



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



**“LA LECTURA Y ESCRITURA COMO UN RETO EN UN
ADOLESCENTE EN SU CONDICIÓN ESPECIFICA DE SÍNDROME
DE DOWN”**

**PRESENTA
VIRIDIANA MALDONADO OLIVARES
LUIS FRANCISCO PÉREZ HERNÁNDEZ**

TULANCINGO DE BRAVO HIDALGO

ABRIL 2013



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



**“LA LECTURA Y ESCRITURA COMO UN RETO EN UN
ADOLESCENTE EN SU CONDICIÓN ESPECIFICA DE SÍNDROME
DE DOWN”**

PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO

PRESENTA

VIRIDIANA MALDONADO OLIVARES

LUIS FRANCISCO PÉREZ HERNÁNDEZ

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

TULANCINGO DE BRAVO HIDALGO

ABRIL 2013

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I. CONTEXTO Y PROBLEMÁTICA

	Pág.
1.1 Contextualización del problema	7
1.1.1 Situación actual	7
1.1.2 Discapacidad y Educación	8
1.1.3 De las necesidades educativas comunes a las necesidades Educativas Especiales	12
1.1.4 La respuesta a la diversidad: un trabajo colaborativo	14
1.2 Diagnóstico	15
1.2.1 Tipos de diagnóstico.....	16
1.2.2 Pasos del diagnóstico.....	18
1.2.3 Metodología del diagnóstico.....	20
1.2.3.1 Observación	20
1.2.3.2 Entrevista.....	22
1.2.3.3 Sociograma	23
1.3 Resultados del Diagnóstico Psicopedagógico.....	24
1.3.1 Ficha Psicopedagógica.....	24
1.3.2 Análisis de resultados	34
1.4 Delimitación del problema	43
1.5 Planteamiento del problema	44
1.6 Enfoque Teórico- Metodológico	45
1.6.1 Construcción social de la discapacidad	45
1.6.1.1 Modelos teóricos de discapacidad	46
1.6.2 Síndrome de Down	50
1.6.2.1 Tipos y características del Síndrome de Down	51
1.6.2.2 Aspectos psicológicos	54
1.6.2.2.1 Desarrollo y funcionamiento cognitivo	54
1.6.2.2.2 Características cognitivas	55
1.6.3 Lectura y escritura en Síndrome de Down	58
1.6.3.1 Lastre histórico.....	58
1.6.3.2 Programas de Lectura y Escritura para personas con Síndrome de Down.....	62
1.6.3.3 Nueva Orientación: Primeros Métodos.....	63
1.6.3.4 Resultados de métodos de la lectura y escritura	66
1.6.3.5 Método de Lectura.....	67
1.6.3.6 La Escritura	69

CAPÍTULO II. DESCRIPCIÓN DEL ÁMBITO DE INTERVENCIÓN

2.1	Ámbito de intervención	71
2.2	Objetivos de la intervención	75
2.3	Fundamentos de la intervención	76

CAPÍTULO III. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1	Condiciones sociales y/o institucionales para el desarrollo del proyecto	79
3.2	Criterio teórico-metodológico de la estrategia	80
3.3	Cuadro General de la Estrategia	84
3.4	Estrategias para el aprendizaje de la lectura y la escritura convencional en un adolescente con Síndrome de Down	86
3.4.1	Memorama	86
3.4.2	La lotería	91
3.4.3	El domino	97
3.4.4	Palabrario	104

CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y EVALUACIÓN

4.1	Evaluación	111
4.1.1	Finalidad, funcionalidad y beneficios	111
4.2	Resultados de las estrategias	117
4.3	Cuadro de fortalezas y debilidades	165
4.4	Evaluación de los objetivos	169

Conclusiones

Consideraciones Finales

Bibliografía

Páginas Web

Anexos

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia de la humanidad siempre ha existido una diferenciación de capas sociales como por ejemplo la alta sociedad, media y baja, así como también se han construido diferentes conceptos sociales erróneos como la de personas “normales”, utilizada para distinguir a unas personas de otras, según las características físicas o mentales resaltantes de cada una de ellas.

A estas personas que no son catalogadas dentro del término “normales” a través del tiempo han sido restringidas, apartadas, separadas, segregadas e inclusive demonizadas según los tiempos o épocas en que vivían; hoy en día el término utilizado es el de personas con Necesidades Específicas, pero relacionado con la educación es que se denomina como Necesidades Educativas Específicas (N.E.E.).

Dentro del área de la educación en la actualidad las personas que presentan alguna discapacidad o mejor dicho, que presenta una N.E.E. es recibida para tomar las clases al igual que todos los niños y/o adolescentes de sus respectivas edades, lo mismo pasa con los adolescentes y adultos que se encuentran dentro del área educativa; esta oportunidad se dio gracias a diferentes leyes educativas que permitieron el acceso, dando igualdad y equidad tanto en el ámbito educativo, laboral y social.

Dentro de las escuelas de educación especial se atiende el propósito de que a las personas que presentan una necesidad específica sean incluidas o adaptadas dentro de los ámbitos social y laboral, dejando de lado el aspecto de la escolarización.

Debido a ello es que en el ámbito educativo las nuevas reformas permiten el acceso a personas con N.E.E. dentro de las instituciones educativas, siendo así que emergen las escuelas integradoras.

En el ámbito educativo con la inclusión de personas con N.E.E. surgen distintos y variados casos en el que dentro de su rol como alumnos muestran

algunas dificultades de aprendizaje. Tal es el caso en que se basa el presente proyecto de desarrollo socioeducativo, enfocado a un adolescente de primero de telesecundaria con la condición específica de Síndrome de Down.

El presente proyecto de desarrollo educativo lo conforman cuatro capítulos dentro de los cuales se encuentran tanto información de cada uno de los apartados como de las características de la realidad analizada.

