal y para el conocimiento general; la primera se ha denominado memoria episódica y la segunda, semántica. Por su temporalidad, la memoria se ha clasificado en: a) inmediata o de corto plazo y b) a largo plazo. También la memoria

puede clasificarse por la modalidad en la que se codifica la información en verbal o visual.

Las personas con DI presentan deficiencias en la memoria explícita, Weiss (2011) indica que en especial si se compara con un grupo control pareado por edad cronológica, pero cuando el grupo control se pareo con base en la edad mental, estas deficiencias son menores. En lo que respecta a la modalidad de la presentación de la información, las deficiencias son menores cuando se usan tareas visuales, en comparación con tareas verbales. Al utilizar una escala que mide las habilidades de memoria en la vida real, también se observa que las personas con DI leve, presentan mayores dificultades en la evocación inmediata y diferida de una historia y el recuerdo de nombres.

Aunado a lo anterior conforme aumenta la edad, la capacidad de memoria disminuye. Molen (2009) evaluó la memoria a corto plazo visual y verbal, también en personas con DI leve, y encontraron que, en comparación con un grupo pareado por edad cronológica, los niños con DI leve tienen una deficiencia en la memoria visual estática y en la memoria verbal.

9.4.3. Lenguaje

Uno de los principales hallazgos en personas con DI son alteraciones en el lenguaje, estas deficiencias varían de forma considerable entre individuos y de

acuerdo con el tipo de discapacidad que presenten. Schuchardt (2011), relacionan las deficiencias en el lenguaje observadas en la DI con una capacidad de almacenamiento limitada, ya que secundario a esto, la adquisición de estructuras gramaticales y el vocabulario, es más difícil. Menos contenido de información ingresa y es procesado, por lo tanto, menor cantidad de información se almacena en la memoria a largo plazo.

9.4.4. Funciones Ejecutivas

Las funciones ejecutivas son las capacidades mentales necesarias para formular metas, planear cómo se alcanzan y llevar a cabo los planes de manera efectiva. Si están intactas, una persona puede sufrir distintas deficiencias en aspectos sensoriales, motores y cognoscitivos, pero todavía tener una vida productiva; sin embargo, si estas funciones están comprometidas, la capacidad para mantener una vida independiente, constructiva y productiva a nivel social se encuentra afectada, aun cuando el resto de funciones estén conservadas.

Las funciones ejecutivas, como señala Constanzo (2013), tienen un rol importante en la inhibición de acciones, en el monitoreo, en el cambio de comportamiento y en la planificación de acciones futuras, por lo tanto, son importantes para el comportamiento adaptativo y de hecho en la DI estas funciones son las afectadas. Por otra parte, existen diversas investigaciones que pretenden conocer el funcionamiento ejecutivo en personas con DI.

Los estudios distinta metodología para establecer si existen o no deficiencias en estos procesos, por lo tanto, es difícil llegar a una conclusión de si existe un perfil específico de deficiencias en el funcionamiento ejecutivo en esta población. Los hallazgos realizados Danielsson (2012) tienen más consistentes del funcionamiento ejecutivo de niños con DI sugiere un desempeño similar con controles pareados según la edad mental, en fluidez, pero dificultades en planificación y solución de problemas; encontró que las deficiencias en memoria de trabajo no verbal, inhibición, planificación y fluidez fonológica, aunado a esto, se encuentran déficit en la flexibilidad cognoscitiva, memoria de trabajo y control inhibitorio, medido por el Test de Clasificación de Tarjetas de Wisconsin (2013).

En una investigación realizada con adultos con DI, se observó que presentaron deficiencias en fluidez verbal y en una tarea dual (repetición de palabras y acomodo de tarjetas) en comparación con un grupo control, lo anterior implica una dificultad para la búsqueda y recuperación de información lexical basada en reglas semánticas o fonotácticas. No se observaron déficit en tareas de planeación no verbal.

En relación con la memoria de trabajo en específico, los adolescentes con DI leve presentan un déficit en la memoria de trabajo verbal, pero no así en la visual, los niños con DI leve presentan alteraciones en todos los componentes de la memoria de trabajo (ejecutivo central, agenda visoespacial y bucle fonológico), que concuerda con los déficits en el ejecutivo central.

9.4.5. Habilidades Académicas

Los niños con DI, en general, tienen problemas para la adquisición del aprendizaje de la lectoescritura y la aritmética, no obstante, el nivel de dificultad que presentan es variable de acuerdo al grado de severidad. En un estudio efectuados por Lenhard (2013), en el que a través de un cuestionario los profesores de niños con DI (1612 participantes con distintas etiologías de DI), indicaron en qué etapa de la adquisición de la lectura y de la escritura se encontraban sus alumnos; así, 29.3% de la muestra no había adquirido la lectura: 6.8% se encontraba en la etapa logográfica (a partir de ver el patrón visual pueden “adivinar” palabras ayudados por el contexto); 31.9% estaba en la etapa alfabética (ya habían adquirido el principio alfabético de decodificación grafema-fonema) y, 32% en la etapa ortográfica (cuando se reconocen las palabras de forma léxica, como un todo, por sus características ortográficas específicas).

En lo que respecta a la escritura 33.1% no la había desarrollado; 16.9%, se encontraba en la etapa logográfica; 36.5%, en la alfabética y el resto, 13.5% estaba en el nivel ortográfico. De acuerdo al nivel de DI, se encontró que la mayoría (59.1%) de los que presentaban una DI leve leían de forma ortográfica, cuando la discapacidad era de un nivel moderado, tendían a leer de forma alfabética (45.4%) y cuando la discapacidad era severa o profunda, no habían adquirido habilidades de lectoescritura. Los autores observaron que los participantes del estudio, tienden a mejorar sus habilidades en la lectoescritura con la edad.

Un estudio, cuyo objetivo era identificar las habilidades de lectura que se relacionan con el reconocimiento de las palabras, encontró que los participantes con DI tienen un peor desempeño que niños con desarrollo normal en el reconocimiento de palabras. También se evaluaron distintas habilidades subyacentes como la codificación fonológica, el procesamiento ortográfico y la denominación automática rápida para conocer si alguna de éstas se relacionaba con el reconocimiento de palabras; sólo pudo encontrarse que la codificación fonológica es la que se relaciona. Lo anterior da la pauta para establecer programas de intervención que se basen en la codificación fonológica para que de esta manera las personas con DI adquieran la lectura con mayor facilidad (Channell, Loveall & Conners, 2013).

En lo que respecta al desarrollo de las habilidades aritméticas, Lozano (2003) mencionan que las básicas de conteo y las tareas de enumeración de conjuntos pequeños, se manifiestan a la par que, en los niños normales, aunque aquéllos presentan dificultades para realizar conteos avanzados, manejar conceptos de magnitud relativa y realizar cálculos sencillos. En lo que respecta a las habilidades formales, éstas son limitadas, ya que aunque los niños con DI son capaces de leer y escribir números sencillos, presentan marcadas deficiencias en la recuperación de hechos numéricos básicos y tienen poca comprensión del sistema numérico decimal.

9.5. Clasificación de Discapacidad Intelectual

A continuación, el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de American Psychiatric Association DSM-5 (2014) refiere que las características adaptativas en estos dominios dependerán de la severidad de la discapacidad intelectual considera los dominios conceptual, social y práctico.

Clasificación de DI:

a) *Discapacidad Intelectual Leve* (CI suele estar entre 50 y 69): Los niños en edad preescolar pueden no manifestar deficiencias conceptuales, mientras que en la etapa escolar se presentan dificultades en el aprendizaje de la lectura, escritura, aritmética, en el manejo del tiempo y, o del dinero y necesitan ayuda en uno o varios campos para cumplir con las expectativas de la edad que tienen. Además de lo anterior, tienden a enfocar los problemas y las soluciones de manera concreta.

En lo que al dominio social se refiere, presentan inmadurez en las relaciones sociales, su lenguaje es concreto e inmaduro, tienen dificultades en la regulación de las emociones y del comportamiento y poca comprensión del riesgo y el juicio en situaciones sociales. Pueden funcionar de forma apropiada en el cuidado personal, aunque podrían requerir de cierta ayuda en tareas complejas de la vida cotidiana y para tomar decisiones sobre el cuidado de la salud, temas legales y para realizar de forma competente una ocupación.

b) Discapacidad Intelectual Moderada (EI CI entre 35 y 49): En la edad preescolar el lenguaje y las habilidades preacadémicas se desarrollan con lentitud, en la edad escolar el progreso en las habilidades académicas está reducido en comparación con sus pares de manera notable; a diario necesitan ayuda continua para completar las tareas de la vida cotidiana, por lo que otras personas podrían tener que encargarse de la totalidad de las responsabilidades del individuo.

Las habilidades sociales presentan marcadas diferencias en comparación con sus pares, el lenguaje es el medio para la comunicación social, pero éste es menos complejo que el de personas con la misma edad; pueden presentar dificultades para percibir o interpretar con precisión señales sociales. Asimismo, el juicio social y la capacidad para tomar decisiones son limitados, y los cuidadores deben de ayudar al individuo en las decisiones de la vida cotidiana. Cuando se tiene este grado de discapacidad el individuo se puede responsabilizar de sus necesidades personales y de higiene, aunque necesita un periodo largo de aprendizaje y tiempo para que sea autónomo; lo anterior sucede de la misma forma en tareas domésticas.

c) Discapacidad Intelectual Grave (CI entre 20 y 34): Las habilidades conceptuales están reducidas, el sujeto tiene poca comprensión del lenguaje escrito o de los conceptos que implican números, cantidades, tiempo y dinero. Los

cuidadores proporcionan un grado notable de ayuda para la resolución de los problemas durante toda la vida.

El lenguaje es limitado en cuanto a vocabulario y gramática, y se utiliza para la comunicación social más que para la explicación. Estos individuos comprenden el habla sencilla y la comunicación gestual, aunque necesitan ayuda y supervisión constante para todas las actividades prácticas y tampoco son capaces de tomar decisiones responsables sobre el bienestar propio o de otras personas. La adquisición de habilidades en todos los dominios implica aprendizaje a largo plazo y con ayuda constante y pueden existir comportamientos inadaptados, incluidas las autolesiones.

d) *Discapacidad Intelectual Profunda* (CI está por debajo de 20): Las habilidades conceptuales se refieren al mundo físico más que a procesos simbólicos. Se pueden haber adquirido algunas habilidades visoespaciales y pueden presentar alteraciones motoras y sensitivas que limitan el uso funcional de los objetos, impiden la participación en actividades sociales, domésticas y recreativas.

Estos individuos tienen una comprensión limitada de la comunicación simbólica en el habla y la gestualidad, pueden comprender algunas instrucciones o gestos sencillos. La manera de expresar deseos y emociones es mediante la comunicación no verbal y no simbólica, por lo que responden a las interacciones

sociales mediante señales gestuales y emocionales. Asimismo, dependen de otros para todos los aspectos del cuidado físico, la salud y la seguridad, aunque también pueden participar en algunas de estas actividades; sin embargo, los que no presentan alteraciones físicas graves pueden ayudar en algunas de las tareas de la vida cotidiana en el hogar.

9.6. Comunicación y Lenguaje: Visión General

La comunicación humana tiene muchas funciones, como mantenernos en contacto con los otros, para tener información, para conformar con otros o con nosotros mismos las ideas, la comunicación es necesaria para los seres humanos porque somos seres sociales y para mantener contacto con los otros.

De acuerdo a la investigación que ha realizado Romero (1998), la comunicación se genera a través de los gestos, tocar el hombro, dar un abrazo, saludar, hacer gestos movimientos, escuchar, hacer señas, letreros, la comunicación permite que desarrollemos infinidad de habilidades comunicativas como, hacer señas, realizamos movimientos, emitimos sonidos, hablamos, escuchamos, leemos escribimos.

Diferencia entre comunicación y lenguaje

La comunicación consiste en el intercambio de ideas, pensamientos, sentimientos, emociones, etc., esto lo realizamos a través de dos distintos

lenguajes verbal o lingüístico, la comunicación verbal puede ser por medio de muecas, un grito, una palabra o un discurso, la manera de actuar también es una comunicación, por ejemplo cuando miramos el reloj, se comprende que tenemos prisa e infinidad de acciones comunicativas, se puede decir que hay comunicación cuando se logre el entendimiento y cuando no se comprende no hay comunicación. Un ejemplo dentro de las aulas un niño que no habla un maestro puede decir que no se comunica, pero, otro puede identificar mediante su silencio e inquietud están mostrando algo.

Mientras que el lenguaje es la capacidad, característica del hombre, de comunicarse por medio de sistema de signos utilizada por comunidades sociales, es decir, el lenguaje es la capacidad humana del mundo interno y del mundo externo a través de símbolos convencionalmente codificados (palabras, frases, oraciones, textos etc.), aunque esto dependen de la lengua que se hable, al tener contacto verbal con hablantes de español conocemos el nombre de los objetos.

Claro está que, pertenecemos a una especie dotada de una admirable capacidad, la de formar ideas en el cerebro de los demás con exquisita precisión, esa capacidad es el lenguaje. Con sólo hacer unos ruiditos con la boca, conseguimos que en la mente de otra persona surjan nuevas combinaciones de ideas.

Existen dos tipos de lenguaje una de ellas es lenguaje oral y lenguaje escrito:

El lenguaje oral se refiere a la manera natural en la que aprendemos la lengua materna se obtiene a través de la audición, misma que permite la comprensión y expresión de mensajes, la elaboración de ideas, la interacción comunicativa con otros, la reflexión y solución de problemas, por ello el habla es un factor muy importante en la comunicación de lenguaje, cuyas principales cualidades son: tono, timbre, intensidad, timbre y melodía, por ejemplo, cuando una persona habla de manera fluida, clara, con pronunciación e ilación adecuada y voz agradable produce mejor impresión, mientras que si una persona habla de golpe, o lentamente, con alteraciones en la pronunciación, la habilidad del habla se obtiene a través de la escucha comprensiva y no se limita a oír.

Mientras que el lenguaje escrito se obtiene a través de la visión y exige mayor secuencia lógica para su expresión y comprensión, la interdependencia entre el lenguaje y el pensamiento se hace más patente, porque las demandas de esta comunicación son cognitivamente más complejas, por ello se requiere de mayor coherencia y mayor exigencia a la hora de transmitir el mensaje por medio escrito, es más complejo porque se requiere de conocimientos y habilidades, que nos permiten entender las conversaciones del sistema de escritura y su función los dos puntos, la coma, el guion, el acento, punto y aparte y seguido.

Cabe destacar que la lengua oral puede ser transcrita y la lengua escrita puede ser en la versión oral, es decir que podemos lograr a ser un cambio, sin embargo, es importante tener conocimientos base para transmitir.

Es decir, el lenguaje es un método que podemos utilizar los seres humanos para comunicarnos y puede ser a través de escritos u oral.

9.7. Lectoescritura

Es cierto que, depende de la capacidad de leer y escribir, lo que hace que nuestra comunicación sea aún más impresionante, pues incluso es capaz de salvar los obstáculos del espacio, el tiempo y nuestro mutuo desconocimiento. Sin embargo, la escritura es sólo un accesorio opcional. El verdadero motor de la comunicación verbal es el lenguaje hablado que adquirimos de niños. Hoy en día, nadie que se considere una persona contemporánea y progresista duda del significado que tiene la lectura para el desarrollo de la psique¹² y de la personalidad del individuo.

Las habilidades para leer y escribir ayudan a desarrollar los conocimientos acerca del propio idioma, formar una actitud de reflexión no sólo hacia el lenguaje e idioma, sino también hacia su propio ser. Una vez formado el hábito lector, el niño adquiere la posibilidad de comunicarse con la cultura humana general, que no tiene fronteras

¹² Es el conjunto de las capacidades humanas de un individuo que abarca los procesos conscientes e inconscientes. Freud (1896, p.16)

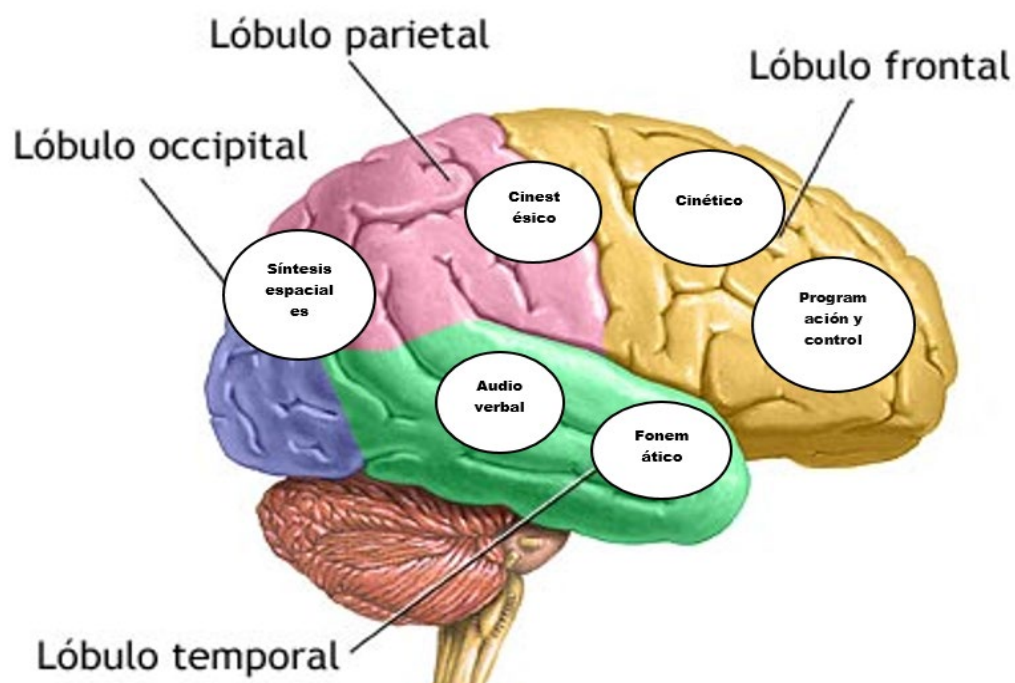
Emplear el término lectoescritura es complejo y amplio, por lo cual, para que haya mayor claridad se abordan los dos temas que están correlacionadas, lectura y escritura por separado.

9.7.1. Escritura

Con respecto al término escritura, la autora Ferreiro (1997) considerada que es “una representación del lenguaje o un código de transcripción gráfico de las unidades sonoras. La escritura es una manera de comunicarse con los otros, de manera que obtenemos información de la antigüedad, de diferentes países y nos mantenemos informados” (p.6).

Figura 2.

Lóbulos cerebrales y factores que posibilitan la lectura y escritura.



Nota: componentes del sistema funcional para la actividad de lectura y escritura
(Korsakova, 1997, p.33).

Tabla 1.

Órgano funcional para la escritura

Eslabón	Zona cerebral	Factor	Función
Imagen visual de la letra	Occipitales	Percepción-visual	Análisis de los elementos gráficos
Imagen visuo-espacial	TIPO	Espacial	Diferenciación de letras similares
Ejecución de la escritura	a) Parietal b) Cinético	a) Cinestésico b) Cinético	a) Esquema de movimientos de acuerdo con la imagen b) Movimientos finos, pasos fluentes de un elemento a otro.
Intención	Lóbulos frontales	Regulación voluntaria	Objetivo, elección del programa de combinaciones de letras y palabras, control de la comprensión del sentido y de los signos de puntuación.
Correlación entre sonido y letra a través de la pronunciación	Parietal	Cinestésico	Diferenciación de artuculemas cercanos
Percepción de sonidos	Temporal superior	Fonemático	Diferenciación de fonemas (vocal-consonante, sordos-sonoros, etcétera)

Memoria audio-verbal	Temporal amplia	Modal específico (auditivo)	Material para la escritura
Estabilidad de la escritura	Estructuras profundas	Neurodinámico	Rapidez, tamaño, intervalos, página

Nota: el cuadro 1. Muestra los factores que conforman el órgano funcional para la escritura. Quintanar (2003, p.53)

Con relación a la tabla 1 y al autor Akhutina (2002), cada órgano que está en la base de las funciones psicológicas superiores, está integrado por varios eslabones que participan en la realización de dicho sistema como mecanismos psicofisiológicos. Al analizar las dificultades en la actividad escolar, se analizan de manera particular las acciones de la escritura y lectura, en cuyos sistemas funcionales se identifican también eslabones comunes entre dichos sistemas. En cada caso particular se deben identificar los factores que condicionan el cuadro clínico que presenta el niño dentro la actividad escolar.

Así, por ejemplo, en la escritura al dictado de una oración, para que el niño cumpla con la tarea, primeramente, debe encontrarse en un estado de vigilancia activa sin modificarla hasta el final de la tarea, por tanto, en la escritura se incluye el mantenimiento del tono activo del funcionamiento cerebral. El niño escucha la oración la conserva en la memoria audio-verbal corto plazo decodifica lo escuchado, pasando de imágenes auditivas de las palabras a su significado, realizando así el procesamiento de la información auditiva. Después, el niño correlaciona los sonidos con las letras, con ayuda de la actualización de la imagen visual de la letra, realizando así el procesamiento de la información visual.

Cuando el niño escribe, debe orientarse en el espacio y en los elementos de las letras, realizando así el procesamiento de la información visuoespacial. Para llevar a cabo el acto motor de la escritura se requiere la interacción de componentes cinéticos y cinésticos en la función del movimiento, controlando el acto de la escritura, participando así la organización serial de los movimientos y acciones. Por último, para que todo este programa se lleve a cabo y el niño finalice la tarea escribiendo lo que se le ha dictado, se requiere la programación y el control de las acciones voluntarias por parte del niño.

En la escritura a la copia, tenemos que la mayoría de los eslabones del órgano funcional de la escritura al dictado se comparten para la escritura de la copia. Los eslabones que se integrarían al sistema funcional de la escritura a la copia serían el perceptivo visual, para poder llevar a cabo el análisis de los elementos de las letras y el eslabón del memorial tanto audioverbal como visual a corto plazo, para decodificar la imagen visual de la letra y llevar a cabo el procesamiento de la información visual.

De ahí que las dificultades presentadas por los niños en la asimilación de diversas materias o asignaturas escolares pueden compartir un mismo factor débil en su función, siendo dichas dificultades el resultado de una reorganización

sistémica deficiente. A través de la neuropsicología se puede identificar las causas del problema de aprendizaje.

Características del sistema de escritura

De acuerdo a la guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito, la Dirección General de Educación Preescolar (2008), revela un estudio del desarrollo de niños mexicanos, en donde se comprende cuáles son las características que los niños deben adquirir en cada nivel de escritura, con el fin de comprender que acciones se deben desarrollar para avanzar los niveles que se exponen a continuación.

Nivel pre-silábico

La característica principal de este nivel es que el niño no hace correspondencia entre los signos utilizados en la escritura y en los sonidos del habla:

- Hace diferencia entre el dibujo y la escritura.
- En sus producciones el niño hace representaciones gráficas primitivas cuyo trazo es más próximo al dibujo y las coloca dentro o fuera de él, pero muy cercanas.
- Realiza una serie de grafías cuyo límite de número no está dado por el fin del renglón o por el espacio disponible.
- La palabra escrita representa algo y puede ser interpretada (aparece la hipótesis de nombre).

- Un paso importante en el proceso, es la presencia de la hipótesis de cantidad mínima de caracteres, (generalmente los niños piensan que con menos de tres grafías no se puede escribir).
- Controla la cantidad de grafías para reducir texto (ni una sola grafía, ni un número indeterminado de grafías) la misma serie de letras en el mismo orden sirve para diferentes nombres (escrituras fijas).

Nivel silábico

En este nivel el niño descubre la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla

- El niño piensa que en la escritura es necesario hacer corresponder una letra a cada sílaba de la palabra.
- Durante todo este nivel el niño entra en conflicto con dos elementos:
- Su hipótesis silábica entra en conflicto con la exigencia de cantidad mínima (al tratar de escribir palabras monosílabas y bisílabas, el niño necesita tres grafías por lo menos para que la partición pueda ser interpretada).
- Los modelos de escritura propuesta por el medio como por ejemplo la escritura del nombre propio.
- La hipótesis silábica puede aparecer en sus producciones:
 - Con letras sin asignación sonora estable.

- Con asignación de valor sonoro vocálico, consonántico o combinado.
- Asigna un mayor número de grafías de las que necesita al escribir palabras monosílabas o bisílabas.

Silábico Alfabético

En este momento el niño trabaja simultáneamente con el sistema silábico y alfabético.

- Se acerca al descubrimiento de la correspondencia sonido- grafía.
- El problema que se plantea el niño al producir textos aplicando la hipótesis silábica es que comprueba que no es la adecuada y entra en conflicto con sus hipótesis de cantidad, como consecuencia descubre que existe cierta correspondencia entre los fonemas y las letras y poco a poco va recabando información acerca del valor sonoro estable de ellas.

Nivel Alfabético

En este nivel el niño llega a conocer las bases del sistema alfabético de escritura: cada fonema está representado por una letra.

- El niño establece una correspondencia uno a uno entre los fonemas que forma una palabra y las letras necesarias para escribirla.

- En sus producciones a cada sonido hace corresponder una grafía, puede o no utilizar las letras convencionales, hay niños que llegan a usar en sus producciones palitos, bolitas o rayas.

9.7.2. Lectura

La lectura es un proceso de reconstrucción de la forma sonora de las palabras a partir de su modelo gráfico elaborado con ayuda de signos particulares.

Con base en, Elkonin (1989) la lectura:

Representa una de las formas de la actividad verbal que consiste en la identificación, la transformación activa y la concientización de la información que parte del sentido. Esto significa que, para pronunciar una palabra, el niño debe reconstruir la palabra sonora de manera correcta a partir de su representación gráfica. (p.5)

Es una de las formas esenciales de la actividad verbal que cumple con funciones sociales y comunicativas, apoyan la construcción del reflejo mediatizado de la realidad. Como cualquier otra actividad humana, la lectura se dirige a un objetivo específico y se rige por motivos cognoscitivos y emocionales. La lectura permite adquirir e intercambiar conocimientos y experiencias. El proceso de adquisición de la lectura se relaciona con la posibilidad de percibir el sentido de la utilización del lenguaje escrito, lo cual es indispensable para el éxito de la enseñanza.

Como señala, Luria (1997) el proceso de la lectura no solo constituye la decodificación, sino también la compleja transformación de los símbolos gráficos visuales en un sistema del lenguaje oral a través de la articulación, es decir, es un proceso de doble codificación y decodificación. Durante su formación, este proceso atraviesa diferentes etapas hasta alcanzar su automatización e interiorización.

Es importante señalar que los especialistas deben tener presente desde el inicio de la enseñanza en la escuela, la lectura no se puede reducir a un simple acto motor o de reconocimiento visual. La lectura se convierte en un acto intelectual complejo. La comprensión de los textos se relaciona con la indagación de la hipótesis que los sustenta por parte del lector y se verifica en diferentes niveles: de significado, de sentido, de memoria audio verbal, de coherencia, de construcción gramatical y de metáforas. La lectura sin duda desarrolla las capacidades que como seres humanos poseemos, permite el funcionamiento general del cerebro para lograr la lectura, de acuerdo al desarrollo del individuo es la capacidad que generan para lograr en determinado tiempo la lectura, además es un acto que se va construyendo a lo largo de la vida escolar del alumno, no se trata de mostrarle un libro y forzar a que interprete cada grafema.

El factor neuropsicológico es un concepto básico en la teoría de Luria (1997). Mediante él es posible relacionar el nivel psicológico de la acción humana con los mecanismos psicofisiológicos que intervienen en ella. El oído fonemático, el análisis y la síntesis cinestésicos- táctiles, la organización secuencias motora, la regulación

y el control de la actividad voluntaria, el análisis y la síntesis espaciales, la retención audioverbal y la retención visual verbal.

En la tabla 2. Muestra la relación de los factores neuropsicológicos con las zonas cerebrales correspondientes.

Tabla 2.

Distribución de los factores neuropsicológicos en el cerebro

Factor	Sectores cerebrales
Oído fonemático	Temporal secundario superior
Cinestésico	Parietales secundarios inferiores
Cinético	Frontales posteriores (pre-motoras)
Regulación y control	Frontales terciarias (pre-frontales)
Espacial	Temporoparietooccipitales
Retención audio-verbal (corto plazo)	Temporales medios
Energético	Subcorticales profundas
Simultáneo	Hemisferio derecho
Sucesivo hemisférica	Cuerpo calloso

Nota: Los sistemas funcionales, en cuya actividad participan diferentes factores neuropsicológicos dependiendo de la acción concreta que ejecuta el sujeto, representan la base psicofisiológica de los procesos psicológicos (Luria, 1998, p.27).

En el caso de la lectura, el aprendizaje estable posibilita una lectura interna rápida y permite que el trabajo intelectual alcance un nivel eficaz. Es evidente que esto no es posible en las etapas iniciales de la adquisición de la lectura, cuando el

alumno concentra su atención en cada letra, sílaba o palabra particular, lo que le impide concentrarse en el sentido literario y cognitivo del texto así leído.

En el caso de dificultades (fatiga, daño en el sistema nervioso, enfermedad, obstáculos), el sistema funcional se despliega de forma completa y todos los factores participan en esta actividad. Al mismo tiempo, la operación se convierte en un proceso consciente, en otras palabras, vuelve a ser una acción (proceso consciente del sujeto). La psique humana constituye un proceso dinámico y flexible, por ello es que la presencia de acciones y operaciones, de factores y mecanismos cambia constantemente.

De forma, para una acción particular como la lectura, el análisis psicológico de sus elementos estructurales permite identificar los factores neuropsicológicos que participan en su realización.

Tabla 3.

Órgano funcional¹³ de la lectura

Eslabón	Función	Zona cerebral	Factor
Imagen visual de la letra	Análisis de elemento	Occipitales	Percepción visual
Imagen visual-espacial	Diferenciación de letras similares	TIPO	Espacial
Ejecución de la lectura	a) Esquema de movimientos del	a) Parietal	a) Cinestésico b) Cinético c) Fonemático

¹³ Órgano funcional: las uniones o sistemas reflectores estables que garantizan la realización de actos y acciones determinados (Leontiev, 1983, p.31).

	aparato articulatorio b) Unión de sonidos, paso fluido de uno al otro c) Diferenciación de fonemas	b) Frontal posterior (premotora) c) Temporal	
Intención	Objetivo: control de la comprensión del sentido de los signos de puntuación	Lóbulos frontales	Regulación voluntaria
Correlación entre sonido y letra a través de la pronunciación	Diferenciación de articulemas cercanos	Parietal	Cinestésico
Memoria audio-verbal y visual	Material para la lectura	Temporal amplia, occipital	Específico modal (audiovisual)
Estabilidad de la lectura	Rapidez, pausas, línea, página	Estructuras profundas	Neuro-dinámico

Nota: “En la lectura participa una constelación de zonas cerebrales, las cuales se unen para la realización de dicha actividad” (Quintanar, 2000, p.29).

Leontiev (1983) entiende por órgano funcional las uniones o sistemas reflectores que garantizan la realización de actos y acciones determinados. Los órganos funcionales que se forman durante la vida del sujeto poseen las siguientes características:

- a) Actúan como un todo
- b) Tienen un alto grado de estabilidad

- c) Poseen gran posibilidad de reconstrucción gracias a la sustitución de sus componentes a su alta capacidad compensatoria. La formación de los órganos funcionales en el cerebro, a la par con la formación de los procesos superiores específicamente humanos, constituye la génesis funcional de los diferentes sectores cerebrales.

Por otra parte, el procesamiento fonológico entendido como el uso de sonidos del lenguaje para procesar información verbal oral y escrita en memoria de corto y largo plazo, se compone de habilidades lingüísticas y metalingüísticas a estas últimas se les denomina conciencia fonológica. Con respecto a ello, Mejía (2009) expresa que es la habilidad para analizar y sintetizar de manera consciente los segmentos sonoros de la lengua.

Reconocer rimas, identificar sonidos iniciales y finales en las palabras, fraccionar en sílabas las palabras, son algunas de las conductas relacionadas con esta habilidad. Paul (1997), expresa que de las investigaciones sobre el tema, se puede concluir que estas habilidades se adquieren a partir de los tres años en la siguiente secuencia:

- Identificación de rimas
- Apareamiento de sílabas
- Apareamiento de palabras por ataque silábico
- Segmentación de sonidos dentro de la palabra
- Manipulación del orden de segmentación dentro de las palabras
- Eliminación de sonidos dentro de la palabra

Dentro de cada uno de los logros secuenciales existe a la vez una secuencia dependiendo de la complejidad de las palabras y segmentos a los cuales se enfrente el niño, por ejemplo, es más fácil aparear por sonido inicial casa y carro que casa y cuna.

Para el desarrollo del proceso fonológico y la posterior manipulación consciente de los segmentos sonoros, se ha necesitado la organización de un sistema funcional con el concurso de diversos factores cuya participación asegura su funcionamiento, observamos entonces el trabajo de los siguientes factores: oído fonemático, cinestésico, cinético, retención audio verbal, neurodinámico, simultáneo y sucesivo, que permiten las actividades analítico-sintéticas propias de este procesamiento; todo bajo el dominio del factor de regulación y control.

Se puede observar que el papel del oído fonemático, es discriminar rasgos sonoros de los fonemas en el sector cerebral temporales superiores secundarios. El cinestésico cumple la función de discriminar las sensaciones de posturas y movimientos (de órganos fonoarticuladores en este caso), en el sector cerebral parietales secundarios inferiores. El factor cinético se enfoca el paso fluido de articulema a otro, melodía cinética en frontales posteriores. La retención audioverbal efectúa la memoria a corto plazo de la información propia del habla recibida de la audición. Con respecto a lo sucesivo, posibilita el análisis en este caso de la información sonora del habla en el hemisferio izquierdo. Lo simultáneo sintetiza entre los segmentos sonoros del habla en el hemisferio derecho. La regulación y control actúa como intencionalidad y conciencia en el sector cerebral

frontales terciarias o prefrontales y finalmente lo neurodinámico crea estabilidad en la producción del habla, en la subcorticales profundas.

Como en todo sistema funcional, cuando alguno de los factores falla es posible la reorganización del mismo apoyado en los factores indemnes. Esta comprensión del sistema funcional propio de la conciencia fonológica con los factores que subyacen es indispensable a la hora de intervenir y evaluar a quienes presentan dificultades de conciencia fonológica, pues, de esta manera se enfoca el tratamiento a la organización del sistema apoyado en los factores presentes y bien desarrollados para lograr la eficiencia del mismo.

9.8. Estilos y Ritmos de Aprendizaje

Los retos actuales en materia educativa que enfrenta el mundo, requieren de sistemas y métodos educativos que puedan atender la premisa de educar en y para la diversidad, así como de nuevos enfoques que consideren las maneras y formas de emplear técnicas de aprendizaje innovadoras, que centren su estudio desde la perspectiva del estudiante, centrando el interés en saber cómo ha adquirido dicho conocimiento.

Partiendo de que el alumno es el centro entre el aprendizaje y enseñanza, es fundamental retomar los estilos de aprendizaje, son las distintas modalidades que una persona tiene para aprender, “los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos

que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje” (Gallego, 1994, p.9). No todos los niños aprenden de la misma manera, evidentemente es necesario observar esa diversidad y adaptar los programas considerando los estilos de aprendizaje, las características de los estudiantes, así como la condición del desarrollo de cada uno.

Es necesario tomar en cuenta que el estilo de aprendizaje, está relacionado con la percepción sensorial, consideran tres tipos de modalidades, también llamados formas de percibir: Visual, Auditivo y Kinestésico, el documento de Aprender a Aprender (2002) explica las características de los estilos de aprendizaje:

- Los visuales son aquellos que perciben y aprenden mejor viendo, manejando fácilmente la información escrita, gustan de las descripciones, recuerdan las caras más no los nombres, visualizar las cosas detalladamente.
- El auditivo es aquel que emplea la voz y oídos como principal canal para el aprendizaje, no tiene visión global, recuerda sonidos, los nombres más no las caras, no visualiza detalles.
- El kinestésico - táctil, se refiere a que para poder aprender es necesario palpar a través del tacto, actuar y hacer productos y proyectos.