En el capítulo I damos cuenta de la contextualización acerca de la situación actual de las personas con discapacidad o con Necesidades Educativas Específicas (NEE) dentro del país, con su inclusividad dentro del área de la educación.

Se hace mención acerca del diagnóstico y la realización del mismo para el desarrollo del presente trabajo, mediante la adopción de una metodología para obtener resultados del mismo; con los cuales se da pauta a la delimitación del problema, seguido por un planteamiento del problema como punto de partida para la indagación en la información relacionada con el Síndrome de Down así como al tema de lectura y escritura.

Dentro del capítulo II descripción del ámbito de intervención, se justifica dando a conocer diferentes características del área o lugar de trabajo mejor conocido como el contexto. Al conocer la realidad del espacio se da paso al establecimiento de los objetivos de intervención, que también contiene su respectiva fundamentación.

En el capítulo III se mencionan las condiciones sociales e institucionales dentro de las cuales se desarrolló el proyecto, también se menciona lo que es una estrategia para dar paso al cuadro general de la misma, donde se plantean cuatro diferentes actividades diseñadas para llevarse a cabo en sus momentos y variantes; cabe mencionar que cada una de las actividades contiene su propósito específico.

Para el capítulo IV se exponen los resultados y la evaluación, no sin antes mencionar lo que es la evaluación en sí; una vez expuesta la evaluación damos a conocer los resultados obtenidos en las estrategias, mediante un cuadro de fortalezas y debilidades se da razón acerca de diferentes características tomadas en cuenta para el proyecto, para finalizar con este apartado también se hace la evaluación correspondiente a cada uno de los objetivos planteados.

Finalmente se plantea a las conclusiones y algunas consideraciones finales del proyecto; seguido por la bibliografía y páginas web a las que se recurrió para la fundamentación ya antes mencionada, también se crea un espacio específico para los anexos como evidencia del trabajo realizado.

CAPÍTULO I CONTEXTO Y PROBLEMÁTICA

1.1. Contextualización del problema

1.1.1. Situación actual

De acuerdo con el Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad (2009-2012)¹, en el mundo son escasos los estudios que se han realizado para evaluar la situación de las personas con discapacidad tomando como base el modelo que promueve la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas.

A México, se le clasificó en la categoría de países “moderadamente inclusivos”, debido a que el Gobierno ha tenido una destacada participación en la promoción y protección de los derechos de las personas con discapacidad ante las Naciones Unidas y además, el marco jurídico nacional hace énfasis en la igualdad de las personas con discapacidad y en la no discriminación de este grupo de la población en todos los aspectos de la vida social. Sin embargo, es en la práctica donde se observa la falta de una formación y cultura para atender a las diferencias en el aula como parte de una diversidad mediante la cual la sociedad percibe a este grupo social como parte de sí misma. De igual manera se reveló que gran parte de las leyes internas no han sido actualizadas o reglamentadas, lo que indica el enorme reto que enfrenta el país para hacer realidad el ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.

Así mismo, en México se trabaja a favor de las personas con discapacidad para que tengan igualdad de oportunidades por ello han obtenido grandes avances, como el acceso a la educación.

¹Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad (CONADIS). Situación actual en Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad 2009-2012. México D.F. pág.51.

La atención educativa de las personas con discapacidad y, de manera particular, la promoción de su inclusión en las escuelas de educación regular se señala en distintos instrumentos y documentos, tanto nacionales como internacionales²:

- Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, “Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje”/Jomtien, Tailandia, 1990.
- Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales/UNESCO, 1994.
- Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad/OEA, 1999.
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad/ONU, 2008.
- Ley Federal para Eliminar y Prevenir la Discriminación, 2003.
- Ley General para las Personas con Discapacidad, 2005.
- Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012.
- Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad 2009-2012/CONADIS, 2009.
- Programa Sectorial de Educación 2007-2012.
- Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa 2007-2012/SEP, 2007.

1.1.2. Discapacidad y Educación

La educación es un derecho fundamental de todas las personas y es el mecanismo por excelencia para asegurar su incorporación a la vida social y al trabajo productivo³.

² SEP (2010). Marco jurídico y normativo de la inclusión, en Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas que participan en el PEC. pág. 25.

³ Ídem, pág. 76.

En México, el censo del 2000 exploró el grado de acceso a la educación a partir de la asistencia escolar de la población de 5 años o más a algún establecimiento de enseñanza escolar del Sistema Educativo Nacional desde preescolar hasta posgrado. Los resultados muestran que mientras que el 91.3% de la población general de 6 a 14 años asistía a la escuela en ese momento, este porcentaje sólo ascendía a 62.6% en el caso de los niños con discapacidad de ese mismo rango de edad, lo que muestra los rezagos en materia educativa en este grupo de la población.

Conforme aumenta la edad, las oportunidades de la población con discapacidad para tener acceso a los servicios educativos disminuyen significativamente, debido a que dentro de las escuelas de educación primaria, secundaria y en algunos casos también en preparatoria se aceptan a las personas en determinados rangos de edad, siendo así que si una persona con NEE no termina a cierta edad algún nivel de educación básica dentro de los rangos de edad especificados para ese mismo nivel, le es más difícil poder ingresar al siguiente.

En el escenario internacional cada vez se admite más que es preferible que los niños y niñas con discapacidad acudan a las escuelas ordinarias y que paralelamente se les otorgue una ayuda específica multiforme, en vez de asistir a escuelas especiales. No obstante, existen disparidades entre países pobres y países ricos a este respecto. En Europa, por ejemplo, se observa una tendencia a establecer educación integradora, apoyados con programas destinados a las familias. Por el contrario, en América Latina y muchos países de Asia y África Subsahariana, la cobertura y la extensión de los programas de educación integradora se ve limitada por razones de tipo financiero.

En México con la promulgación de la Ley General de Educación en 1993, la educación especial quedó formalmente reconocida como un servicio educativo comprendido dentro del Sistema Educativo Nacional, definiéndose con precisión su ámbito de acción; en el Artículo 41. De acuerdo con ello, “la educación especial

está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social. Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos necesarios. Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a alumnos con necesidades especiales de educación.”⁴

A partir de 1993, y como consecuencia del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) y la reforma al Artículo 3º. Constitucional, se impulsa un importante proceso de reorientación y reorganización de los servicios de educación especial que transformó las concepciones acerca de su función, reestructuró los servicios existentes y promovió la integración educativa.

En el marco de la política educativa desprendida del ANMEB se reconoce a la población que presenta alguna discapacidad como uno de los principales grupos en situación de vulnerabilidad respecto a su acceso, permanencia y egreso del Sistema Educativo Nacional.

Mediante los servicios de educación especial se brinda atención a los estudiantes de todas las edades que tienen Necesidades Educativas Especiales, con prioridad a los alumnos con discapacidad, dentro de un marco de equidad, pertinencia y calidad que les permita desarrollar al máximo sus capacidades y facilitar su integración educativa, social y laboral. Actualmente la educación especial comprende los siguientes tipos de servicios: Centros de Atención

⁴ Ley general de Educación (1993). Artículo 41; en Programa Nacional de Fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa, 2002-2006. Pág. 226

Múltiple (CAM), Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), Centros de Apoyo para la Educación Preescolar (CAPEP), Unidades de Orientación al Público (UOP) y los Centros de Recursos e Información para la Integración Educativa (CRIE).

En 2002 se puso en marcha el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, iniciativa en la que participan diversos sectores: autoridades educativas federales y estatales, profesionales de la educación especial, personal docente y directivo de la educación básica y organizaciones de la sociedad civil, así como investigadores que se ocupan de este campo. Con este programa se clarificó la ruta a seguir para lograr una cultura de integración y la constitución de una sociedad incluyente donde todos los ciudadanos, hombres y mujeres, tengan las mismas oportunidades de acceder a una vida digna.

Específicamente, el Programa tiene como propósito asegurar una atención educativa de calidad para los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a los que presentan discapacidad, mediante el fortalecimiento del proceso de integración educativa y de los servicios de educación especial. En 2006, en el marco de este programa, se realizaron adecuaciones a las normas de inscripción, reinscripción, acreditación y certificación para los alumnos con necesidades educativas especiales que se encontraban integrados en las escuelas de educación preescolar, primaria y secundaria, beneficiando con ello a un total de 179,465 alumnos.

Si bien en los últimos años se ha incrementado la cobertura de atención de los niños, jóvenes y adultos que presentan necesidades educativas especiales, el principal desafío que se enfrenta actualmente es el relacionado con el logro de aprendizajes significativos y relevantes para los alumnos, que les permitan una plena incorporación en la vida social, familiar y productiva. Asimismo, aún persisten importantes brechas de atención a esta población en áreas urbanas, rurales y marginadas, así como entre niveles educativos, siendo la educación primaria la que concentra la mayor parte de los esfuerzos en la materia.

Como ya se dijo el campo educativo se inclina por explicaciones y experiencias de atención a las personas y grupos menos favorecidos, coherentes con estas visiones. El discurso de la diversidad, íntimamente ligado al de "escuela para todos", es adoptado por el sistema educativo, de ahí el nacimiento del concepto de Necesidades Educativas Especiales, que descentra los problemas educativos de personas concretas, reconociendo las implicaciones de la interacción existente en y entre el entramado social y el medio ambiente.

En la práctica esto significa que deben existir criterios comprensivos de orden político, pedagógico y organizacional, a la vez que estrategias claras y posibles que permitan a cada persona acceder a la educación. Es decir, se deja de concebir la homogeneidad como valor central; se avanza de valores y prácticas individuales hacia las socioculturales.

En México, el sistema educativo adopta como principios la calidad, la equidad y la diversidad para mejorar sus servicios de manera que la educación esté al alcance de todos. La Educación Básica desarrolla nuevos planes y programas de estudio que tienen como contenido principal, la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje; además multiplica sus modalidades. La Educación Especial, adopta estos principios y reorienta su campo como el apoyo a la educación regular para la atención de las "personas con discapacidad y con capacidades y aptitudes sobresalientes".⁵

1.1.3. De las necesidades educativas comunes a las necesidades educativas especiales.

La educación escolar tiene como finalidad fundamental promover de forma intencional el desarrollo de ciertas capacidades y la apropiación de determinados contenidos de la cultura necesarios para que los alumnos puedan ser miembros

⁵ Programa de reordenamiento de la oferta educativa de las unidades UPN (2002). Las Necesidades Educativas Específicas y la Educación Inclusiva Licenciatura en Intervención Educativa, Línea Inclusiva pág. 9

activos en su marco sociocultural de referencia. Para conseguir la finalidad señalada, la escuela ha de conseguir el difícil equilibrio de ofrecer una respuesta educativa, a la vez comprensiva y diversificada; proporcionando una cultura común a todos los alumnos, que evite la discriminación y desigualdad de oportunidades, y respetando al mismo tiempo sus características y necesidades individuales⁶.

Existen unas necesidades educativas comunes, compartidas por todos los alumnos, que hacen referencia a los aprendizajes esenciales para su desarrollo personal y socialización, que están expresadas en el currículum escolar. Sin embargo, no todos los alumnos y alumnas se enfrentan con el mismo bagaje y de la misma forma a los aprendizajes en él establecidos, todos los niños y niñas tienen capacidades, intereses, ritmos, motivaciones y experiencias diferentes que mediatizan su proceso de aprendizaje, haciendo que sea único e irrepetible en cada caso. El concepto de diversidad nos remite al hecho de que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización, cuya satisfacción requiere una atención pedagógica individualizada.

Ahora bien, no toda necesidad individual es especial, algunas necesidades individuales pueden ser atendidas a través de una serie de actuaciones que todo profesor y profesora conoce para dar respuesta a la diversidad; dar más tiempo al alumno para el aprendizaje de determinados contenidos, utilizar otras estrategias o materiales educativos, diseñar actividades complementarias.