Todos los sujetos tienen la posibilidad de desarrollar los estilos expuestos, pero el dominio de una o de dos estilos, se debe a que:

Algunas veces éstas han sido inhibidas en la historia de vida del sujeto, por ejemplo, las madres le señalaban muy a menudo a sus hijos (no hables, escucha) cosa que se hace en todo momento en la escuela cuando se ha educado, sin permitirle al sujeto desarrollar sus canales de percepción, en su lugar solo provocaban paralizarlos, no emitiendo ningún tipo de respuesta ante un estímulo similar. (Kolb, 1994, p.91)

Para identificar las diferentes representaciones en los estudiantes es necesario observar. La visual almacena información rápidamente y en cualquier orden, muestra sus emociones en la cara. El auditivo almacena información en bloques y en forma secuencial mueve sus labios al leer y se distrae con facilidad mientras que el kinestésico gusta de tocar todo, expresa sus emociones con movimientos.

Para tomar en cuenta, en las clases, esta información es conveniente incluir en las planificaciones y ejecuciones de las clases, una serie de estrategias y medios que estimulen los diferentes canales de percepción: ambientes con música de fondo, con variedad de medios, con color y movimiento: El docente debe estar en movimiento en su salón de clases, hablándoles directamente a la cara, utilizando esquemas, diagramas, usando software que ya incluyen imágenes, sonido y

movimiento, lo que implica que toma en cuenta todos los canales sensoriales del individuo.

En referencia al ritmo del aprendizaje, es de acuerdo a Kolb (1994)

La capacidad que tiene un individuo para aprender de forma rápida o lenta un contenido. Los ritmos de aprendizaje tienen especial vinculación con los siguientes factores: edad del individuo, madurez psicológica, condición neurológica, motivación, preparación previa, dominio cognitivo de estrategias, uso de inteligencias múltiples, estimulación hemisférica cerebral, nutrición. (p.98)

Todos tenemos diferente ritmo de aprendizaje, entre ellos se pueden mencionar:

Ritmo de aprendizaje lento:

Son aquellos que presentan dificultades para seguir un ritmo de aprendizaje “normal” o adecuado, pueden presentar problemas a nivel de memoria, con una baja capacidad de atención a estímulos verbales y de expresión, además dificultades para evocar y recuperar la información aprendida.

También presentan un desarrollo dentro de los parámetros comprendidos para su edad, pero tienen inmadurez en el área cognitiva o verbal, lo que provocará lentitud para aprender.

A continuación, algunas características de niños con aprendizaje lento:

- Lentitud para procesar la información escolar y para seguir el ritmo de aprendizaje del resto de sus compañeros.
- Inadecuación entre el nivel de desarrollo de sus estructuras cognitivas y el grado de complejidad de los contenidos escolares.
- Baja motivación para aprender, acompañada de una baja autoestima.
- Inadecuación entre sus habilidades psicolingüísticas y el lenguaje utilizado por el profesor.

Las principales características es la necesidad de repetir las cosas muchas veces para que se le “graben”, su forma de razonar es sencilla “prefieren lo práctico y concreto”, sus periodos de atención son bajos, son mejores en tareas cortas, algunos son tímidos y se les dificulta las relaciones interpersonales.

Ritmo de aprendizaje moderado: Un niño con ritmo de aprendizaje moderado se encuentra dentro de la media de su grupo. Realiza las actividades en el tiempo que se determina para ello y suele retener grandes cantidades de información o realizar procedimientos después de analizarlos o probarlos.

Ritmo de aprendizaje rápido: Un niño con un ritmo aprendizaje rápido es capaz de aprender unos contenidos mucho más rápido que el promedio, mientras que aquel con ritmo de aprendizaje bajo le llevará más tiempo para comprender y aprender los mismos conocimientos.

Tomar en cuenta los estilos y ritmos en el aprendizaje expresados en los niños y niñas, propende a la inclusión educativa, esto quiere decir que cada estudiante aumenta su participación en la misma, abriendo la oportunidad para procesos democráticos donde cada persona puede opinar y ser escuchada, lo que redonda no solo en un buen proceso de aprendizaje, sino en la construcción de ciudadanía responsable y en respeto y aceptación de la diversidad.

9.9. El juego y los Juegos de Mesa

El juego permite al niño desarrollar su pensamiento, satisfacer necesidades, elaborar experiencias, expresar y controlar sus emociones, ponerse en el punto de vista de otro, ampliar los horizontes de sí mismo, aprender a cooperar, a comunicarse con los demás; es una estrategia funcional para lograr que los niños disfruten y muestren interés en las actividades que se desarrollan en la escuela, la podemos utilizar a nuestro favor para superar las dificultades en las diversas competencias curriculares de los alumnos que la presentan. En el PDE, el juego desempeña un papel importante para lograr que la alumna se interese por las actividades y cree sus propios conocimientos con respecto a la interpretación de fonemas y grafemas, en un ambiente de la diversión e interacción.

Para muchas personas el juego es entendido como la actividad esencial del ser humano, de manera que marginar a los niños y a las niñas de este, es negarle uno de sus derechos¹⁴, para Huizinga (1990) el juego es:

Algo innato del ser humano y forma parte de la cultura, así mismo, activa y estructura las relaciones humanas; es así como a lo largo de las prácticas formativas se visibiliza cómo los niños y niñas mantienen un interés latente por el juego y este les permite relacionarse, socializar con sus pares, divertirse y adicional a esto aprender. (p.16)

En los primeros años de vida los niños y niñas están aprendiendo todo el tiempo, lo cual involucra directamente una relación entre las actividades que realiza y su entorno; ellos están explorando, investigando y experimentando, generando conceptos fundamentales y capacidades que les permitirán absorber de manera eficaz un ambiente de cambio constante que los rodea por el resto de su vida, en ese sentido, es la actividad más importante del día, y resalta el valor del mismo en la educación de los niños y niñas.

Bruner (1986) afirma que el juego es:

Una proyección de la vida interior hacia el mundo, en contraste con el aprendizaje mediante el cual interiorizamos el mundo externo y lo hacemos parte de nosotros mismos. En el juego nosotros transformamos

¹⁴ Derecho al descanso y esparcimiento: Niñas, niños y adolescentes tienen derecho al descanso, al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad, así como a participar libremente en actividades culturales, deportivas y artísticas, como factores primordiales de su desarrollo y crecimiento. (Convención sobre los Derechos del Niño[CDN], 2014, p.1)

el mundo de acuerdo con nuestros deseos mientras que en el aprendizaje nosotros nos transformamos para conformarnos mejor a la estructura del mundo. (p.186)

Para la vida de los niños el juego es una necesidad para desarrollar sus capacidades físicas como intelectuales tiene mucha importancia entre los niños, ya que es una forma de relacionarse con los demás. A través de los cuales el niño explora su ambiente y desarrolla sus habilidades. Además, es el medio privilegiado en el cual interactúa sobre el mundo que lo rodea y recrea las situaciones que ha vivido.

Los juegos de mesa, como lo indica Schmill (2008) “ofrecen múltiples oportunidades, no sólo para la diversión, sino para la interacción, convivencia y aprendizaje. En ella se establecen reglas, diversión, crear estrategias y se puede abordar un tema en concreto” (p.39).

El juego desempeña un papel fundamental en la alumna que enfrenta dificultades en la lectoescritura, porque es el medio que posibilita el desarrollo de habilidades cognitivas y estimula la imaginación, el descubrimiento y la creatividad, algo que observamos es una gran oportunidad educativa. Esto constituye un entrenamiento directo de las funciones ejecutivas del cerebro. Y una estupenda forma de trabajarlas es mediante situaciones cotidianas vinculadas a lo lúdico.

Sin duda alguna, la educación requiere introducir métodos que respondan a los nuevos retos y quehaceres educativos, lo que pone de manifiesto la importancia de la activación de la enseñanza, la cual constituye la vía idónea para elevar la calidad en la educación. Este proyecto pretende fortalecer en gran proporción la lectoescritura en una alumna que presenta DI, mediante la utilización de estrategias educativas lúdico-didácticas, que permitan mejorar el aprendizaje en la alumna.

A continuación, se realiza un análisis de los elementos teóricos que fundamentan la estrategia que se emplea de los juegos de mesa adaptados, realmente son funcionales para el logro de aprendizajes en la lectoescritura en una alumna con Discapacidad Intelectual, para ser más concretos de acuerdo a Ernst (1912) los juegos de mesa son:

Estratégicos, la complejidad de los juegos se puede medir dependiendo de la capacidad que tengan los niños y las niñas para desarrollar cada uno de ellos como: La complejidad del estado-espacio de un juego es el número de posiciones accesibles desde la posición inicial del juego con los retos que estas actividades requieran. (p. 31)

Los juegos de mesa pueden ser una buena herramienta educativa debido a las habilidades que se utilizan que son necesarias en una partida, el ejercicio mental que estimulan, y por supuesto su adecuada duración. Se pueden elegir juegos para cubrir una determinada necesidad pedagógica, para centrarse en una lección específica, para reforzar conocimientos, o para ayudar al profesorado a indagar cuánto de lo enseñado ha interiorizado de verdad el alumnado, o para aplicar los

conocimientos fuera del contexto en que se aprendieron – esto es, ir más allá del mero aprendizaje.

Mientras que Victoria (2007) señala que los juegos de mesa son “un diseño que coadyuvan a la diversión, actividad necesaria para el desarrollo humano, permiten alimentar diversas habilidades sociales e intelectuales entre las personas; sirven como herramientas educativas y son una alternativa accesible y hasta sustentable a otras formas de entretenimiento” (p.7).

Es decir, los juegos de mesa deben responder a los intereses y necesidades de la alumna como objeto de estudio, por lo tanto se realiza de forma inicial un diagnóstico psicopedagógico en donde se reconoce, habilidades y áreas de oportunidad de la alumna, con el fin de reconocer cuales son los ajustes razonables que se debe realizar al material didáctico, el objetivo en sí es lograr que la alumna disfrute y desarrolle mediante material tangible los proceso de lectoescritura.

Ahora bien, se puede afirmar que los juegos de mesa cumplen con las condiciones para generar aprendizajes significativos, a través del juego, de material que sea agradable, la participación de los compañeros, en donde no solo se desarrollan habilidades en la lectoescritura, si no se aprende a respetar de las reglas, el trabajo colaborativo, la comprensión, se pretende lograr aprendizaje en la alumna en la inclusión con sus compañeros de clase.

Concretamente los juegos de mesa que se utilizan con el fin de minimizar las dificultades en una alumna que enfrenta dificultades en la lectoescritura son los que refiere Forbeck (2011):

Memorama: Es un juego de mesa que ayuda al entendimiento del cerebro, dentro de la categoría de juego de naipes que trata de encontrar cartas parejas en una serie de cartas con diversas figuras en cada una de ellas; las cuales están en par, es decir cada dibujo está repetido en dos cartas.

Lotería: es un juego de mesa que consta de un bonche de cartas y un número indefinido de tarjetas llamadas "tablas", dichas cartas escogidas aleatoriamente. Cada vez que se extraiga una carta del bonche, esta se anuncia y los participantes deben marcar esa carta en sus tablas, sólo si la tienen. El ganador será el primero que forme en su tabla la alineación que se haya especificado al inicio del juego con las cartas marcadas y grite lotería, en señal de victoria.

Domino: Es un juego de mesa en el que se emplean unas fichas rectangulares, generalmente blancas por la cara y negras por el envés, divididas en dos cuadrados, cada uno de los cuales lleva marcados de uno a seis puntos, o no lleva ninguno.

Pizarrón mágico: Es un tablero en el que se escribe lo que se le indica por medio de tarjetas que contienen imágenes.

Rompecabezas: Juego de habilidad y paciencia que consiste en recomponer una figura o una imagen combinando de manera correcta unas determinadas

piezas, en cada una de las cuales hay una parte de dicha figura o imagen; las piezas pueden ser planas y de distintas formas, que dan lugar a una sola imagen, o cubos que permiten crear seis imágenes distintas.

Al hacer referencia que son juegos de mesa adaptados, se debe a que son elaborados para minimizar las dificultades en la lectoescritura, puesto que en ellas contienen imágenes, palabras, oraciones y textos que posibilitan con mayor facilidad la interpretación y transcripción de fonemas y grafemas. Además, se realizan con material de bajo costo como cartulina, hojas de colores, imágenes impresas, papel cascaron y mica.

9.10. Definición de Estimulación en Edad Escolar

Con relación, a la estimulación que se desarrolla a través de los juegos de mesa en la alumna que presenta discapacidad intelectual, es necesario clarificar a que nos referimos por estimular en este momento a la alumna.

El término de estimulación, de acuerdo al autor Rivas (2005) es “un conjunto de acciones que potencializan al máximo las habilidades físicas, mentales y psicosociales del niño de forma repetitiva, continua y sistematizada; estas acciones le proporcionan al niño las experiencias que necesita para desarrollar su potencial intelectual” (p.402).

Por lo expuesto, estimular hace referencia a mejorar el desarrollo en las diferentes áreas de la vida del individuo, en cuanto a la alumna mediante la estimulación con juegos de mesa se propone desarrollar habilidades en la lectoescritura, generando el interés y gusto por las actividades cada una de ellas generan experiencias significativas en la alumna y le permiten recordar la correspondencia sonido grafía y la lectura fluida.

El desarrollo humano es un proceso que se da en forma continua y secuencial. De manera que, si un individuo no desarrolla sus habilidades de forma adecuada o no alcanza las metas esperadas de acuerdo con su periodo evolutivo, surgirán alteraciones que afectarán su desempeño en las etapas posteriores. Es pues, en este punto donde se comprende la importancia de la estimulación de los sujetos; para las personas con discapacidad intelectual, la estimulación y los apoyos como: el uso de juegos de mesa, lectura de textos, escritura constante, apoyo de docente y padres de familia debe ser constantes y permanentes para que logren superar las áreas de oportunidad y de esta forma logren los objetivos que se propongan a largo plazo.

En cuanto a la estimulación del aprendizaje se debe hacer en todas las fases de crecimiento. En la escuela enseñan conceptos, pero muchas veces no enseñan a aprender, es por ello que mediante las actividades de juegos de mesa la alumna construye sus propios conocimientos y con apoyo de materiales, de profesionales se genera el interés y gusto por la lectoescritura, no obstante, cada vez se

dependerá en menor medida de los materiales y apoyo profesional, ya que se logrará la autonomía en la alumna, para el desarrollo de actividades escolares.

CAPÍTULO III

DISEÑO DE ESTRATEGIA

Indiscutiblemente, diseñar la estrategia en el PDE es esencial, puesto que en el se expone el conjunto de líneas de acción a desarrollar, para sustentar y solucionar alguna problemática específica del aula, la escuela o del entorno; implica todo un proceso inacabado y enriquecedor.

El desarrollo (habilidades y actitudes) y el aprendizaje de los niños durante la educación se propician fundamentalmente, a través de múltiples experiencias que son útiles para la vida y relevantes. Ahora bien, para favorecer el aprendizaje en la alumna que enfrenta dificultades en la lectoescritura es preciso el uso de estrategias didácticas, es decir, todas las actividades que se realizan propician la adquisición de experiencias relevantes, evidentemente, deberán ser sistemáticas y organizadas (actividades, técnicas y medios) para el logro de objetivos, porque no basta con el escenario más óptimo para el logro de aprendizajes significativos.

Antes de entrar de lleno con el diseño es fundamenta definir estrategia, Vázquez (2019) plantea que se trata de “un proceso a través del cual una organización formula objetivos, y está dirigido a la obtención de los mismos” (p.28), ineludiblemente en la estrategia contiene un sistema de planificación aplicable para llegar a una meta, de manera que no se puede hablar de estrategias cuando no hay metas hacia donde se orientan las acciones.

Uno de los fines de la aplicación de la estrategia es el logro de aprendizajes significativos que Ausubel (1983) destaca que:

Cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición. (p.18)

Esto quiere decir que en el proceso educativo es importante considerar lo que el individuo ya sabe, de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender, por consiguiente, se debe analizar los conocimientos previos del sujeto para, partir de esa base en la implementación de las estrategias didácticas. El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información se conecta con un concepto relevante, pre existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de anclaje.

10. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Como tercer término a resaltar es el tipo de estrategia que se emplea para lograr el éxito de los objetivos planteados, se trata de la estrategia didáctica, sin duda permiten realizar un conjunto de actividades en donde se pueda aprovechar las potencialidades de la alumna para transformar las dificultades que enfrenta, lo cual significa un desafío que se atiende mediante la didáctica.

De acuerdo a lo anterior, para comprender el término didáctica nos remontamos al origen etimológico, Amós (2000) argumenta que es “el término didáctica proviene del griego didasticós, que significa el que enseña y concierne a la instrucción” (p.10), en consecuencia la didáctica está enfocada en diseñar métodos eficaces durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, que indiscutiblemente requiere del conocimiento profundo de los intereses, capacidades y dificultades del objeto de estudio, para desarrollar aprendizajes significativos y a su vez enriquezcan mi práctica profesional.

Con respecto a la definición de estrategia didáctica, Díaz (1998) enfatiza que son “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente” (p.19), bajo esta definición, es importante estar preparados para el diseño de las estrategias, tanto en la praxis y la teoría que se requiere para fundamentar y realizar cada una de las actividades de acuerdo a las capacidades, necesidades, intereses de la alumna.

Cada una de las estrategias didácticas que se realizan se plasman en una planeación, porque en ella se organizan las actividades que se proponen, pero antes de ello se toman decisiones, se adoptan posiciones y se optimiza el tiempo durante la ejecución, sobre todo se obtienen beneficios como mayor eficiencia y eficacia en cada acción, porque se efectúa un pronóstico de los posibles logros.

En el ámbito educativo, la realización de un plan de trabajo o planeación es fundamental, porque en el se contempla los elementos que intervendrán en las estrategias de aprendizaje organizándolas de manera que faciliten el desarrollo de capacidades, adquisición de competencias y modificación de actitudes en el tiempo disponible. Específicamente, Miklos (2000) señala que la planeación es “un proceso anticipatorio de toma de decisiones sobre las acciones a desarrollar y sobre la asignación específica” (p.9), ineludiblemente la planeación implica la reflexión del quehacer en el presente para lograr un futuro deseado, en el que se encuentran implicados un conjunto de decisiones en cada actividad que se propone.

En este sentido, la planeación se realiza mediante secuencias didácticas, la elaboración de cada secuencia es una tarea importante para organizar situaciones de aprendizaje porque, constituye “una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo”(Díaz, 1998, p.2), es importante enfatizar que no puede reducirse a un formulario para llenar espacios en blanco, es un instrumento que demanda el conocimiento de cada

actividad que se realiza, una visión pedagógica, así como comprender si realmente es de interés para la alumna.