En algunos casos, sin embargo, determinadas necesidades individuales no pueden ser resueltas por los medios señalados, siendo preciso poner en marcha una serie de ayudas, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario distintas de las que requieren habitualmente la mayoría de los alumnos. Según Warnock (1979) se puede hablar de necesidades educativas

⁶BLANCO Guijarro Rosa. De las necesidades educativas comunes a las necesidades educativas especiales, en: La Atención a la Diversidad en el Aula y las Adaptaciones del Currículo. www.uam.es/personal_pdi/.../BlancoAtencionalaDiversidad.pdf, consultada el 9 de diciembre de 2011 a las 6:00 pm.

especiales, para referirse a aquellos alumnos que presentan dificultades de aprendizaje o desfases en relación con el currículo que les corresponde por edad, y que requieren para ser atendidas: medios de acceso al currículo, adaptaciones en el currículum mismo, y/o una atención especial a la estructura social y clima emocional en el que tiene lugar el hecho educativo

1.1.4. La respuesta a la diversidad: un trabajo colaborativo

La atención a la diversidad, a través de las distintas estrategias de individualización de la enseñanza, y la progresiva integración de los alumnos con necesidades educativas especiales a la escuela común, plantean nuevas exigencias y competencias al profesorado que requieren un trabajo colaborativo entre todos los involucrados en el proceso educativo; profesores, padres, alumnos, profesionales de apoyo y recursos de la comunidad⁷.

En la mayoría de los países no se concibe la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales a la escuela común sin una serie de apoyos especializados que puedan, conjuntamente con el profesor del aula, atender las necesidades de todos los alumnos. Los recursos son variados según los países y aún con los mismos nombres realizan funciones distintas e intervienen de forma diferente. Los apoyos más frecuentes son los equipos psicopedagógicos o interdisciplinarios, profesores de apoyo generales o por problemáticas, terapeutas del lenguaje, etc. La forma en que se organizan los apoyos es también variada; algunos están incorporados de manera permanente en la escuela, otros atienden varias escuelas de manera itinerante y otros actúan desde una perspectiva sectorial.

El problema más importante no es tanto la variedad de figuras que realizan apoyo, la forma en que se organizan las funciones que se les asignan. Lo

⁷BLANCO Guijarro Rosa. La respuesta a la diversidad: un trabajo colaborativo, en: La Atención a la Diversidad en el Aula y las Adaptaciones del Currículo. www.uam.es/personal_pdi/.../BlancoAtencionalaDiversidad.pdf, consultada el 9 de diciembre de 2011 a las 6:30 pm.

fundamental es el modelo que orienta su intervención. Contar con un modelo proporciona un marco de referencia que permite identificar cuándo estamos o no ante un problema, interpretar y elaborar posibles soluciones a dichos problemas, ajustar expectativas respecto a lo que puede o no hacer el asesor o especialista, definir las finalidades y ámbitos de la intervención y clarificar el tipo de relación que se va a establecer.

Es trascendente que todos los profesionales que realizan funciones de apoyo especializado y los docentes compartan el mismo modelo de intervención para asegurar la continuidad y coherencia del proceso educativo de los alumnos y el entendimiento entre todos los profesionales. Según Coll (1988). Las funciones y tareas relacionadas con la intervención psicopedagógica o especializada, sea cual sea la naturaleza de las mismas, se inscriben en una serie de ejes conceptuales básicos que las engloban y dan significado y que pueden adoptar distintas dimensiones

1.2. Diagnóstico

Es de suma importancia mencionar que el diagnóstico constituye la primera etapa en la elaboración de un proyecto, ya que permite comprender los problemas de la realidad en que se está inmerso, es decir, hay que tener una visión lo más clara posible de la situación problemática sobre la que se va a actuar.

De acuerdo al programa indicativo de diagnóstico socioeducativo UPN (2002), se entiende como diagnóstico “al proceso mediante el cual se especifican las características del contexto, las interacciones de los actores sociales y la existencia de problemas o situaciones susceptibles de modificación” y cuyo resultado facilitan la toma de decisiones para intervenir⁸.

⁸Programa indicativo de diagnóstico socioeducativo (2002) UPN, Licenciatura en Intervención Educativa. pág. 2

Para la elaboración de un diagnóstico se debe tener presente el establecimiento de las necesidades; elaborar un inventario de recursos, plantear diferentes alternativas y de ellas adoptar la más factible que servirá como base para la formulación del proyecto.

En una fase previa la formulación del problema implica el reconocimiento lo más completo posible de la situación y/o objeto de estudio. Es conveniente examinar la realidad a estudiar, las personas, el entorno, las características y las circunstancias que van incidir en el desarrollo del proyecto.

Es preciso llegar a describir los problemas e intentar conseguir que todos los miembros del grupo tomen conciencia del mismo, ya que será más fácil llegar a un resultado más agradable para todos.

Según Ander Egg (2000) la finalidad del diagnóstico se hace para saber lo que pasa, ofreciendo información útil, para programar acciones concretas (proyectos, programas y presentación de servicio), además de que sirve de apoyo para formular estrategias de actuación⁹.

Por lo que se menciona que el diagnóstico permite conocer la realidad, siendo una herramienta teórico-metodológica más importante para acercarnos al conocimiento de la realidad.

1.2.1. Tipos de diagnóstico.

Existen diversos tipos de diagnóstico según su técnica, propósito y campo donde se realiza, y algunos de ellos son: El diagnóstico social y diagnóstico psicopedagógico.

Diagnóstico social: “es un proceso de elaboración de información que implica conocer y comprender los problemas y necesidades dentro de un contexto determinado, sus factores condicionantes y de riesgo y sus tendencias previsibles;

⁹ANDER Egg. Ezequiel (2000). “Finalidad del diagnóstico”. pág. 41.

permitiendo una discriminación de los mismos según su importancia, de cara al establecimiento de prioridades y estrategias de intervención, de manera que pueda determinarse de antemano su grado de viabilidad y factibilidad, considerando tanto los medios disponibles como las fuerzas y actores sociales involucrados en las mismas”¹⁰.

El diagnóstico social se puede ajustar a cualquier contexto pues no es necesaria la intervención de más especialistas, para deducir la realidad de un grupo de personas ya que estas, por medio de la participación arrojan datos para poder entender y comprender su realidad.

Se entiende al diagnóstico psicopedagógico como 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”¹¹.

Por lo que se refiere al estudio de un solo individuo dentro del salón de clases en cual intervienen especialistas como el psicólogo, pero dentro del campo elegido se estaría rompiendo con la viabilidad del diagnóstico, ya que esta institución no cuenta con los recursos humanos disponibles para poder llevar a cabo un diagnóstico de este tipo; se considera pertinente auxiliarse de una ficha que contemple datos generales, características del desarrollo prenatal, así como las áreas específicas a observar en él educando.

Cabe hacer mención que el diagnóstico a elaborar en el presente Proyecto de desarrollo educativo, es de tipo Psicopedagógico, ya que el trabajo con Erick comprende un trabajo de asesoría individualizada en el cual se analizaran las necesidades educativas que presenta dentro de su entorno social y curricular como integrante de su grupo.

¹⁰AGUILAR Idáñez María José. El diagnóstico social. En Ander Egg Ezequiel (2002). Pautas y orientación para elaborar un diagnóstico comunitario. pág.40.

¹¹BASSEDAD Eulalia (1991). Diagnóstico Psicopedagógico. pág. 99.

1.2.2. Pasos del diagnóstico

Teniendo el conocimiento de lo que es el diagnóstico y dos de sus tipos Psicopedagógico y social, se hará mención acerca de los pasos que se toman en cuenta para la realización de éste¹².

Según Astorga (1991) Los pasos del diagnóstico son cinco: identificar el problema, elaborar un plan de diagnóstico, recoger información, procesar información y socializar los resultados.

-Identificar el problema

Es común que el diagnóstico parta de una situación irregular o problemática que necesita ser cambiada. Por lo que es imprescindible tener un buen conocimiento del problema.

Resulta vital tomar en cuenta las experiencias y sentimientos que son expresados por la población acerca de sus problemas, ya que son parte importante (materia prima) para el diagnóstico.

Se toma en cuenta también que como personas individuales, las cosas se perciben de distintas formas, por lo que para unos, algo puede ser más grave que para otras, también dependiendo de su estado dentro de la situación.

Por lo que es importante que junto con la gente involucrada se llegue a un acuerdo sobre el problema a diagnosticar.

-Elaborar un plan de diagnóstico

Con este paso se debe preparar las actividades y los recursos para investigar el problema.

Dicha preparación partirá de una amplia discusión sobre lo que se quiere lograr en el diagnóstico (Se discuten resultados u objetivos que se persiguen).

¹²Astorga, Alfredo y Van Bijl Bart(1991). "Los pasos del diagnóstico participativo". pág. 136.

La elaboración del plan supone casi siempre muchas tareas, como por ejemplo: explicar y comprometer a los responsables, asegurar recursos económicos, conseguir equipo y materiales, capacitarse en algunas técnicas, hacer ensayos de materiales, etc.

-Recoger la información

Se pone en práctica la actividad o actividades preparadas y se recoge la información faltante para lograr un mejor entendimiento del problema.

Dentro de este paso se distinguen dos tipos de fuentes de información: Las fuentes primarias son la realidad concreta y las personas que viven en ella. Las secundarias son documentos, libros, mapas, etc., que tratan de la zona o del problema.

-Procesar la información

Como el nombre lo dice, en este paso se procesa la información, ya que en la recolección de información mucha puede quedar en cierta forma suelta o separadas una de otra, por lo que se debe reflexionar sobre las informaciones para darles un orden y un sentido.

Al tener un orden y un sentido en la información sin duda, ayudará a clasificar, relacionar y problematizar las informaciones.

-Socializar los resultados

En este paso se comparte y se discute con la población la información que se ha analizado; se decide que es lo que se va a hacer con respecto al problema, mediante algunas actividades.

Elaboración de materiales educativos: en donde se presentan los resultados del diagnóstico, dando prioridad a la información importante.

Realizar eventos de socialización: para discutir los resultados, se realizan las jornadas especiales o se aprovechan las asambleas y reuniones (puede hacerse por grupos).

Toma de decisiones: se aclara si los resultados explican suficientemente el problema. Si no satisface, se tendrá que completar alguna otra información más.

1.2.3. Metodología del diagnóstico.

Para elaborar un diagnóstico se debe realizar un estudio-investigación. “En un diagnóstico la información debe organizarse de tal manera, que sirva para las tareas de programación, y como información básica para la estrategia de acción¹³”.

Es decir que todo diagnóstico se debe elaborar a partir de datos e información recogida en la fase de estudio-investigación, en este se debe recoger la información que permita un encuadre más general del problema. Para lo primero bastará el uso de técnicas e instrumentos de investigación como lo son la observación y entrevista.

Para el presente diagnóstico, comporta como núcleo metodológico, la utilización de tres procedimientos principales: la observación, la entrevista y la técnica de la sociometría con el fin de realizar un reconocimiento de la realidad en donde y con la cual se va a actuar.

1.2.3.1. Observación.

La observación es entendida como la “técnica de recopilación de datos e información, consiste en observar a la gente, en su contexto real, donde desarrolla normalmente sus actividades, para captar aquellos aspectos que son más

¹³ ANDER Egg. Ezequiel (2000). Algunas pautas para elaborar el diagnóstico de la situación sociocultural; en: La práctica de la animación sociocultural. pág. 104.

significativos de cara al fenómeno o hecho a investigar y para recopilar los datos que se estiman pertinentes. La observación abarca también todo el ambiente (físico, social, cultural, etc.) donde la gente desarrolla su vida”¹⁴.