La secuencia didáctica es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención de recuperar aquellas nociones previas que tiene la alumna, vincularlo con el aprendizaje esperado, con el fin que sea significativo. La secuencia demanda que la alumna realice actividades, no ejercicios rutinarios o monótonos y; para identificar si se logró el propósito de la secuencia didáctica se utiliza una evaluación en donde se identifica los avances, retos y dificultades que presenta la alumna.

En cuanto a la línea de secuencias didácticas se integra por tres momentos: inicio, desarrollo y cierre; las cuales se explican seguidamente:

Inicio

En primer lugar, se realiza el inicio como actividad de apertura, en este sentido Díaz (2013) deduce que es “un primer momento permiten abrir el clima de aprendizaje, si se logra pedir que trabajen con un problema de la realidad, o bien, abrir una discusión en pequeños grupos sobre una pregunta que parta de interrogantes significativas”(p.6), este primer momento se relaciona trayendo al pensamiento de los alumnos diversas informaciones que ya poseen, sea por su formación escolar previa o por su experiencia cotidiana, sin embargo, establecer actividades de apertura constituyen un reto, puesto que como profesional implica

mantener confianza con la alumna para que logre expresar sus pensamientos o sentimientos.

Desarrollo

En segundo lugar, se realizan las actividades de desarrollo, Díaz (2013) expresa que:

Tienen la finalidad de que el estudiante interaccione con una nueva información. Afirmamos que hay interacción porque el estudiante cuenta con una serie de conocimientos previos (en mayor o menor medida adecuados y/o suficientes) sobre un tema, a partir de los cuáles le puede dar sentido y significado a una información. (p.7)

Para significar esa información se requiere de colocar en interacción: la información previa, la nueva información y hasta donde sea posible un referente contextual que ayude a darle sentido actual, en esta actividad se espera que se logre concretar el propósito de la actividad en general.

Cierre

Las actividades de cierre se realizan para finalizar la secuencia de actividades, Díaz (2013) enfatiza que es para:

Lograr una integración del conjunto de tareas realizadas, permiten realizar una síntesis del proceso y del aprendizaje desarrollado. A través de ellas se busca que el estudiante logre reelaborar la estructura conceptual que tenía al principio de la secuencia, reorganizando su

estructura de pensamiento a partir de las interacciones que ha generado con las nuevas interrogantes y la información a la que tuvo acceso. (p.9)

Este momento es de síntesis pueden consistir en reconstruir información a partir de determinadas preguntas, realizar ejercicios que impliquen emplear información en la resolución de situaciones específicas, por ejemplo, en la lectura retomar libros de lectura en donde se identifique si la alumna realmente comprendió el tema que se abordó.

A fin de síntesis, para planear se debe considerar el contexto social, o sea, la planeación debe comprender objetivos, contenidos, actividades de aprendizaje y recursos didácticos innovadores acordes a la vida cotidiana de los alumnos y a la realidad social de la comunidad a la que pertenecen; buscando el desarrollo de las competencias, diseñando actividades lúdicas, propiciando un clima de confianza y respeto, y creando espacios que conlleven al desarrollo humano integral.

10.1. Condiciones Institucionales para la Implementación de las Estrategias Didácticas

Los ambientes de aprendizaje, se asume como el conjunto de factores internos, externos y psicosociales que favorecen o dificultan las actividades educativas que se proponen desarrollar, por consiguiente, al estar en interacción con el ambiente debe ser lo más apto posible para lograr transformar la problemática detectada. Según el autor González (1999) el ambiente de aprendizaje es, “el lugar

o espacio, donde el estudiante utiliza herramientas y artefactos para recoger e interpretar información en interacción con los otros, buscar recursos para dar sentido a las ideas y construir soluciones significativas para los problemas” (p.33). En este sentido, se destaca que el ambiente de aprendizaje tiene elementos físicos, sociales, culturales, psicológicos y pedagógicos, los cuales posibilitan condiciones propicias para el aprendizaje.

Por lo anterior, es fundamental mencionar las condiciones institucionales para el desarrollo de los juegos de mesa adaptados a las necesidades e intereses de la alumna. En cuanto a las instalaciones de la institución tales como: biblioteca, sala audiovisual, salón de clase, cancha deportiva y sala de cómputo; existe la disposición por parte del directivo para ingresar a cada una de las instalaciones para el desarrollo de las actividades que se planean.

Mientras que, los materiales que son “los recursos que ayudan a propiciar un proceso de aprendizaje, son medios para expresarse y comunicarse, un apoyo para el razonamiento de los niños y no pasatiempos o instrumentos para entretenerlos y controlarlos” (Blanco, 2014, p.8), en este sentido el material se define en la manera que se decida usar. A continuación se explica cuáles son los materiales educativos que están disponibles en la institución para la elaboración de los juegos de mesa, tales como: fomi, hojas de colores, pegamento, impresiones, cartulina, papel craft y demás material. Debo destacar que, padres de familia en conjunto con el personal docente

muestran accesibilidad para que hagamos uso de los materiales con los que cuentan en la institución.

En cuanto al maestro de tercer grado, realiza actividades del campo formativo de lenguaje y comunicación, con los aprendizajes esperados que plantean en tercer grado, específicamente las actividades que realiza son homogéneas y se reduce al dictado, copiar textos y promueve la lectura en alumnos que tienen una lectura fluida y clara. Debo destacar que el profesor de tercer grado permite el acceso a las aulas para realizar actividades didácticas para la alumna con discapacidad intelectual a la lectoescritura.

Después de mencionar las condiciones de la institución y dar referencia a conceptos fundamentales de este apartado, a continuación, se desglosan las actividades realizadas para lograr el objetivo general planteado. En cada una de las estrategias realizadas se contemplan los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, cada aprendizaje está organizado de tal manera que facilite la estructura cognitiva, ya que se estructura de manera jerárquica el nivel de dificultad en las actividades aumentará.

Primeramente se muestra el cronograma de actividades, se trata de un recurso que permite visualizar a grandes rasgos las actividades que se realizan en

un orden secuencial y la asignación a cada una de ellas el tiempo previsto para cada una de ellas en su realización y el material que se utiliza. Dichas tareas deben reflejarse de la manera más clara posible, para facilitar el cálculo de tiempo que demandara cada una de ellas.

Tabla 4.

Cronograma de actividades

No.	Propósito	Estrategia	Tiempo	Recurso
1	Desarrollar la lectura de imágenes	Construyendo ideas: rompecabezas	50 min	<ul style="list-style-type: none"> • Imágenes • Tijeras • Mica • Pegamento • Hojas
2	Conocer fonéticamente las vocales	Escucho y aprendo: Alfabeto móvil	50 min.	<ul style="list-style-type: none"> • Lapicero • Hojas • Mica • Pegamento • Tijeras
3	Relacionar imagen y fonemas	Memorama	50 min	<ul style="list-style-type: none"> • Lapicero • Hojas • Mica • Pegamento • Tijeras
4	Mejorar la toma de conciencia en los diferentes aspectos de las letras del alfabeto	Juego imaginario con palabras	50 min	<ul style="list-style-type: none"> • Lapicero • Hojas • Mica • Pegamento • Tijeras
5	Comprender las palabras	Memorama de imágenes y palabras	50 min	<ul style="list-style-type: none"> • Lapicero • Hojas • Mica • Pegamento • Tijeras

10.2. Planeación de las Estrategias Didácticas

10.2.1. Sesión 1: Construyendo Ideas: Rompecabezas

En esta primera etapa se presenta una introducción a la lectoescritura, se trata de conducir a la alumna a recordar aquellos conocimientos previos acerca de la correspondencia sonido grafía con apoyo de imágenes, principalmente mediante la creación de un ambiente alfabetizador se busca que la alumna avance en su proceso de lectoescritura. Para facilitar lo se le proporciona a la alumna y a los compañeros con los que participa el juego de mesa definido como rompecabezas, que consiste en embonar correctamente las piezas para producir una imagen y a su vez el nombre de la imagen, que se trata de animales y frutas. Implica que la alumna observe las letras y formas colocándola en diversas posiciones hasta que logre que coincidan los bordes de cada una.

Tabla 5.

Estrategia 1. Construyendo ideas: rompecabezas

Escuela: Primaria General Ignacio Manuel Altamirano
Grado y grupo: 3 "A"
Objetivo de la actividad: Crear un ambiente alfabetizador para que la alumna avance en su proceso de lectoescritura
Espacio: Biblioteca

<p>Se le menciona a la alumna que deberá ordenar las piezas según corresponda la imagen y palabra. Después deberá verificar que estén ordenadas correctamente.</p> <p>Se le indica a la alumna que lea cada una de las oraciones que construyó, en esta actividad se guiará con las imágenes.</p> <p>Cierre</p> <p>Felicitar a la alumna por su gran esfuerzo al realizar la actividad, y preguntar: ¿La actividad fue de tu agrado? y ¿Por qué?</p> <p>Solicitarle a la alumna que observe los libros de la biblioteca y tome uno para leerlo en voz alta y disfrute la actividad.</p>	<p>15 min</p>	
--	----------------------	--

10.2.2. Sesión 2. Escucho y Aprendo: Alfabeto móvil

La segunda etapa de la enseñanza de la lectura y escritura consiste en la materialización de la palabra, con el juego de mesa determinado como alfabeto móvil que son fichas que tienen impresas una letra del alfabeto. Dicha actividad es útil para que la alumna mejora en el proceso de conciencia fonológica específicamente en las vocales, a su vez logrará estructurar el sistema de escritura y lectura a través de la formación de palabras. Antes de iniciar con la actividad, se le explica a la alumna el uso de las vocales que la pronunciación de ellas se realiza

mediante la voz. Se ofrece a la alumna ejemplos de grabaciones de canciones conocidas y se les propone a los niños cantarles alternando las diferentes vocales.

Ahora para la actividad de alfabeto móvil la alumna deberá escuchar la pronunciación de las palabras y la alumna deberá formar las palabras que escucha con el alfabeto móvil. Además podrá armar palabras que ella desee.

Tabla 6.

Estrategia 2: Escucho y aprendo: alfabeto móvil

Escuela: Primaria General Ignacio Manuel Altamirano		
Grado y grupo: 3 "A"		
SESIÓN 2: escucho y aprendo: Alfabeto móvil		
Objetivo de la actividad: Mejorar el proceso de conciencia fonológica de las vocales mediante el juego de mesa		
Espacio: Biblioteca		
Actividad semana 2:	Tiempo	Materiales
<p>Inicio</p> <p>Preparar previamente el alfabeto móvil con impresiones, hojas de colores y mica.</p> <p>Preguntar a alumna: ¿Cómo te sientes?</p> <p>Posterior a escuchar su respuesta iniciar con la siguiente pregunta generadora. ¿Sabes cuáles son las letras del alfabeto? ¿Recuerdas el sonido de cada una?</p>	10 Min	<ul style="list-style-type: none"> • Imágenes • Tijeras • Mica • Pegamento • Hojas

<p>Desarrollo</p> <p>Explicar a la alumna que en el idioma existen diversos sonidos que se producen con el sonido de la voz. Por lo tanto, se realiza un canto de en donde se utilice el sonido de las vocales, por ejemplo: estrellitaaaaa... a doooooondeeee... estaaaas..., se resaltan las vocales.</p> <p>Durante esta actividad, se mencionan a la alumna algunas palabras concretas de uso frecuente y con una referencia objetal clara, tales como: sopa, sol, cama, casa, león, papa, tomate, limón, lupa, loro, lima, tinta, leche, agua, pan...en voz alta y con claridad, también se le muestra las imágenes de algunos objetos. La tarea de la alumna es construir con el alfabeto móvil las palabras que escuche; se le permite que realice las actividades de manera autónoma y si tienen dudas se le apoya.</p> <p>Nota: es importante mencionar que la alumna reconoce algunos de los sonidos de las letras del alfabeto. El tiempo de esta actividad lo decide la alumna.</p> <p>Cierre</p> <p>Para cerrar la actividad se realiza el juego de adivinanzas, donde se enuncian algunas características de los nombres de los objetos que se construyeron con anterioridad, para que adivine de que</p>	10 min	
---	---------------	--

<p>objeto se trata, por ejemplo: “tiene muchas páginas, contiene letras e imágenes...”</p> <p>Gruñe muy alto, muy alto, vive en el desierto y come carne...</p> <p>Posteriormente darle la oportunidad a la alumna que construya su propia adivinanza.</p>		
--	--	--

10.2.3. Sesión 3: El Sonido y las Letras: Memorama

Después de trabajar con el sonido de las vocales, se procederá a presentar los sonidos de las consonantes ya más explícitos, para que tome conciencia de ellos. Se le explica a la alumna que los sonidos que se parecen a los ruidos y que no se pueden cantar se llaman consonantes. Se reproducirán los ruidos correspondientes a diferentes consonantes del idioma castellano. Comenzaré y posteriormente los niños continuarán a coro. Al mismo tiempo se les recuerda las vocales.

Posteriormente, se realiza el juego de memorama en cada una de las tarjetas se muestra a los niños una imagen de animales y en la posterior el nombre, en donde deberán relaciona imagen y nombre del animal, hasta reunir todas las tarjetas.

La finalidad de estos procedimientos del método garantiza la formación de la imagen global de las palabras lo cual se relaciona con la participación general del hemisferio derecho. Al mismo tiempo se cobra conciencia de la estructura fonético-fonemática de las palabras y conoce el orden de las vocales y las consonantes

dentro de ellas. Todo esto contribuye a desarrollar la capacidad lingüística consciente del análisis de las unidades significativas del idioma natal.

Tabla 7.

Estrategia 3. El sonido y las letras: memorama

Escuela: Primaria General Ignacio Manuel Altamirano		
Grado y grupo: 3 "A"		
SESIÓN 3: el sonido y las letras: memorama		
Objetivo de la actividad: Mejorar el proceso de conciencia fonológica de consonantes mediante el juego de mesa		
Espacio: Sala audiovisual		
Actividad semana 3:	Tiempo	Materiales
<p>Inicio</p> <p>Se inicia con la actividad de jugar a la papa caliente, los alumnos deberán estar sentados en círculo, e irán pasando un pelota uno a uno, cantando la canción de la papa caliente estaba en un sartén tenía mucho aceite, se quema, se quema y se quemó... cuando terminen en se quemó, el niño (a) que se haya quedado con la pelota deberá contar un cuento que ha leído.</p> <p>Después se continua con las palabras generadoras:</p>	15 Min	<ul style="list-style-type: none"> • Imágenes • Tijeras • Mica • Pegamento • Hojas

<p>¿Todos los cuentos tienen letras?, ¿Cuál es tu cuento favorito?</p>	20 min	
<p>Se retroalimenta mencionando a los niños que: en los cuentos existen imágenes y letras y, al leerlas se expresa lo que sucede en el cuento.</p>		
<p>Se explica que en los sonidos existen consonantes que estas son la b, c, d, f, g, h, j, k, l, m, n, ñ, p, q, r, s, t, v, w, x, y, z</p>		
<p>Y estas suenan diferente a su nombre y se les menciona cada una y se les solicita que en coro reproduzcan el ruido de las consonantes.</p>	20 min	
<p>Desarrollo</p>		
<p>Posteriormente, en la mesa se encontrarán esparcidas tarjetas de memorama con nombres de animales que no sean tan conocidas y las imágenes (elaboradas con anterioridad). La actividad consiste en que la alumna deberá tomar una tarjeta y si es una palabra se analiza fonéticamente el sonido de las vocales y se reincorporan las consonantes; hasta lograr leer el nombre del animal, deberá buscar la imagen en las tarjetas del memorama y así hasta que lograr todos los pares.</p>		
<p>Nota: se solicita a la alumna que nombre el sonido de cada consonante que observa y si no recuerda se apoya con el sonido que le corresponde. Hasta que ella por si misma logre la lectura.</p>	15 min	

<p>Posteriormente se logra desarrollar el memorama y en voz alta se menciona el nombre de cada imagen.</p> <p>Cierre</p> <p>Se dispersa por el aula las tarjetas que contienen las distintas palabras para jugar el Rey pide que busques palabras que inicien con: A, S, O, P... por lo tanto la alumna busca cada una de ellas.</p> <p>Se pregunta a la alumna: ¿Cómo se sintió durante la actividad? y ¿fueron de tu agrado?</p>		
---	--	--

10.2.4. Sesión 4: Juego Imaginario con Palabras

Después de realizar las actividades para la diferenciación de los sonidos vocales y consonantes, es importante ayudar a la alumna a conocer la diferencia entre algunos pares de sonidos particulares del idioma español. Dichos pares constituyen las oposiciones fonemáticas que permiten identificar el sentido preciso de algunas palabras.

Por ejemplo, la diferenciación entre el sonido corto y el largo, también el cambio del sonido y significado al sustituir consonante o vocal es importante para comprender si se dice o se escribe perro o pero, perra o pera, sol, sal, pato, pata, etcétera. La capacidad para diferenciar estos sonidos es muy importante para el desarrollo de la sensibilidad lingüística en la alumna.

Esta actividad prepara a la niña para diferenciar los sonidos, puesto que ya ha logrado la conciencia fonológica de vocales y consonantes, este momento se enfoca en que la alumna este en proceso de desarrollar el nivel de lectoescritura alfabético.

Tabla 8.