Por su parte Anguerra (1986) define a la observación como “ un método científico con indudable arraigo en el ámbito de la educación especial, que pretende articular una percepción de la realidad manifestada de forma espontánea, con su adecuada interpretación, captando su significado, de forma que mediante un registro objetivo de la conducta y/o eventos, y una vez se ha sometido a este una adecuada codificación y análisis, proporcionada unos resultados descriptivos e incluso explicativos dentro de un marco genuino de conocimiento”¹⁵.

Se puede diferenciar los siguientes tipos de observación. “Observación participante, el observador está implicado y es parte de la misma realidad que se observa. La observación no participante, es cuando el observador no está integrado en el grupo, se mantiene al margen de las actividades y relaciones que hay en él. La observación directa, cuando se hace en el mismo momento que sucede (registrando manualmente la información con notas, listas de control). La observación diferida cuando utilizando medios audiovisuales se analiza un hecho después de que haya sucedido”.¹⁶

Con el empleo de esta técnica se da paso a la recopilación de datos e información mediante la observación de Erick en su contexto donde realiza normalmente sus actividades escolares dando datos inmediatos sobre las relaciones que tiene con sus compañeros, maestra y demás personas que le rodean en el ámbito escolar, así como características propias de Erick, como lo es su capacidad cognitiva.

¹⁴ ANDER Egg, Ezequiel (1982). La observación; en Como realizar una investigación y diagnóstico preliminar. pág. 177.

¹⁵ Anguerra (1986), citado por MOLINA García, Santiago. La observación. pág. 132.

¹⁶ GAIRIN, J. la observación; en: estrategias para la gestión del proyecto curricular del centro educativo. pág.361.

1.2.3.2. Entrevista

Bingham y Moore (1960) define la entrevista como una conversación que se sostiene con un propósito definido y no por mera satisfacción de conversar. Entre la persona que entrevista y la entrevistada existe una correspondencia mutua, y gran parte de la acción recíproca entre ambas consiste en ademanes, posturas, gestos, y otros medios de comunicación. Incluso las palabras adquieren gran variedad de significados y valores al ser pronunciadas con inflexiones diferentes o al formar parte de contextos distintos. Todos estos elementos de comunicación (la palabra hablada, los ademanes, las expresiones, las inflexiones) concurren al intercambio intencionado de conceptos que constituye la entrevista¹⁷.

Por su parte, Nahoum (1961) define a la entrevista como una situación psicosocial compleja cuyas diferentes funciones, aunque formalmente analizables, se disocian difícilmente de la práctica profesional.

Las entrevistas se dividen en estructuradas, semiestructuradas en no estructuradas o abiertas (Grinnell 1997). En las primeras, el entrevistador realiza su labor con base en una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a esta. Las entrevistas semiestructuradas, por su parte, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el investigador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados. Las entrevistas abiertas se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda flexibilidad para manejarla.

La entrevista será aplicada a la docente, la mamá de Erick y a algunos alumnos que se encuentran dentro del mismo grupo.

Con la aplicación de estas se pretende conocer más acerca de los antecedentes de desarrollo de Erick, así como la relación que lleva con sus compañeros, sobre las actividades que el lleva a cabo durante las horas escolares, al igual que la descripción que tiene sus compañeros de él.

¹⁷ Hernández Sampieri Roberto (). La entrevista; en: Metodología de la investigación. pág. 597.

1.2.3.3. Sociograma

El sociograma¹⁸ “es una técnica que, a través de la observación y la contextualización, presenta en un gráfico las distintas relaciones entre los sujetos que forman un grupo. De esta manera, logra explicar los lazos de influencia y preferencia que existe en dicho conjunto”.

Es una dinámica de grupo que constituye un medio indispensable para evaluar la estructura social de cada grupo y situar, individualmente, a cada alumno dentro de su ambiente psicológico.

Además a través de la psicometría es posible identificar potencia de liderazgo y condiciones de integración contribuyendo de esta manera a mejorar las relaciones sociales de la clase y de los grupos, sirviendo de auxilio preventivo, para la solución de los problemas de disciplina, de agresividad, evasión escolar y otros. Para estudiar mejor los resultados sociométricos es necesario representarlos de manera objetiva. La forma de representación de los hechos sociales, recibe el nombre sociograma.

Helen H. Jennings, profunda conocedora de la sociometría a nivel educativo, la considera como “el estudio de los patrones de interrelaciones que se forman entre las personas y de los procesos de cotejo de esos patrones”.¹⁹

La técnica del sociograma es elegido para conocer las relaciones que existen en el grupo de Erick; es decir, la amistad que Erick tiene con sus compañeros de grupo y viceversa. Con el propósito de indagar como es el comportamiento y la interacción y formas de convivencia que pueden o no haber.

¹⁸ ANTUNES Celso (1975). La técnica de la sociometría, el test sociométrico y el sociograma, en Reglas esenciales para el trabajo en Grupo. pág.108.

¹⁹ Jennings H.Helen, citado por ANTUNES Celso (1975). La técnica de la sociometría, el test sociométrico y el sociograma, en Reglas esenciales para el trabajo en Grupo. pág.108.

1.3. Resultados del Diagnóstico Psicopedagógico.

1.3.1 Ficha Psicopedagógica

1. Datos Personales

Nombre: José Erik Riveros Islas

Fecha de nacimiento: 3 de Febrero de 1998

Fecha de aplicación: 28 de Septiembre del 2011

Edad: 13 años

Domicilio: Xocopa, Cuauhtepic de Hinojosa Hidalgo

Escuela: Telesecundaria no. 28

Ubicación de la escuela: Santa María Nativitas municipio de Cuauhtepic de Hinojosa Hidalgo; zona escolar 085.