Estrategia 4. Juego imaginario con palabras

Escuela: Primaria General Ignacio Manuel Altamirano		
Grado y grupo: 3 "A"		
SESIÓN 4: Juego imaginario con palabras		
Objetivo de la actividad: Mejorar la toma de conciencia en el alfabeto, se toma en cuenta el ritmo y estilo de aprendizaje en la alumna.		
Espacio: Biblioteca		
Actividad semana 4:	Tiempo	Materiales
<p>Inicio</p> <p>Organizar a la alumna en el área de biblioteca para leer el cuento que más le agrada.</p> <p>Invitar a la alumna que participe e indague por la biblioteca y elija que cuento desea leer, al término de la lectura , realizar algunos cuestionamientos a la alumna, como:</p>	10 Min	<ul style="list-style-type: none"> • Imágenes • Tijeras • Mica • Pegamento • Hojas

<p>¿De qué trata el cuento?, ¿Te agradó? ¿Qué te gustaría saber acerca del texto?</p>		
<p>Desarrollo</p>	<p>20 min</p>	
<p>Se inicia con el método de transformación con el alfabeto móvil, se le menciona a la niña que palabra tenemos aquí si cambiamos la o por la a ejemplo: sol-sal, pato-pata, oro- hora, lana- lona.</p>		
<p>Esta actividad apoya a la imaginación de la alumna, al igual que está mejorando en la toma de consciencia, se utiliza ahora el domino, en donde se complementan palabras cortas como sopa, silla,</p>	<p>10 min</p>	
<p>mesa, casa, tiene que unir cada una de las palabras y construir las y posteriormente leerlas.</p>		
<p>Cierre</p>		
<p>La alumna escribe en un papel bond una canción por ejemplo: sol, solecito..., los pollitos dicen..., con la finalidad de leer la canción a la alumna e identifique las palabras que terminan con la misma letra y que la encierre.</p>		

10.2.5. Sesión 5. Lotería: Un Juego de Imágenes y Palabras

En esta etapa el análisis de los sonidos de las palabras se realiza en el plano externo. La alumna ya no necesita apoyarse en los esquemas de dibujos, debido a que ya en el inicio de las primeras etapas pronunciaba en voz alta las palabras en cada ejercicio. Esto la ha preparado para la tarea de la presente etapa. Algún

compañero pronuncia la palabra en la lotería y la alumna deberá identificar el sonido de las consonantes y vocales y reconocer cual es la palabra en su tablero que ha mencionado su compañero. Para esta actividad las palabras no son tan largas para que no se le dificulte identificar las vocales y consonantes.

En esta actividad la alumna ya logra reconocer cada letra del alfabeto y ya ha logrado leer algunas palabras y escribirlas, es por ello que se le solicita que lea un párrafo completo de un cuento de su interés, puesto que a lo largo de las sesiones la alumna ha desarrollado las habilidades que permitan la mejora en la lectoescritura.

Tabla 9.

Sesión 5. Lotería: un juego de imágenes y palabras

Escuela: Primaria General Ignacio Manuel Altamirano		
Grado y grupo: 3 "A"		
Sesión 5: Lotería: un juego de imágenes y palabras		
Espacio: Sala audiovisual		
Objetivo de la actividad: Desarrollar el nivel de lectoescritura alfabético de acuerdo a su ritmo y estilo de aprendizaje para avanzar en las diferentes competencias curriculares.		
Actividad semana 5:	Tiempo	Materiales

<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se inicia preguntando a los niños ¿cómo se sienten?, ¿desayunaron? ¿les gustaría divertirse? • Como inicio de esta actividad se le proporciona a la alumna una tarjeta en donde contiene un cuento con imágenes y palabras. • Se le solicita a la alumna que lea el cuento. • (si presenta dificultad se le apoya) 	15 min	
<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para iniciar con esta actividad, se pregunta a los niños si saben que es la lotería de frutas y se responde a las interrogantes. • Si a algún alumno no le queda claro, se explica que la lotería es un juego de mesa, a través de cartas y tablero en donde un participante expresa de forma oral, la imagen o palabra que se muestra en la carta y los demás con un pompón, señalan en el tablero si tiene la imagen o palabra que observan y escucha y el que tenga todas las imágenes al final grita lotería. • La lotería que se ha desarrollado es que en cada una de las tarjetas existen nombres de objetos y alimentos. Pero en las cartas que se le entrega a cada participante solo contiene letras, es por ello que cada uno de los participantes deberá escuchar 	40 min	<ul style="list-style-type: none"> • Tarjeta de cuento de imagen palabra • Lotería • Cuentos

<p>atentamente el nombre del objeto que se menciona.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para comenzar ya con el juego de mesa, se retoma una participación voluntaria de algún alumno que decida mencionar el objeto en voz alta y con un ritmo lento. Mientras que el resto utiliza el tablero para jugar. Aquel que tenga todos los objetos que mencionan en su tablero deberá decir lotería como señal de triunfo. • Posteriormente se solicita a algún otro voluntario que desee leer cada una de las tarjetas y así sucesivamente hasta que participen todos. • En la libreta la alumna deberá escribir cada una de las palabras que contiene su tablero. <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al término de la actividad, se permite que los alumnos hagan uso de algún libro que les interese y que realicen las preguntas que deseen en cuanto a lo que les genera dudas o curiosidad de la lectura. • Concretamente a la alumna se le solicita que leerá en voz alta un párrafo de un cuento que haya elegido. • Finalmente, se le pregunta a los niños y en especial a América que les pareció el juego de la lotería: ¿Qué se le dificultó? ¿Qué le gustó de la actividad? ¿Qué no le gustó? 	<p>15 min</p>	
--	----------------------	--

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LAS ESTRATEGIAS

11. EVALUACIÓN

La evaluación de los aprendizajes es una de las tareas de mayor complejidad, tanto por el proceso que implica como por las consecuencias que tiene emitir juicios sobre los logros de aprendizaje de los niños y niñas, porque se trata del momento de analizar los resultados obtenidos, después de aplicar las estrategias y algunas vías que ya han sido implementadas y, estas deben reflexionarse para verificar lo que aprenden y cómo lo aprenden, lo que los se enseñan y cómo lo enseñan, qué contenidos y mediante qué estrategias.

El objeto de estudio más difícil de evaluar es el desarrollo del ser humano, al tener éste la capacidad permanente de aprender, evolucionar, adaptarse y cambiar, por lo que evaluar en el terreno educativo, es decir, el aprendizaje convencional de las personas, se torna en una actividad aún más compleja.

Por lo anterior, la evaluación es un elemento insoslayable durante el proceso de enseñanza aprendizaje, porque esta actividad permite intervenir y perfeccionar el desenvolvimiento del proceso educativo. Ahora bien, Casanova (1995) define a la evaluación como:

Un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que

sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente. (p.24)

En la definición clarifica que al llevar a cabo un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos mediante la evaluación es posible detectar el error o aquellas dificultades de aprendizaje en el momento que se producen.

Evaluar mediante el enfoque formativo implica reconocer que existe una cultura de evaluación que no se limita a la escuela. Tradicionalmente, la evaluación se aplicaba para conocer el desempeño escolar de los alumnos en un nivel cognoscitivo: referir conceptos, hechos, principios, etcétera, adquiridos por ellos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Para conocer la funcionalidad de las estrategias realizadas, se retoma la evaluación desde un enfoque formativo, porque además de tener como propósito contribuir a la mejora del aprendizaje, regula el proceso de enseñanza y de aprendizaje, principalmente para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades, planificaciones) en función de las necesidades de los alumnos.

Casanova (1995) argumenta que la evaluación formativa:

Está orientada a valorar procesos, lo cual supone la recolección de información útil o significativa a lo largo de los mismos, de tal manera que al tener un conocimiento de la situación sea posible tomar las medidas necesarias para continuar con el desarrollo del trabajo pedagógico. (p.24)

Dicha evaluación permite saber en qué momento aparecen las dificultades o al detectar que situaciones favorecen el aprendizaje, además permite reconocer que ajustes se pueden realizar a las estrategias didácticas para el logro del objetivo planteado.

Por lo que corresponde al diseño de la estrategia, requiere orientar las acciones de evaluación para verificar el logro de los aprendizajes esperados y el desarrollo de competencias de cada alumno y del grupo, así como la técnica y los instrumentos de evaluación que permitirán llevarla a cabo. Para Díaz (2006), las estrategias de evaluación son el “conjunto de métodos, técnicas y recursos que utiliza el docente para valorar el aprendizaje del alumno” (p.18).

Las técnicas de evaluación son los procedimientos utilizados para obtener información acerca del aprendizaje de los alumnos; cada técnica de evaluación se acompaña de instrumentos de evaluación, definidos como recursos estructurados diseñados para fines específicos. Tanto las técnicas como los instrumentos de evaluación deben adaptarse a las características de los alumnos y brindar información de su proceso de aprendizaje. Dada la diversidad de instrumentos que

permiten obtener información del aprendizaje, es necesario seleccionar cuidadosamente los que permitan obtener la información que se desea, por lo cual se selecciona el instrumento de evaluación conceptualizado como lista de cotejo que de acuerdo a la SEP (2011) es:

Una lista de palabras, frases u oraciones que señalan con precisión las tareas, acciones, procesos y actitudes que se desean evaluar. La lista de cotejo generalmente se organiza en una tabla en la que sólo se consideran los aspectos que se relacionan con las partes relevantes del proceso y los ordena según la secuencia de realización. (p.58)

Los indicadores de logro son, lo logro, lo logró con apoyo y no lo logro, puesto que es un instrumento cualitativo en el que se permite realizar un análisis de la realidad e interpretar la información, también existe un espacio en donde se puede registrar aquellos datos observados y que son un referente para mejorar la actividad educativa.

11.1. Evaluación de las Estrategias

Evaluación de la estrategia 1

Tabla 10.

Construyendo ideas: rompecabezas

Criterios	Lo Logra	Lo logra con apoyo	No lo logra	Observaciones
Expresa sus intereses		X		Explica que fruta le agrada en la actividad de inicio, aunque es necesario preguntarle.
Organiza correctamente el rompecabezas	X			Logra organizar el rompecabezas, porque se guía con las imágenes.
Logra la lectura de imágenes	X			Logra satisfactoriamente la lectura de las oraciones construidas con imágenes.
Participa para expresar sus dudas			X	Se muestra tímida para expresar dudas e inquietudes, pero por medio de los gestos lo realiza.
Se interesa por algún libro de la biblioteca	X			Se interesa por libros que tengan suficientes imágenes.

Durante la sesión 1 del primer momento de la planeación, el grupo de tercer grado se mostró participativo en la actividad de basta, comprendieron las indicaciones del juego y respetaron las reglas del juego, no mostraron actitudes de

segregación hacia algún compañero. Con respecto a la alumna participó activamente en el juego y siguió indicaciones al observó las acciones que realizaban sus compañeros.

Durante el desarrollo de la sesión únicamente la alumna ingresa a la biblioteca, espacio definido para armar el rompecabezas, nuestra actitud positiva (manifestado mediante sonrisa). En la actividad efectúa efectivamente el rompecabezas de palabras cortas, con imágenes y la lectura de las mismas, en ese momento la alumna recordó algunos sonidos de palabras que ya había escuchado con anterioridad (retomando el bagaje de conocimientos que ya poseía).

Como cierre de la actividad se le solicitó a la alumna que eligiera un libro de la biblioteca para leer, de manera libre retomó el cuento de “animales que viven en el desierto”, realizó lectura de las imágenes e intento leer el título reconociendo algunas palabras, como: “que, viven y en”. De acuerdo con lo anterior, considero que se logró el objetivo específico de: crear un ambiente alfabetizador para que la alumna avance en su proceso de lectoescritura, porque al mostrarle el rompecabezas que incluyen palabras, al ingresar a la biblioteca en donde hay un mundo de libros y permitirle que elija un libro de su interés, la alumna se encontró en contacto con diferentes tipos de textos que la ayudaron a explorar, descubrir y construir.

Por otro lado, mi rol como interventora durante la sesión fue desde implementar la planeación que diseñe, dar indicaciones, resolver dudas, motivar a los participantes y crear un ambiente de inclusión en el momento del juego.

Evaluación de la Estrategia 2

Tabla 11.

Escucho y aprendo: Alfabeto móvil

Criterios	Lo logra	Lo logra con apoyo	No lo logra	Observaciones
Comprende el sonido de cada una de las grafías de las vocales	X			Logra reconocer el sonido de las vocales.
Organiza las palabras con el alfabeto móvil		X		Organiza las palabras cortas por si sola y las palabras largas con apoyo.
Relaciona imagen palabra	X			En la correspondencia de la imagen-palabra, lo logra sin dificultad.
Participa para expresar sus dudas			X	Las inconformidades y dudas las expresa a través de sus gestos.
Realiza las adivinanzas sin dificultad		X		Presenta dificultad para desarrollar por si sola la adivinanza requiere de algún ejemplo y apoyo con una palabra.

Durante la sesión 2, se realiza la actividad en la biblioteca únicamente con la alumna, en el primer momento se le pregunta si ¿conoces las letras del alfabeto? y menciona las vocales y el nombre de cada una, por consiguiente, se le propone que

elija alguna canción, indica que prefiere que le propongan alguna y se sugiere el de estrellita en donde estas, por lo tanto, se retoma dicha canción. Proporciono el ejemplo de cómo debe resaltar las vocales y lo ejecuta sin dificultad.

Posteriormente en el desarrollo, se le solicita a la alumna que construya con el alfabeto móvil algunas palabras como sopa, papa, león, mapa, etc., en esta actividad se brinda apoyo al resaltar algunas consonantes que la alumna no recuerda, porque identifica perfectamente las vocales. Las palabras largas como mariposa se le dificultan un poco más.

Al finalizar la actividad se le proporciona adivinanzas a la alumna, sin embargo, requiere de mayores pistas para lograr adivinar que objeto o animal se menciona. Se le dificulta crear una propia y prefiere omitir esa actividad. En esta actividad no solo se mejoró la toma de conciencia fonológica de las vocales mediante la actividad, también se consolidó porque la alumna ya tenía el conocimiento y con las actividades lo comprendió aún más.

Mi rol como interventora fue guiar a la alumna en las actividades que debía realizar, resolver dudas con respecto a las indicaciones y proponer algunas actividades a realizar y principalmente ser un apoyo en el momento que la alumna presentó dificultad.

Evaluación de la estrategia 3

Tabla 12.

El sonido y las letras: memorama

Criterios	Lo Logra	Lo logra con apoyo	No lo logra	Observaciones
Participa activamente en el juego	X			En sus gestos se muestra emocionada al realizar cada una de las actividades.
Organiza correctamente el memorama	X			Organiza el memorama adecuadamente y recuerda la ubicación de la imagen.
Logra la lectura de ellas		X		Logra la lectura de las palabras con apoyo para recordar los fonemas.
Participa para expresar sus dudas		X		Se le pregunta si recuerda el sonido de la palabra y dice que no, es cuando se le apoya.

A continuación, para ejecutar la sesión 3, se solicita al profesor de tercer grado la participación de los alumnos accede y jugamos a la papa caliente, todos muestran actitud positiva y activa. Durante el juego, participaron 5 compañeros para narrar el cuento que les agradó cuando eran más pequeños. Se le indica a la alumna América que participe, empero muestra timidez y prefiere omitir su colaboración.

Para el segundo momento el espacio que se utiliza es la biblioteca, únicamente participa la alumna, intervengo en el momento de explicar a la alumna la existencia de consonantes y que tienen sonidos diferentes al nombre, repasamos continuamente el sonido de cada consonante. Después jugamos a armar el memorama, lo realiza con entusiasmo y utilizando la memoria, después de 10 minutos lo logró. Posteriormente, se le indica que lea cada una de las tarjetas de 8 tarjetas logró leer 6 y 2 con apoyo.

En el cierre de la sesión juego con la alumna al rey, dice que busques las palabras que comiencen con la consonante s, r... la alumna participa efectivamente, lo logra sin dificultad y se muestra divertida durante la actividad.

El objetivo específico para esta actividad se logra porque sin duda se mejora con cada una de las actividades el proceso de conciencia fonológica de las consonantes, porque la alumna ya las reconoce, pero al repetirlas continuamente recupera sus conocimientos previos y realiza con mayor efectividad las actividades.

Evaluación de la estrategia 4

Tabla 13.

Juego imaginario con palabras

Criterios	Lo Logra	Lo logra con apoyo	No lo logra	Observaciones
Expresa sus intereses	X			Logra identificar el cuento de su interés y expresa que le agradan los cuentos.
Logra transformar las palabras al entender el sonido de cada grafía.		X		Requiere de apoyo para reconocer y recordar alguna de las grafías como t, r, g y p
Logra realizar el domino, al relacionar imagen y palabra.	X			Realiza el domino sin dificultad.
Reconoce las palabras que terminan con la misma letra	X			Realiza por si sola la siguiente actividad en la correspondencia de términos que de cada palabra
Participa activamente en la actividad	X			Se muestra alegre y activa en la actividad.

En la sesión 4, la participación es exclusiva para alumna, el espacio en donde se desarrolló la actividad es la biblioteca, al ingresar se le solicitó a la alumna que tomara un cuento de su agrado, eligió ya un cuento con menor número de imágenes el libro es de “la metamorfosis de la mariposa”, se le indica a la alumna que lo lea, observo que intenta leer el título, pasa la siguiente página y trata de leer los demás párrafos. Con mayor confianza me solicita que la apoye con algunas palabras que no comprende.

Para el desarrollo de la actividad se le proporciona a la alumna el domino en donde viene palabras cortas que deben ser complementadas al unirlas, por ejemplo: sopa, silla, mesa, pata, limón, la alumna logra realizar esta actividad sin dificultad y la lectura de las mismas por sí sola.

Para finalizar se le invita a la alumna que elija una canción, se le propone el de los pollitos dicen y sal solecito y ella elige la de sal solecito, para esta actividad logra escribir el título, pero para escribir el resto de la canción requiere de apoyo e identifica perfectamente aquellas palabras que terminan igual.

En esta actividad la alumna ya se muestra con mayor dominio al leer palabras y palabras cortas, por lo que el objetivo de mejorar la toma de conciencia en el alfabeto, se toma en cuenta el ritmo y estilo de aprendizaje en la alumna se logra en esta actividad.

Evaluación de la estrategia 5

Tabla 14.

Lotería: un juego de imágenes y palabras

Criterios	Lo Logra	Lo logra con apoyo	No lo logra	Observaciones
Desarrolla lectura de las imágenes	X			Logra eficazmente la lectura de imágenes
Lee las palabras	X			
Desarrolla el juego de la lotería	X			Logra jugar con eficiencia la lotería y desarrolla lectura de las tarjetas.
Participa para expresar sus dudas	X			Expresa que no recuerda el juego de la lotería.
Se interesa por algún libro de la biblioteca	X			Se interesa por libros que tengan suficientes imágenes.

Al comienzo de la sesión 5, se invita a los compañeros de grupo a participar en las actividades correspondientes, el profesor de grupo indica que únicamente aquellos que han terminado sus actividades pueden participar, por lo anterior 5 alumnos junto con América ingresan a la biblioteca. Bien, el momento de inicio de la actividad se enfoca en que cada alumno lea un texto de imágenes y palabras que es un contraste para la lectura, América lo logra con eficiencia en un lapso de 2 minutos.