Grado Escolar: 1º de secundaria

Nombre del padre: Agustín Riveros Vargas

Edad: 33 Años

Ocupación: Campesino

Escolaridad: 2º grado de Primaria

Nombre de la madre: María Eva Islas Pardo

Edad: 35 Años

Ocupación: Hogar

Escolaridad: Primaria

Hermanos

Nombre: Agustín Riveros Islas Edad: 12 años

Ocupación: Estudiante

Nombre: Yair Riveros Islas Edad: 9 años

Ocupación: Estudiante

Nombre: Jovana Riveros Islas Edad: 7 años

Ocupación: Estudiante

Nombre: María Riveros Islas Edad: 4 años

Ocupación: Estudiante

2. Motivo de Evaluación

Identificar las necesidades educativas especiales del alumno, a fin de determinar los apoyos personales y materiales necesarios para estimular su proceso de aprendizaje.

Todo ello a partir de información relevante, que como ya se mencionó, permita dar respuesta a las necesidades educativas, condiciones del alumno y del contexto escolar. Y por último determinar las actuaciones educativas (Adecuaciones Curriculares) que se han de desarrollar en la escuela y ámbito familiar.

3. Apariencia Física

Erick tiene 13 años de edad, de 1.56 m de altura, con un peso aproximado de 53 kilogramos; sus ojos son pequeños y claros, su tez es blanca, cabello corto y claro, su presentación personal es adecuada, postura encorvada.

4. Antecedentes del Desarrollo

De acuerdo con la entrevista a la madre, durante el desarrollo prenatal, no tuvo ninguna complicación; sin embargo; durante el nacimiento se suscitaron algunos problemas ya que el nacimiento tardó mucho tiempo, además que el niño traía consigo enredado el cordón umbilical en el cuello, de forma que como comenta la madre comenzó a ponerse morado habiendo en cierta forma problemas de

respiración, los cuales fueron solucionados inmediatamente por la persona que la atendió.

Erick nació a los nueve meses. Fue un parto normal y fue atendido por una partera, en el hogar de la familia, de acuerdo a la madre de familia nunca visitó al médico después de haber tenido un parto complicado.

El desarrollo del niño en los primeros meses, aparentemente fueron normales, sin embargo, la familia de la madre comenzó a notar algo raro en el niño ya que su desarrollo motor era más retrasado comparándolo con otro miembro familiar, pues a los cinco meses el comenzó a sostener su cabeza, a los siete meses obtuvo mayor fuerza en el tronco y comenzó a sentarse, al año dos meses comienza con el gateo y empieza a sostenerse de pie y dar sus primeros pasos pero es hasta los dos años que perfecciona su marcha.

La madre comentó, que el desarrollo de Erick fue más lento a diferencia de sus hermanos.

Al año seis meses Erick es atendido por un especialista en la ciudad de México, el especialista reafirma que Erick presenta Síndrome de Down leve y presenta un soplo en el corazón, para el cual recibió un tratamiento médico; sin embargo con el tiempo ya no se le fue tratado hasta la fecha, pues como mencionó la madre Erick no mostró ninguna complicación (por lo que no se sabe si posteriormente Erick podría su citar problemas de salud más tarde).

Al año y medio el niño comenzó a pronunciar sus primeras palabras, anteriormente el niño ya balbuceaba y comenzaba a decir palabras sencillas como: mamá, papá, leche, entre otras; actualmente el alumno presenta problemas de lenguaje ya que tiene dificultad para articular la mayor parte de éstas para tener una comunicación fluida

Durante su desarrollo y hasta la fecha Erick no presenta problemas psicomotores ya que ha ido perfeccionando cada uno de estos de tal forma que él puede hacer deporte sin complicaciones, cosa que a los seis años aprendió a manejar una bicicleta.

En cuanto a la situación familiar, en su domicilio particular habitan siete personas, papá, mamá y cinco hijos.

La familia es de bajos recursos de igual manera se encuentran situados en una de las comunidades más pobres del municipio de Cuautepec, regularmente las casas habitación están muy alejadas, por lo cual la familia no tiene contacto con otros miembros familiares, a excepción de que a menos de quinientos metro se encuentra su primer vecino.

Quien lleva dinero a casa, es el padre de familia, los demás miembros como los cinco hijos acuden a la escuela, dos a la secundaria, dos más a la primaria y el último al jardín de niños; de igual manera la señora Eva (madre de familia) se dedica a las tareas del hogar.

En casa, Erick ayuda a su familia en las labores domésticas de vez en cuando como asear su habitación y alimentar a su ganado (borregos), la mayor parte del tiempo la pasa en la escuela, le gusta ver la televisión y escuchar la radio.

De igual manera en casa, pasa la mayor parte del tiempo con su mamá y es ella quien lo apoya para sus tareas escolares.

La señora Eva comentó que los momentos de familia particularmente son los fines de semana, ya que el padre por lo regular se encuentra fuera del hogar de lunes a sábado. Por lo que le compete a ella ser la responsable de la educación escolar de sus hijos.

El ayudar a sus hijos en las cuestiones académicas no ha sido nada fácil, ya que actualmente debe ayudar a los cinco pero en especial a los más pequeños y a Erick en particular. Ella expresó que después de las tareas domésticas apoya a sus hijos que asisten a la primaria y al jardín de niños, ya que éstos son los que requieren más de ella, por que comienzan a leer y les debe explicar de acuerdo como ella entiende las actividades para que éstos hagan sus tareas escolares, pero al estar pendiente de éstos deja al último la atención de Erick que es quien necesita de mayor apoyo, situación que por lo regular no ayuda pues con los demás hijos termina tarde y éste se duerme temprano.

La madre mencionó durante la entrevista que las relaciones entre sus hijos son buenas, que ellos como padres siempre han procurado que se lleven bien, se apoyen tanto en lo escolar como en las tareas domésticas, así como hablarse siempre con respeto; sin embargo; como todo hermano tienen algunos roces, cuando al mismo tiempo quieren ver algo distinto en la televisión o jugar con un objeto en particular.