Con respecto al desarrollo de la actividad, del juego de mesa la lotería de frutas se les explicó a los alumnos de que trata la lotería y de las reglas de juego, porque América indica que no recordaba cómo se juega. Después de dejar en claro el juego, la alumna participa con entusiasmo, con confianza y de manera activa, en la actividad invierte roles y logra la lectura de cada una de las tarjetas.

La actividad de cierre se basa en que cada alumno elija un cuento de su interés, por consiguiente, se le solicita que lean el cuento. La alumna América observa a sus compañeros y muestra motivación, comienza a leer el cuento que eligió que nuevamente optó por la metamorfosis de la mariposa, ahora lee el título completo, logra leer un párrafo del texto sin dificultad.

Quiero aclarar que las estrategias fueron organizadas de menor a mayor dificultad, porque en cada una de ellas la alumna adquirió competencias que están estrechamente relacionadas con el avance en la lectoescritura, por ende al ejecutar cada una de las actividades permitieron a la alumna mejorar en las diversas competencias curriculares, porque la lectoescritura es fundamental en cada campo y área de formación académica, en la evaluación a través de observación que realiza el docente determina que ha logrado la lectura de indicaciones y la reproducción de manera escrita de las mismas.

11.2 Facilidades y limitaciones en la aplicación de estrategias

En cuanto a la aplicación de la estrategia de juegos de mesa, me he enfrentado a diversas situaciones que han potencializado y dificultado la ejecución de cada una de las actividades. Primero hago mención a las facilidades al efectuar el proyecto, se entiende como el aprovechamiento de las oportunidades y condiciones favorables durante la realización de las actividades; con respecto a los materiales para la elaboración de los juegos de mesa la institución proporcionó todos los insumos necesarios para que se realizarán sin dificultad. Otra de las facilidades fue la disposición del directivo para hacer uso de las instalaciones de la institución, me refiero a la sala audiovisual, sala de cómputo, biblioteca, cancha deportiva y salón de clases para llevar a cabo las distintas actividades; cada área fue utilizada de acuerdo a las estrategias diseñadas, por ejemplo en actividades de juego se solicitó la cancha y sala audiovisual, mientras que la biblioteca se empleó como el entorno alfabetizador.

En lo que se refiere a los padres, mostraron disposición desde el primer momento para realizar entrevistas y proporcionar información del avance en el proceso de lectoescritura de la alumna, además se desarrolló una constante comunicación de los avances que se han logrado y la disposición para crear espacios de lectura compartida en casa, prueba de ello es la experiencia que narra América, sin duda la participación de los padres ha facilitado lograr el objetivo planteado.

Del mismo modo, el docente frente a grupo demostró disposición para responder a la entrevista, proporcionar información acerca del avance académico de la alumna y permitir que América destinara tiempo de clases para ejecutar la estrategia diseñada, sin embargo algunas actividades demandaban la participación del grupo- clase empero no fue posible, puesto que el docente indicaba que el tiempo es limitado para cumplir con lo que con el aprendizaje esperado del día- Por consiguiente para que los alumnos puedan incluirse en las actividades fue necesario que primero terminaran con las actividades propias en el currículo, situación que en ocasiones limitó el cumplimiento de la inclusión educativa que se enfoca en trabajar en conjunto.

Una de las limitaciones para aplicar las estrategias en el tiempo establecido, se debió a las actividades extra curriculares que diseña la institución, tales como: competencias de canto, de baile, de poesía, del cuidado del medio ambiente y competencias deportivas; en dichas actividades la escuela ha destacado a nivel zona, dichas situaciones posponían constantemente la realización de las actividades, porque hacían uso del tiempo disponible para actividades curriculares.

Ahora bien, en la evaluación del diseño de las estrategias se explicó de manera concreta el nivel de logro de los objetivos específicos, por lo que en este apartado se darán a conocer los alcances de manera global del objetivo general que es: estimular a la alumna en su proceso de lectoescritura, para que avance del nivel silábico alfabético al alfabético y a su vez minimizar las dificultades en las

diversas competencias curriculares, mediante la aplicación de la estrategia de juegos de mesa adaptados al ritmo y estilo de aprendizaje.

En contraste con lo anterior, la alumna muestra interés al realizar las actividades de juego de mesa como: memorama, rompecabezas, domino y alfabeto móvil, se divierte y se mantiene activa. Debido a las estrategias aplicadas la alumna ha logrado aprender la estructura sonora de la palabra, y así reproducir de manera escrita y oral, fonemas y grafemas, sin la necesidad de intermediarios como imágenes. Muestra interés por ir a la biblioteca, explorar los acervos y elegir un cuento de su interés con la finalidad de leer títulos y algún párrafo. También, ha generado que haya buena relación interpersonal interventora- alumna, con respeto, comunicación y confianza al momento de realizar cada una de las actividades.

Además la estrategia de juegos de mesa no solo favoreció a la alumna, también a los compañeros del grupo que mostraban apatía al leer o escribir, modificaron su actitud esto fue visible cuando al ingresar a la biblioteca buscaban cuentos de su interés, leían, observaban las imágenes y compartían entre sí la lectura; ciertamente no solo estimuló a los alumnos a la lectoescritura, los potencializó a crear un entorno de inclusión evitaron hablar despectivamente de sus compañeros que presentaban dificultad y aplaudían cada logro.

El docente frente a grupo reconoció y expresó que es necesario actualizarse constantemente y evitar realizar las mismas actividades generación tras generación,

porque cada niño, niña posee un bagaje de conocimientos que debe ser transformado de acuerdo al ritmo y estilo de aprendizaje.

La mejora en el proceso de lectoescritura de la alumna fue perceptible para el personal docente, padres de familia y alumnos de la institución, sin duda impacto en la institución porque existían comentarios como: la alumna no va avanzar, ella no va lograr leer y cuando se percataron que sí efectivamente ya lograba leer, modificaron su pensamiento reconociendo que cualquier alumno que presente dificultades en diversas áreas y campos de formación con una correcta canalización lograrán modificar o mejorar el aprendizaje.

Cada una de las posturas que mencione logre identificarlas porque durante el ciclo escolar los docentes mencionaban que tenía a más alumnos con dificultades en la lectoescritura, matemáticas y de conducta, que debían ser canalizados para efectuar estrategias para su aprendizaje e incluso los mismos padres de familia realizaban esa petición. Por cada uno de los comentarios que se realizaban dejaban claro que el objetivo fue logrado.

Para que futuras generaciones de Licenciados en Intervención Educativa en Línea Específica de Educación Inclusiva no se enfrenten a los obstáculos y limitaciones que mencioné quiero recalcarles que es importante defender la inclusión, expresando a los docentes que es necesario que todos los alumnos participen activamente en las actividades y que durante el diseño de las planeaciones deben retomar el estilo y ritmo de aprendizaje de los alumnos,

haciendo uso de medios visuales, auditivos y actividades experimentales que permitan a los educandos lograr el aprendizaje esperado.

También es fundamental que intervengamos con el conocimiento a los docentes, padres de familia y alumnos; informemos de las condiciones y barreras a las que muchos se enfrentan, de habilidades, dificultades que poseen para que mediante la información expuesta impulsemos a cada actor a la investigación e innovación constante, al crear ambientes de aprendizaje, modificar actitudes de rechazo, segregación y desigualdad, para cumplir con los principios de calidad, equidad y excelencia.

Con respecto a la lectura y escritura les remarco que todos concedemos de gran relevancia al proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, estudiamos la variedad de métodos y procedimientos que se han desarrollado con aquel y aquellos que, según nuestra experiencia a facilitan el aprendizaje de los niños. No obstante, con frecuencia vemos alumnos que encuentran distintos obstáculos durante el proceso lectoescritor, debido a esto es fundamental buscar y explorar nuevas estrategias que sean acorde a las necesidades e intereses del alumno.

CONCLUSIONES

El trabajo de intervención es una labor difícil, porque requiere de elementos teóricos, metodológicos y empíricos para desarrollar la tarea definida. Durante el desarrollo del proyecto, la dificultad central fue cohesionar un equipo colaborativo para aplicar cada una de las actividades, más que la disposición de la alumna para el avance en la lectoescritura.

Se ha resaltado durante el desarrollo del proyecto que al investigar el problema se ha identificado la dificultad en la lectoescritura de una alumna, razón por la cual me he dispuesto a trabajar con los juegos de mesa para que la alumna avance en su proceso de lectoescritura del nivel silábico alfabético al alfabético y de esta forma disminuir las dificultades en las diversas competencias curriculares. En este sentido, este proyecto se enfoca en lograr el objetivo expuesto y en segundo orden compartir la estrategia de juegos de mesa como elemento alfabetizador a los docentes y futuros Licenciados en Intervención Educativa.

Éste trabajo de análisis y de reflexión contribuye a la consolidación de una educación de calidad, recordemos que si nosotros queremos una transformación en la forma de educar y enseñar es importante estar dispuesto a formar parte de los cambios constantes y ajustes al sistema educativo para transformar la manera de cómo podemos transmitir los conocimientos y sean significativos, pero sobre todo

innovadores para construir juntos el país que queremos ya que nos compete a todos contribuir.

Como mencioné, la forma de enseñar requiere de cambios y modelos educativos innovadores, utilizando métodos y estrategias enfocadas a los intereses más que en las necesidades y retomar el estilo y ritmo de aprendizaje que permita al alumno como al maestro desarrollar actividades que vayan encaminadas a la superación de dificultades y a la adquisición de nuevos conocimientos, espero que esta reflexión fortalezca el quehacer educativo de todos los docentes e interventores.

De acuerdo a lo anterior, en todas las escuelas existe heterogeneidad de características individuales y muchos niños se quedan en el olvido, y continúan en las escuelas con las mismas dificultades en la lectoescritura, o quizá en matemáticas o en alguna otra asignatura, mediante este proyecto se puede aportar que aún en la educación primaria, se puede estimular a los alumnos para generar el interés en cada materia que se le dificulta.

Como siguiente punto, la Universidad Pedagógica Nacional establece la metodología a seguir para la construcción del Proyecto de Desarrollo Educativo, por lo que para obtener la estrategia ideal para la alumna, se siguieron líneas de investigación, me refiero a que desde el primer momento al ingresar a la institución

se efectúa la investigación teórica y empírica para reconocer e interpretar el contexto, analizar el problema, diagnosticar la situación, diseñar estrategias, aplicarlas y evaluarlas.

Debo resaltar que en la indagación teórica fue fundamental recurrir a la biblioteca y buscar libros que me aportaran investigaciones e información relevantes para atender el problema, sin embargo la búsqueda no fue satisfactoria en su totalidad, por lo que investigue con algunos asesores académicos de UPN quienes me aportaron referentes teóricos que fueron de gran utilidad para lograr definir la estrategia, la cual fue los juegos de mesa para minimizar las dificultades en la lectoescritura.

Me parece fundamental mencionar la investigación empírica efectuada en la institución, primeramente el acercamiento se dio con los docentes quienes demandaban que asistieran interventoras educativas para apoyar a los alumnos con dificultades, por lo tanto desde la primera charla con la plantilla docente se fomentó la comunicación efectiva y ética profesional entre ambos. Fue fundamental destacar el papel como interventora educativa el cual consiste en investigar, analizar e interpretar una situación que dificulte el logro de aprendizajes en alumnos y buscar las alternativas de solución para transformar el problema. Posterior a esto se creó un compromiso con padres de familia y docentes, en donde se da a conocer la

metodología a realizar, como: observaciones, entrevistas a docentes, a alumna y a padres de familia, posteriormente la aplicación de estrategias y la evaluación

Las líneas anteriores permiten definir a manera de síntesis la metodología desarrollada para obtener los resultados deseados.

Ulteriormente al realizar la estrategia de juegos de mesa y realizar la investigación acerca de métodos de enseñanza de la lectoescritura, me gustaría resaltar que existen dos tipos de enseñanza: los tradicionales o aquellos que resultan comprensibles, agradables y cómodos para los niños. El segundo se enfoca en crear métodos innovadores que priorizan el interés de los alumnos, las necesidades que deben ser atendidas, el material a utilizar y la creación de entornos alfabetizadores.

A continuación sugiero algunas estrategias y aspectos fundamentales para la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes, esperando que sean de utilidades para futuros LIE's que se interesen en este tema, son los siguientes:

- Priorizar el estilo y ritmo de aprendizaje de los educandos.
- Analizar los intereses de los estudiantes.
- Hacer uso del juego para la lectoescritura.
- Partir de la conciencia fonológica para que el alumno relacione el sonido-graía.

- Crear un entorno alfabetizador, me refiero a colocar carteles, imágenes y acudir a la biblioteca para que se logre el aprendizaje.
- Crear actividades que sean innovadoras y que permitan al alumno ser activo.

La experiencia durante este proceso como licenciada en intervención educativa me ha permitido crecer en el ámbito profesional y personal, en la primera porque con los referentes teóricos y empíricos adquiridos en la institución me ha permitido reconocer métodos de enseñanza y principios pedagógicos como los siguientes: poner al estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo, tener en cuenta los saberes previos, conocer intereses del estudiante, estimular la motivación intrínseca en los alumnos. En segundo lugar el crecimiento personal, fue desarrollar la capacidad de empatía con los alumnos al comprender las situaciones que viven día a día, además me ha permitido ser una persona comprometida con cada actividad desarrollada y he generado paciencia al construir todo este proceso investigativo. En fin considero que he aprendido y mejorado en mi práctica educativa.

Debo señalar que la utopía fue realizar las actividades sin dificultad, sin embargo la desinformación, las actividades extra en la institución crearon algunas barreras para determinar el horario y tiempo para finalizar con el proyecto, además surgió un problema atípico se debe a la pandemia que comenzó en marzo 2020 y

que generó que ya no acudiera a la institución, situación que limitó que se realizara la segunda y última devolución de información a padres de la alumna y a los docentes, sin embargo si se logró el objetivo que es realmente la finalidad de todo el proceso, considero que fue un reto y se logró. Me quedo con la satisfacción de ver a una alumna de la institución con mayor avance en la lectoescritura.

REFERENTE BIBLIOGRÁFICO

- Ander E. (2001). *Qué es un diagnóstico social?*. En: Diagnóstico social, conceptos y metodología. Argentina: Ed.Lumen Humanitas.
- Asociación Americana de Retraso Mental (2006). *Definición de Retraso mental de la AAMR*. Aprendizaje y Desarrollo de Personas con Necesidades Educativas Específicas Asociadas a la Discapacidad. UPN.
- Bassedas, E. (1991). *El diagnóstico psicopedagógico*. Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico. España, Paidós.
- Bravo, L. (2002). *La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura*. Estudios Pedagógicos, Valdivia.
- Damián M. (2000). *Estimulación temprana para niños con Síndrome de Down. Manual de autocuidado*. Ed. Trillas. México, D.F.
- Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización: teoría y práctica*. México. Primera edición. Ed.XXI
- Galvar E. (2003). *Repensar en la investigación acción participativa*. Investigación cualitativa UPN.
- García M. (2019). *Antecedentes de desarrollo de la alumna*. Entrevista, Alfajayucan, Hidalgo.
- García, I. (2000). *La atención de las personas con discapacidad: una visión histórica*. En: Necesidades educativas: Principios y fundamentos UPN.

- Giné C. (2001). *La evaluación psicopedagógica*. Evaluación de las personas con necesidades educativas específicas. México.
- Molina S. (1998) *Diagnóstico psicopedagógico*. Los procesos y estrategias cognitivas en niños deficientes mentales. Madrid. Pirámide.
- Pérez G. (2005). *Diagnóstico*. Elaboración de proyectos sociales. Casos prácticos. España, Narcea.
- Pérez M. (2011). *Los juegos de mesa en la educación infantil*. Pedagogía Magna.
- Programa de reordenamiento de la oferta Educativa (2002). *Licenciatura en Intervención Educativa*. Gaceta UPN.
- Quintanar L. (2009). *Dificultades en el proceso lectoescritor*. Miembros de la cámara de nacional de industria editorial.
- Rodríguez, E. (2007). *Adaptaciones Curriculares. Discapacidades Intelectuales y Educación. Una Mirada Inclusiva*. Bogotá. Colombia
- Sánchez, R. (2019). *Datos personales y perspectiva de Discapacidad Intelectual*. Entrevista, Alfajayucan, Hidalgo.
- SEP (2018). *Equidad e inclusión*. Primera Edición, México.
- Solovieva Y. (2008). *Enseñanza de la lectura: Método practico para la formación lectora*. Miembros de la cámara de nacional de industria editorial.
- Taylor S.J (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. La búsqueda de significados.

- Verdugo M. (2010). *Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con Discapacidad Intelectual*. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual, 41 (4) (236), 7-21.
- Villalón, M. (2008). *Alfabetización inicial: claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida*. Ed. Universidad Católica: Chile.
- Yáñez Ma. (2016). *Neuropsicología de los trastornos del neurodesarrollo. Diagnóstico, evaluación e intervención*. Miembro de la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana.
- Yaqués, L (2013). *Estimular o limitar la estimulación en la educación de un niño*. Horizonte de la ciencia.

ANEXOS

Anexo 1.**Tabla 15***Registro de observaciones*

Lugar:	Primaria General "Ignacio Manuel Altamirano"	
Fecha:	2 de septiembre	
Tiempo de observación:	8:00am- 12:00pm	
Aplicadora:	Nayeli Aguilar Martínez	
Objetivo:	Identificar áreas de oportunidad de la alumna en las diferentes asignaturas, con el fin de identificar la problemática más recurrente.	
Observación	Interpretación	
<p>En la asignatura de matemáticas el profesor da indicaciones en cuanto al tema del día, la lectura del reloj, en el cual mediante dibujos en el pizarrón explica que la manecilla del reloj corto indica la hora y la manecilla larga indica los minutos.</p> <p>Durante la actividad la alumna América se encuentra observando el dibujo del maestro, posteriormente observa a su alrededor y busca algún objeto con el que pueda dibujar el círculo, utiliza cinta canela, para ello copia el reloj que dibuja el profesor.</p> <p>El docente menciona a los alumnos: les corresponde realizar las horas de 2:00 p.m.</p>	<p>Dificultad para centrar la atención</p> <p>Atención personalizada</p>	

<p>12:30 a.m. y 1:45 p.m., dibujando el reloj con sus manecillas correctamente.</p> <p>América observa a sus compañeros, posteriormente dibuja tres círculos en la libreta y coloca los números que tiene el reloj, reconoce la hora que debe ubicar en el reloj, sin embargo, las manecillas están invertidas. El profesor explica de manera personalizada a la alumna en donde debe ubicar las manecillas y corrigen el trabajo juntos, no obstante, la alumna muestra la mirada dispersa.</p>	
<p>Durante la clase el docente indica a los alumnos que deberán realizar operaciones de multiplicaciones, pero, a la alumna América le indica que deberá realizar operaciones básicas de sumas y restas, porque aún no lo domina.</p> <p>Al plasmar en la libreta las sumas, la alumna en voz baja dice sumas es poner, entonces utiliza de apoyo sus lápices y colores, con los cuales suma cada uno de ellos y resuelve las operaciones de una cifra, al realizar la siguiente operación de dos cifras la alumna se muestra pensativa y solicita ayuda a una compañera, quien le explica con los lápices que números se suman primero y cuáles después, realiza la suma con apoyo de la compañera.</p> <p>Al realizar la operación de restas la alumna menciona quitar, entonces las operaciones</p>	<p>Reconoce sinónimos de las operaciones básicas</p> <p>Requiere de material de apoyo</p>

<p>de una cifra las realiza con el apoyo de sus colores y quita algunos para obtener el resultado tarda un poco en realizar la operación, pues se muestra indecisa con el resultado que obtuvo. La operación de dos cifras la alumna las dejó inconclusas.</p> <p>Por lo anterior, el docente solicitó a la alumna que en la libreta plasmara los números del uno hasta el que recuerde y la alumna afirma moviendo la cabeza, logra colocar los números del 1 al 60, aunque algunos de los números anteriores están invertidos, como el 5 y el 7, pero al mencionarlos lo realiza correctamente.</p>	
<p>El docente menciona a los alumnos que es momento de hablar de las figuras geométricas de 4 lados y más, en ese momento el docente explica del rombo, romboide, pentágono y hexágono y de algunas figuras no paralelas, América observa y dibuja de forma libre en la libreta el círculo, el cuadrado, rectángulo y triángulo, mientras el docente explica ella está concentrada dibujándolos y coloreando.</p>	<p>Reconoce las figuras geométricas básicas</p>

Anexo 2.**Tabla 16***Registro de observaciones*

Registro de observaciones	
Lugar:	Primaria General "Ignacio Manuel Altamirano"
Fecha:	2 de septiembre
Tiempo de observación:	8:00am- 12:00pm
Aplicadora:	Nayeli Aguilar Martínez
Objetivo:	Reconocer las áreas de oportunidad y habilidades de la alumna en la lectoescritura.
Observación	Interpretación
<p>El docente aborda el día de hoy el café literario, previamente organizó a los alumnos para que llevaran café, vasos, galletas y almohadas y una leyenda que les agrade.</p> <p>El docente solicita a los alumnos que busquen un espacio en la escuela en donde puedan compartir la lectura, se sitúan detrás de un aula en donde los alumnos se acomodan, mientras tanto, el docente explica a los alumnos: cada uno compartirá la lectura que trae, todos debemos escuchar atentamente y recuerden darle entonación.</p>	<p>Baja autoestima</p> <p>Dificultad para la autoconfianza</p>

<p>Inician los alumnos... continúa la alumna América la leyenda que trae es acerca de la llorona, se le solicita que lea la lectura, pero, tímidamente baja la cabeza y dice: no puedo, mientras sus compañeros afirman: ella no sabe leer.</p> <p>El docente menciona, aunque nos leas el título nada más, inténtalo, mientras lee en voz baja y lentamente el título, América muestra llanto, sin embargo, aunque con apoyo del docente para recordar algunos fonemas logra leer el título...</p> <p>El día de hoy el docente menciona que hablarán acerca de las adivinanzas, para ello cada uno debe contar la que recuerde o inventar uno, para ello el docente inicia con una, para ello menciona que va a dictar la adivinanza comienza: ellas saben de trabajo y son también grandes amigas para verlas voltea abajo en las filas ¿Quiénes son?</p> <p>Mientras el docente dicta la adivinanza América apenas comienza a escribir lo primero "elas" posteriormente escribe s, d, tbj.</p> <p>Mientras se muestra pensativa al saber qué es lo que comentó el docente.</p>	<p>Inseguridad</p> <p>Dificultad para relacionar fonema grafía</p>
---	--

<p>Al inicio de la clase el docente menciona a los alumnos que escriban en la libreta la fecha del día.</p> <p>América pregunta a su compañera que día es, ella responde hoy es miércoles, rápidamente América escribe miércoles, la fecha y año.</p> <p>El docente indica que leerán una lectura que les interese del libro que les agrade, la alumna América elije el cuento de la luz de tu corazón, pero en el dibujo de la portada se encuentra una luna, por lo tanto, ella lee en voz baja y dice la luna y de... y se queda inconclusa.</p> <p>Continúa y realiza lectura de cada una de las imágenes que observa.</p>	
<p>... el docente indica a los alumnos que leerá la fábula de el cuervo y la zorra, posterior a ello cada uno de los alumnos debe escribir en la libreta lo que comprendió de la lectura, mientras que a América le solicita que realice el dibujo de la lectura, sin embargo, al terminar de expresar la fábula se dirige a la alumna América y le pregunta, ¿Qué le entendiste? Ella responde se estaban peleando por el queso y gano el cuervo porque vuela y es listo.</p>	

El docente explica a los alumnos las partes de una oración y deja claro lo siguiente: ustedes ya deben dominar esto, porque lo ven desde que están en primer grado y si no es así, ahorita se lo explicaré, mientras que a la alumna América entrega una hoja de dibujos de: pomada, tomate, familia, cama, limón, mapa, comer, manta, meta, miel, mesa, milpa, animal, cima, mudanza, pelota, melón y misa; en la parte de enfrente debe escribir el nombre de cada dibujo, por lo tanto lo logra sin dificultad y sin confundir cada una de las partes del texto.

Anexo 3.**Tabla 17.***Registro de observaciones*

Lugar:	Primaria General "Ignacio Manuel Altamirano"	
Fecha:	2 de septiembre	
Tiempo de observación:	8:00am- 12:00pm	
Aplicadora:	Nayeli Aguilar Martínez	
Objetivo:	Valorar si la alumna tiene noción de hechos histórico a nivel local, nacional e internacional.	
Observación	Interpretación	
<p>El docente ha solicitado a los alumnos que lleven a clases una historieta, únicamente con imágenes, en donde se visualice lo que sus padres han vivido desde pequeños, para llegar a lo que son ahora, en donde describen su economía, su estilo de vida y su relación con los demás</p> <p>...</p> <p>Los alumnos muestran a sus compañeros los dibujos y se comparten muy emocionados.</p> <p>El docente menciona: Hijos, van a compartir cada uno de ustedes su historieta, pero quiero que guarden silencio para que escuchen atentamente a sus compañeros, no quiero andar castigando.</p> <p>Van a pasar cada uno por número de lista y si tienen preguntas levanten la mano.</p>	Ambiente alfabetizador	

<p>Inician las participaciones... (América continúa coloreando y decorando su historieta), sigue la alumna América y comienza a explicar en voz baja.</p> <p>Mi papá me contó que cuando era niño, él tenía que trabajar porque su papá lo dejó, vendía granadas, higo y luego más grande se fue a Estados Unidos haya trabajó y dice que era difícil porque no sabía el inglés, entonces sabia otomí y aprendió fácil el inglés, trabajo en una pizzería y sabe hacerlo, luego llegó conoció a mi mamá y después trabaja en la presa de aquí...</p> <p>Docente, muchas gracias América es hora de sentarnos.</p> <p>Ahora chicos vamos a hablar acerca de las civilizaciones, recuerdan algo... América afirma que no, entonces mientras el docente habla de ello... América hojea sus libretas, comienza a sacar punta a sus lápices y bosteza.</p>	
---	--

Anexo 4.**Tabla 18.***Registro de observaciones*

Lugar:	Primaria General “Ignacio Manuel Altamirano”	
Fecha:	2 de septiembre	
Tiempo de observación:	8:00am- 12:00pm	
Aplicadora:	Nayeli Aguilar Martínez	
Objetivo:	Identificar el desarrollo de la motricidad, el proceso dinámico y reflexivo, a partir de estrategias didácticas que se derivan del juego motor.	
Observación	Interpretación	
<p>El profesor de educación física indica a los alumnos: realizarán un juego cooperativo, en donde se dividen en equipos y vamos a jugar a bádminton, en donde un cada uno de los participantes debe traer una raqueta, y un integrante debe golpear al gallito, los otros no deben permitir que caiga al suelo, si sucede el equipo que deje caer al suelo el gallito pierde e inicia otro equipo, porque no hay tantas raquetas.</p> <p>...</p> <p>Profesor: ahora niños vamos a dividirnos en equipos, para ello vamos a formarnos en filas y nos vamos enumerando del 1 al 4, y así serán integrados los equipos.</p>		

... juegan los dos quipos primeros, América se observa muy contenta mirando como realizan la actividad. Continúa el equipo de América, le corresponde a la alumna golpear con la raqueta al gallito, lo realiza sin problema y logra atajar algunos de ellos, durante la actividad muestra sonrisas.

... el profesor menciona a los alumnos: la actividad del día se refiere a un rally deportivo, en el cual, cada uno de ustedes demostrará que tan hábil es brincando, resolviendo preguntas, ensartando aros y pelotas.

La actividad niños consiste en que, al dividir al grupo en 2 equipos, ustedes resolverán desafíos con un tiempo determinado, los desafíos son: número uno. Deberán saltar la cuerda, uno a uno los integrantes de cada equipo 5 veces, por 2 minutos.

Segunda actividad, van a encestar en la canasta de basquetbol cada equipo 10 canastas en 1 minuto. La tercera actividad consiste en que a cada integrante de los equipos se les entregará dos aros que deben ensartar en los conos, en 2 minutos deberán ensartar los aros.

La cuarta actividad: con la pelota de futbol deberán anotar en la portería cada equipo 10 goles y finalmente la quinta actividad consiste en llegar a la meta con un costal uno a uno, el primer equipo que logre llegar a la

meta y haya logrado cada desafío es el ganador.

(el docente explica nuevamente, porque continúan las dudas)

América se integra al equipo, por lo tanto sus compañeros antes de iniciar cada actividad le explican y la animan gritando: ¡si se puede!, logra saltar 5 veces seguidas a la primera en la cuerda, al igual que ensartar dos canastas, en la tercera actividad de los aros la alumna intenta cuatro veces ensartar los aros y lo logra, en el futbol anota un gol en la portería (se muestra muy agitada) el profesor menciona a la alumna: respira profundo y si ya no puedes me avisas, ¿vale?

América afirma con la cabeza y menciona: sí, sí puedo.

En la última actividad para llegar a la meta, América es el tercer integrante en pasar, muy apresurada se coloca el costal y comienza a brindar, lentamente, pero logra llegar a la meta y regresa a sus compañeros el costal.

El equipo de la alumna logra ganar.

Anexo 5.**Tabla 19***Registro de observaciones*

Lugar:	Primaria General "Ignacio Manuel Altamirano"	
Fecha:	2 de septiembre	
Tiempo de observación:	8:00am- 12:00pm	
Aplicadora:	Nayeli Aguilar Martínez	
Objetivo:	Identificar si la alumna reconoce la extensión territorial de su localidad y México, y si aprecia la diversidad de paisajes en el territorio de México	
Observación	Interpretación	
<p>... docente: durante la clase del día de hoy, vamos a utilizar un mapa por cada equipo, en el mapa se encuentran los estados de la República Mexicana, quiero que entre todos se apoyen para colorear vamos a hacer cuatro equipos de 6 personas, ustedes deciden.</p> <p>América es la última de las alumnas que elige un equipo, los alumnos mencionan: pues ya que con América.</p> <p>América, frunce el ceño y lleva sus colores para apoyar...</p> <p>Mientras tanto el docente pregunta América, sabes ¿cómo se llama el lugar en dónde vives?</p> <p>América contesta si Zozea, Alfajayucan, vivo a ca arriba.</p>		

¿Sabes en qué estado vives? Sí, vivo en México.

El docente menciona: No América tú vives en el estado de Hidalgo y tu País es México, ¿está bien?

Ella afirma con la cabeza y continúa coloreando...

Los compañeros le preguntan

¿Haber América en que planeta vives? Ella responde: Tierra, y hay muchos pero eso no me lo sé, solo veo la luna y el sol.

Los niños sonrían y continúan coloreando...

Anexo 6**Tabla 20.***Registro de observaciones*

Lugar:	Primaria General "Ignacio Manuel Altamirano"	
Fecha:	2 de septiembre	
Tiempo de observación:	8:00am- 12:00pm	
Aplicadora:	Nayeli Aguilar Martínez	
Objetivo:	Reconocer el nivel de competencias de la alumna en la asignatura de Ciencias Naturales, concretamente acerca del conocimiento de sí mismos, de los demás y de los lugares en donde se desenvuelve.	
Observación	Interpretación	
<p>... el docente menciona a los alumnos: para que durante el día tengan mucha energía, vamos a comenzar hijos con un estiramiento, cuando yo diga alguna parte de su cuerpo ustedes deben tocarlo con las manos, poco a poco lo vamos a hacer más rápido así que atentos.</p> <p>El docente inicia con las indicaciones para iniciar la actividad, cada vez más rápido. Cabeza, manos, codos, espalda, rodillas, tobillo, nariz, ojos boca, cabeza, cabello, oreja, pies, dedos...</p> <p>La alumna América está atenta durante la actividad y reconoce cada parte del cuerpo</p>		

que menciona el docente; el docente inicia con las indicaciones más rápido, América sonrío y lo realiza lento.

... el docente en la clase anterior solicita a los alumnos que lleven a la escuela una planta, flor o árbol que esté en su entorno; los alumnos llegan al aula con su planta, como son: rosas, árbol de nuez, granadas, duraznos, sábila, higos, clavel y margaritas.

Los alumnos observan cada una de las plantas de sus compañeros.

El docente inicia con la actividad: niños, cada uno de ustedes deberá explicarme para qué sirve la planta que me muestran, para qué se utiliza y algunas características que quieran mencionar de la planta.

Inician con la participación... continúa la alumna América la planta que llevó es una sábila, ella explica en voz baja- es una sábila, mi mamá lo ocupa para cuando mi hermana se cai y se raspa, dice que para que no arda, también lo ocupa como shampoo para cuando se le cae el cabello... los compañeros aplauden, mientras que América se dirige a su lugar tímidamente.

Observadora interviene y pregunta a la alumna ¿Sabes cómo se llaman las demás plantas?

La alumna América afirma: Sí, son nuez, granada, sábila durazno, higo y rosas, las otras no, no las he visto.

...

También conozco muchos animales maestra, como pollos, perros me gustan mucho, también los gatos y las ardillas y mi papá saliendo de la escuela me lleva a los pescados ahí trabaja y luego llegan muchos pájaros, están muy bonitos.

Anexo 7.

Figura 3.

Entrevistas al profesor

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL HIDALGO

Entrevista al profesor

1. ¿En qué universidad o normal adquirió la formación de docente?
NORMAL BUAE LUIS VILLARREAL EL MEXE, HIDALGO
2. ¿Cuántos años lleva ejerciendo como profesor?
25
3. ¿Cuánto tiempo lleva ejerciendo en la Primaria Ignacio Manuel Altamirano?
18
4. ¿Cómo es la relación con los padres de familia?
ESTRECHA
5. ¿Qué expectativas tiene del grupo?
MEJORAR LA LECTURA, COMPRENSIÓN DE LA LECTURA, CONFIANZA Y SEGURIDAD
AL PARTICIPAR O EXPONER, AUTODIDACTAS, RESPETO A LA NATURALEZA
TRABAJANDO LOS VALORES
6. ¿Cuál es su perspectiva de la alumna América?
INCLUIRLA EN TODAS LAS ACTIVIDADES, ORIENTARIA
7. ¿Qué adecuaciones realiza a su planeación para que América realice la actividad?
EJERCICIOS DE ESCRITURA
LECTURA
OPERACIONES BÁSICAS
8. ¿Realiza estrategias específicas para mejorar el aprendizaje en la alumna América?
- LECTURA DE CUENTOS EJERCICIOS DE SUMA Y RESTA
- DICTADO DE RENUNCIADOS, PALABRAS CON IMAGEN
9. ¿Qué experiencia en los proceso de enseñanza aprendizaje?
CADA ALUMNO TIENE UNA ACTITUD MUY PARTICULAR
DAR LA OPORTUNIDAD A LOS ALUMNOS DE PARTICIPAR ORDENADOS
10. ¿Cómo considera la relación entre usted y sus alumnos?
BUENA, CORDIAL, AFABLE, ALEGRE
11. ¿Cómo es la relación entre usted y América?
DE RESPETO, ARMONIA, CONFIANZA
12. ¿Cómo considera la comunicación usted y los padres de familia?
SALUDABLE, ESTRECHA Y DE RESPETO

Nota: en la siguiente imagen se observa la entrevista aplicada al docente acerca de su formación docentes y la experiencia con los alumnos, septiembre 2019.

Anexo 8.**Figura 5.**

Continuación de entrevista al profesor

The image shows a document with three handwritten responses to interview questions. The document is from the Secretaría de Educación Pública, Universidad Pedagógica Nacional Hidalgo. The questions and answers are as follows:

13. ¿Cómo es la comunicación entre usted y los padres de América?
CORDIAL Y RESPETUOSA

14. ¿Qué piensa de la inclusión educativa?
ES UN DERECHO, TODOS DEBEMOS SER LOS IGUALES, SIN DISCRIMINAR A NADIE.

15. ¿Qué conoce sobre la Discapacidad Intelectual?
IMPLICA UNA SERIE DE LIMITACIONES, EN LAS HABILIDADES QUE LA PERSONA APRENDE.
LES CUESTA MAS QUE A LOS DEMAS APRENDER, COMPRENDER Y COMUNICARSE

At the bottom of the document, there are two signatures and names:

Raúl Sánchez González

Nayeli Aguilar Martínez

Nota: en la siguiente figura continua la entrevista realizada al profesor, con respecto a los conocimientos que tiene acerca de la discapacidad intelectual. Septiembre 2019

Anexo 9**Entrevista a los Padres de Familia****Datos Generales**

Nombre: América Rubí Marcelino García

Edad: 11 años

Sexo: Femenino

Condición: Discapacidad Intelectual

Nombre: Margarito Marcelino Reyes

Edad: 42 años

Sexo: Masculino

Parentesco: Papá

Nombre: Juana García Ferrera

Edad: 33 años

Sexo: Femenino

Parentesco: Mamá

Estado civil: Unión libre

Nombre: Erik Marcelino Reyes

Edad: 14 años

Sexo: Masculino

Parentesco: Hermano

Nombre: Ximena Marcelino García

Edad: 7 años

Sexo: Femenino

Parentesco: Hermana

Religión: Católica

Antecedentes Familiares

Algún familiar que tenga discapacidad o dificultades de aprendizaje: tío paterno con síndrome de Down

Antecedentes de Embarazo

El embarazo fue planificado: si

Número de embarazo: 3

El alumno fue el número: 2

Alimentación durante el embarazo: todo lo que me indicaba el doctor

Enfermedades: ninguna

Medicamentos que ingirió: ácido fólico

Tuvo sangrado durante el embarazo: no

Estado emocional durante la gestación: un poco triste por problemas familiares

Consumió alcohol, drogas o fumaba antes o durante el embarazo: no

Parto por: Cesárea

Complicaciones durante el embarazo: no

Antecedentes del Alumno

Peso al nacer: 1.800

Talla: ----

Llanto al nacer: si

Incubadora: no

Valoración médica Apgar: 7

Se enfermó durante los primeros meses de vida: no

Tiene todas las vacunas: si

Enfermedades que Padeció Durante su Desarrollo y Frecuencia

Padeció fiebre y con qué frecuencia: no

Padeció gripe y con qué frecuencia: si, constantemente con sus infecciones de garganta

Operaciones: no

Accidentes y daños causados: hace poco tuvo un accidente y tuvo sangrado vaginal.

Hábitos de Sueño

¿A qué hora duerme? 9 p.m

¿A qué hora despierta? 7 a.m.----- 10 a.m

¿Tiene pesadillas? No

¿Con que frecuencia?

¿Duerme solo? Si

Hábitos Alimenticios

¿Su alimentación es equilibrada? Si

Comida favorita: lo que le den.

Ejemplifique:

¿Come frutas y verduras, sin dificultades casi no le gustan mucha las verdura le gusta?

¿Cuántas veces come al día? Desayuno y traen almuerzo, comida y cena.

¿Qué alimentos consume con frecuencia? Pollo, plátano y verduras.

Habilidades para la Supervivencia

¿Come por sí sólo, a qué edad comenzó? 3 años (desde bebé) lloraba solo para sus necesidades básicas y todavía en preescolar hacía del baño

¿Tiene control de esfínteres (hacer del baño)? 4 años ¿Va al baño por sí sólo?
Si

¿Se lava las manos, sólo y a qué edad comenzó? Si, a los 3 años.

¿Se viste sólo y a qué edad comenzó? Sí, a los 5 años.

¿Se baña por si sólo y a qué edad comenzó? Sí a los 6 años.

¿Del 1 al 10, que tan hábil cree que sea su hijo para desarrollar las actividades anteriores? 7 calificación, pero no está de acuerdo si no se lo merece

¿Logra lavarse los dientes por si sólo? Si

¿Realiza las actividades anteriores sin necesidad de alguna instrucción? si

Lenguaje

¿Balbuceo, a qué edad? 6 meses

¿Primera palabra y a qué edad fue? Papá a los 9 meses

¿Gestos frecuentes?

¿Qué palabras puede emitir, hasta este momento? -----

A veces quiere hablar como niña chiquita, como chiqueada

¿Imita sonido de animales, autos y de algunos objetos? Si

Desarrollo de Motricidad Fina y Gruesa

¿A qué edad sostuvo la cabeza? 8 meses

¿A qué edad comenzó a gatear? Si, camino a los 2 años y gateo a los 8 meses

¿Tuvo dificultades?

¿A qué edad comenzó a caminar? 2 años

¿Cuáles fueron las dificultades? Camino por una guayaba, alcanza la guayaba solo se la alejaba.

¿En la actualidad logra correr? Si a veces le duelen los pies cuando camina mucho

¿Cuáles fueron las dificultades?

¿Tiene equilibrio al correr, brincar?

¿Controla su respiración inhalar y exhalar? Si

¿Manipula los objetos? Si

¿Logra atar sus agujetas? Si, en el preescolar.

Conductas del Alumno

¿Instituciones educativas en donde ha asistido? Preescolar Julián carrillo, y CAM 18 de Chapantongo 1, 1 y 2 en primaria Ignacio Manuel Altamirano

¿Formas de trabajo en la institución anterior? Lecturas y sumas; buscar palabras recortes en la revista.

¿Actividades que le gusta realizar? Las muñecas, jugar con el cabello peinando, películas de princesas

¿Hábitos que forma en casa? Limpiar, hacer tarea y ser limpios.

¿Respeto reglas que establece en casa? Si, solo que a veces se pelea con sus hermanos

¿Hace berrinche? A veces ¿Desde cuándo? Desde los 1 años

¿Con que frecuencia? Poca

¿Establece en casa planeación de actividades diarias (rutinas)? Si, levantarse, desayunar, cambiarse, ir a la escuela, llegar a casa quitarse el uniforme, comer, jugar y hacer tarea.

Socialización

¿Tiene amigos, juega con ellos? Si, antes era muy aislada

¿Logra la adaptación en espacios desconocidos? No fácilmente, es tímida cuando no conoce. No se junta con las hermanas de su amiga.

¿Cuál es la actitud que presenta? Tímida

¿Logra mantener conversaciones con niños de su misma edad? No

¿Existe una buena comunicación entre padres e hijo (os)? Si, solo platicamos en las noches, pero si hablamos.

Situación Actual de la Familia

¿Vive con? Papas e hijos.

¿Familiares con las que convive con mayor frecuencia? Abuelos y tíos.

¿Relación entre padre y madre? Buena

¿Número de hijos? 3

¿Actividades que realizan juntos? Cenar solamente

¿Tiempo que le dedica a su hijo? 1 hora a veces completa

¿Actividades que le agrada desarrollar? Jugar a la casita, comida y al doctor.

¿Cuáles son los intereses de su hijo? Jugar y dibujar.

Expectativas

¿Qué espera que su hijo logre de aquí a 3 meses? Que aprenda a leer

¿Qué espera de su hijo logre de aquí a 20 años? Que logre cumplir su sueño

¿Hasta qué grado de escolaridad cree que llegue su hijo? Lo más que se pueda

¿A qué se compromete? Lo más que pueda apoyarla.

Anexo 10.**Figura 6.***Examen diagnóstico*

El documento es un examen diagnóstico para un estudiante de 2º grado. En la parte superior izquierda, se indica "2 grado". En la parte superior derecha, se menciona "Ciclo escolar 2018 - 2019" y "EXAMEN MENSUAL: BLOQUE 1 NOVIEMBRE". Debajo de esto, se ha escrito a mano "Martes". El examen contiene un formulario con los siguientes campos:

- Nombre del Alumno: ✓
- Grado: Grupo: Fecha:
- Nombre de la Escuela:

Nota: la alumna realiza un examen diagnóstico, en la primera hoja únicamente responde al dato en donde indica nombre. Septiembre 2019.

Figura 7.


Examen diagnóstico

Conocimiento del medio página 1 de 2 2do grado - CicloEscolar.mx © 2018

1 al 3.- Escribe en cada recuadro.


MATEMÁTICAS página 1 de 2 2do grado - CicloEscolar.mx © 2018

1 al 3.- Calcula cuántas piezas hay en cada caso.



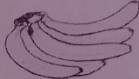
Si hay 5 cajas iguales,
¿Cuántos melones hay
en total?

4



Si hay 3 charolas iguales,
¿Cuántas galletas hay en
total?

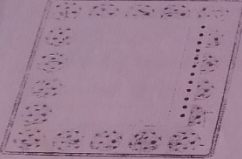
9



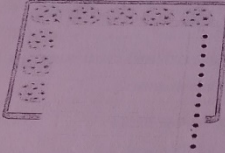
Si hay 7 racimos iguales,
¿Cuántos plátanos hay
en total?

5

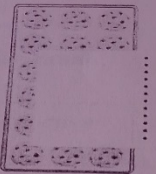
4 al 7.- Anota el número de galletas que hay en cada charola, cuenta también las que están debajo de la hoja.



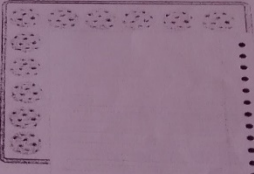
29



24

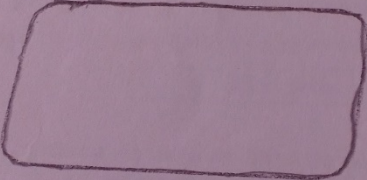


25

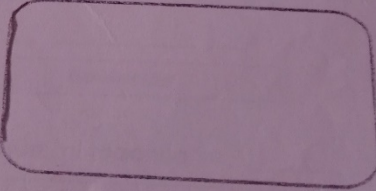


29

8 y 9.- Dibuja dos figuras geométricas con las siguientes características.



Una figura de 3 lados iguales.



Una figura de 4 lados rectos.
2 cortos y 2 más largos.

Nota: la alumna logra el conteo de cantidades con referencia de imágenes en cuanto al dibujo de figuras omite la actividad. Septiembre 2019.

Figura 8.



Examen diagnóstico

Conocimiento del medio página 1 de 2 2do grado - CicloEscolar.mx © 2018

1 al 3.- Escribe en cada recuadro el momento del día



ESPAÑOL página 1 de 2 2do grado - CicloEscolar.mx © 2018

1 al 4.- Escribe la frase correcta en el dibujo correspondiente.

¡No quiero jugar fútbol!
¡No! Quiero jugar fútbol

Noritenquefos Nosanicsanitos

Luis, Miguel, Ana, Lilia
Luis Miguel, Ana Lilia

maripositas mamasanitos

5 y 6.- Transforma la copla con las frases que riman.

Copla tradicional Copla modificada

Ayer pasé por tu casa Ayer pasé por tu casa
Y me tiraste una flor Y me mejor tardes
La próxima vez que pase La próxima vez que pase

diste un manazo
tiraste un durazno
¡Mejor dame un abrazo!
¡Sin hueso por favor!

7 y 8.- Escoge la frase que complete mejor cada oración.

Ayer hizo mucho frío porque estaba _____

yo viendo lloviendo

esta mañana no traje mi libro de historia, porque mi mochila ya _____

estaba llena esta ballena


Nota: en la actividad se solicita a la alumna que coloque la frase correcta de acuerdo a la imagen, sin embargo, no comprende la consigna y realiza grafías que ya reconoce. Septiembre 2019.

Figura 9.

Examen diagnóstico

MATEMÁTICAS página 2 de 2 2do grado - CicloEscolar.mx © 2018

10 al 12.- Une con una línea cada figura con las características que le corresponden.



Tengo 4 lados curvos.

Tengo 6 lados, todos son diferentes.

Tengo 4 lados diferentes.

13 al 16.- Resuelve las operaciones.

$25 + 10 + 10 = \boxed{54}$
 $9 + 10 + 1 = \boxed{12}$

$65 + 10 + 10 = \boxed{46}$
 $44 + 10 + 10 = \boxed{74}$

17 al 20.- Anota lo que le falta a cada número para llegar a 100.

$\boxed{10} + \boxed{24} = \boxed{100}$
 $\boxed{40} + \boxed{50} = \boxed{100}$

$\boxed{75} + \boxed{74} = \boxed{100}$
 $\boxed{90} + \boxed{98} = \boxed{100}$

21 al 25.- Completa las características de las cajas anotando cada palabra en el lugar que le corresponde.


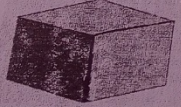
cinco

cuadrado

triángulo

seis

rectángulo

Esta caja tiene seis caras planas. Tres de sus caras tienen forma de triángulo y dos de sus caras tienen forma de rectángulo.

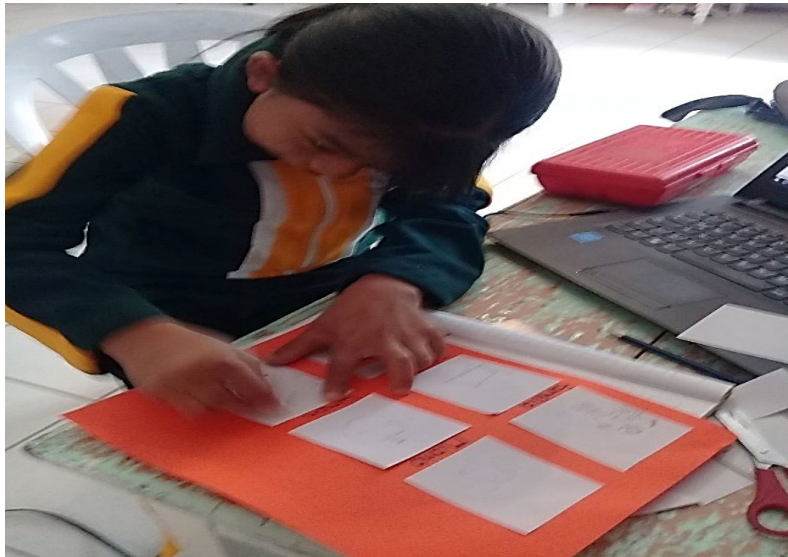
Esta caja tiene _____ caras planas. Todas sus caras tienen forma de _____.

Nota: en la siguiente actividad se le solicita a la alumna que realice las sumas, las realiza, pero son incorrectas. Mientras que en la actividad de complementar frases nuevamente escribe letras que ella reconoce, pero no la palabra que se le indica. Septiembre 2019.

Anexo 11. Evidencias Fotográficas

Figura 10.

Jugando con el memorama



Nota: en la siguiente actividad se observa a la alumna realizar el memorama buscando imágenes y palabras que coincidan, se muestra alegre.

Figura 11.

Jugando con el domino



Nota: en la siguiente actividad se observa a la alumna colocando en el suelo las tarjetas de domino para armar, pero primero juega con ellas armando palabras.

Figura 12.

Alfabeto móvil

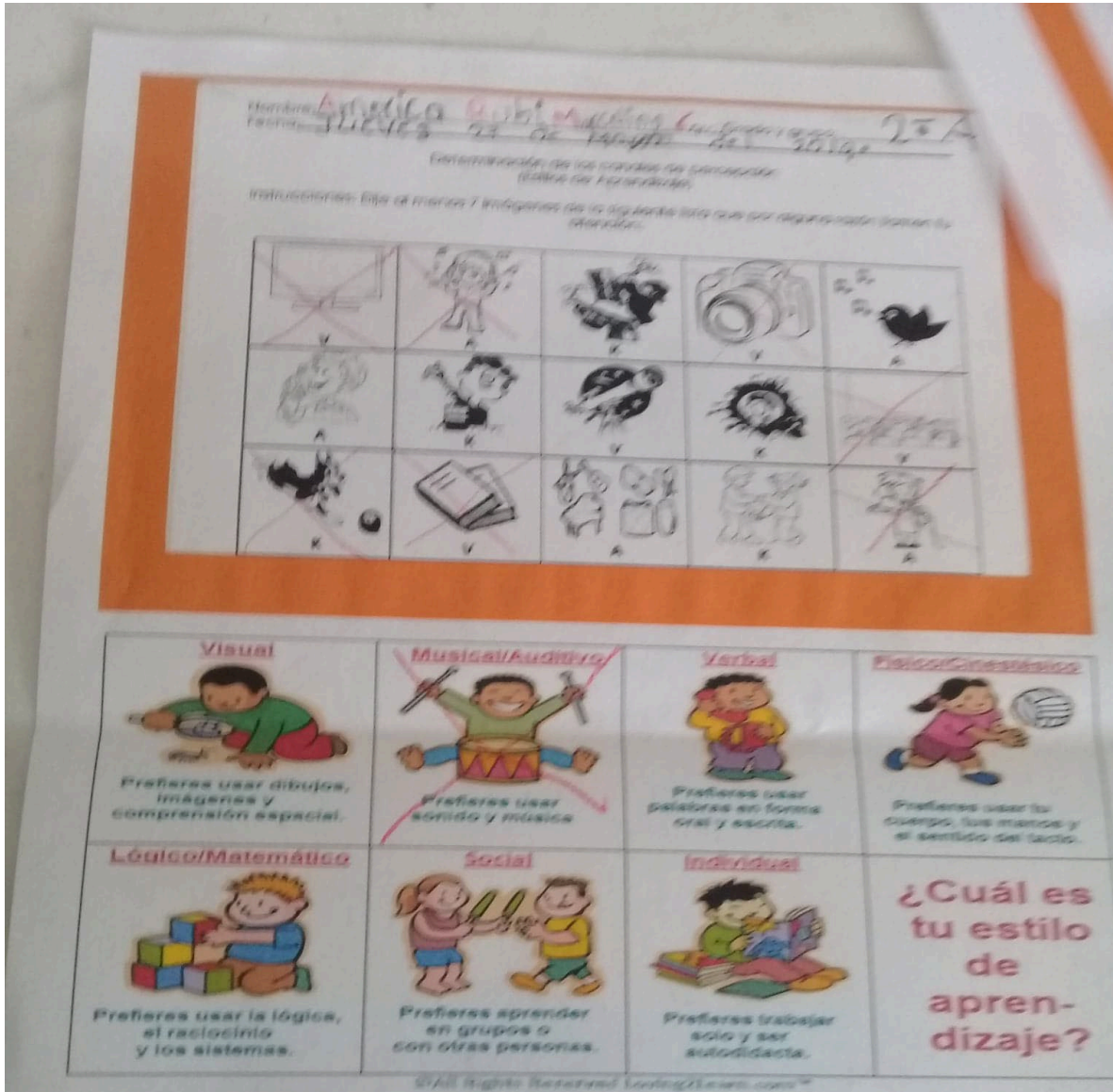


Nota. En la siguiente actividad se observa a la alumna colocando en el suelo el alfabeto móvil y uniendo palabras que se le indica.

Anexo 12.

Figura 13.

Test de Estilo de Aprendizaje



Nota: en esta actividad se le proporciona a la alumna un test, primero se realiza la indicación que debe marcar con una x las actividades que le agradan realizar, de esta forma y con las observaciones se determina que la alumna tiene un estilo de aprendizaje multimodal (visual y auditivo). Septiembre 2019.