Ella comenta que Erick le tienen mucha confianza, y principalmente se apoya con uno de sus hermanos Agustín de 12 años, él es quien se ha encargado de guiar y/o acompañar a Erick, ellos van juntos a la secundaria en el mismo grado y grupo.

Cuando Erick ingresó al jardín de niños, fue solo y fueron las maestras que pidieron a la señora que lo integrara al CAM Centro de Atención múltiple en Medias Tierras; pero ella expresó no tener los suficientes recursos para que fuera así, por lo que las maestras accedieron a integrarlo al jardín de niños, sucediendo lo mismo con la educación primaria.

Así que a la hora de ingresar a la secundaria él espera un año e ingresa junto con sus hermano menor, esta decisión fue tomada por ambos padres ya que de esta manera el hermano menor estaría pendiente de Erick y vigilaría que sus demás compañeros no se burlaran o pegaran; Igual y de esta manera ambos se acompañarían de camino a la escuela y de la escuela a casa.

Erick tienen un coeficiente intelectual bajo ya que él no sabe leer ni escribir, palabras completas, él comienza por reconocer las letras del abecedario pero no es capaz de formar sílabas, de igual forma él puede contar hasta el número doce pero con algo de dificultad, ya que durante el conteo no menciona algunos de esto, por lo que los salta; cabe mencionar que Erick puede reconocer gráficamente éstos números habiendo una confusión entre el número 6 y 9.

Sus padres, suelen protegerlo mucho, y de igual manera están conscientes que su hijo no podrá lograr conocer o hacer más que sus hermanos; sin embargo ellos esperan que aprenda por lo menos a leer, escribir y manejar números, para que de esta forma cuando ellos ya no estén ahí para ayudarlo sea él, quien sobresalga.

Por lo que también piensan en él; que aprenda un poco más, para que de esta forma él pudiera integrarse a la sociedad obteniendo un trabajo sencillo y hasta pudiera trasladarse de un lugar a otro utilizando el transporte colectivo.

Cabe mencionar que Erick presenta autosuficiencia para realizar necesidades básicas como lo son comer, bañarse, peinarse y vestirse, por lo que da muestra de buena higiene personal; además Erick también es capaz de realizar labores domésticas, con lo que ayuda a su mamá, al igual que a sus hermanos con el cuidado del ganado.

5. Situación actual

a) Aspectos generales

A. Área intelectual

Erick es un joven adolescente de 13 años de edad. Como ya se mencionó actualmente está inscrito en la telesecundaria en el primer grado, grupo B.

El nivel cognitivo de Erick es inferior a los jóvenes de su edad, es decir presenta una discapacidad intelectual, por lo que su aprendizaje es lento y

requiere de enseñarle paso a paso para que él logre comprender y/o establecer un aprendizaje. Su atención es dispersa; sin embargo consigue concentrarse alrededor de 5 a 10 minutos en alguna actividad escolar o de interés.

Por su parte él no sabe leer y escribir, puede establecer relaciones entre conceptos de manera muy elemental, por ejemplo: puede clasificar objetos bajo las mismas características físicas: tamaño, forma, color, o bien su funcionamiento (una pelota es para jugar).

Su memoria es a corto plazo, puede recordar y o asimilar conceptos mediante imágenes. Logra seguir instrucciones sencillas y requiere mayor tiempo para realizar tareas de rutina.

B. Área de desarrollo motor :

Su desarrollo motor es favorable, sin embargo su marcha es más lenta al correr y su postura es encorvada.

Erick ha adquirido diversas conductas motrices sin presentar dificultades durante su desarrollo, es una persona muy flexible y tiene un gusto especial en las actividades físicas.

El equilibrio suele dificultársele. En general él puede desplazarse sin ningún problema puede correr, saltar, trepar y hasta andar en bicicleta, al igual que no muestra dificultad para tomar, lanzar y golpear.

C. Área comunicativo-lingüística:

Su nivel de comprensión verbal es concreto y su vocabulario es muy básico. Tiene dificultad para comprender, manejar y utilizar información del medio que lo rodea (escolar, social y de la vida diaria); de igual manera, tiende a dificultársele dar respuestas verbales y mantener un diálogo.

Muestra dificultad para expresar oralmente lo que siente o le pasa.

D. Área de adaptación e inserción social:

De acuerdo con la observación dentro y fuera del salón de clases y la entrevista a la maestra de grupo, se puede decir que Erick está integrado socialmente con sus compañeros.

Un factor importante de Erick en la escuela es la interacción con los alumnos y maestros, en especial con sus compañeras y personal administrativo como lo es la directora, secretaria y conserje.

En los espacios libres dentro del salón de clases, Erick interacciona con sus compañeros jugando al igual que a la hora de receso, por lo regular él solo llega a interactuar con sus compañeros en la clase de computación y educación física, donde le comparten sus aprendizajes y experiencias.

Erick es capaz de relacionarse con toda persona, es muy sociable y saluda a todos cordialmente en especial a sus compañeras y maestra.

E. Aspectos emocionales:

Es un joven aparentemente feliz. Erick es muy cariñoso y aunque no es capaz de recordar los nombres de sus compañeros se dirige a ellos con respeto y amabilidad.

Cuando finaliza alguna actividad muestra su satisfacción por lo realizado o logrado con una gran sonrisa. De lo contrario si hay alguna actividad que no puede realizar o no se le considera para participar en ella (juegos con sus compañeros) su expresión es de tristeza.

Gusta de convivir y jugar con sus compañeros y que sus compañeros lo orienten en alguna actividad.

b) Nivel de Competencia Curricular

El de competencia curricular de Erick es menor de acuerdo a su edad cronológica. Erick se concentra en especial en actividades que despiertan su interés. En la

escuela se le pone trabajo de un niño de primero de primaria, dichas actividades son de las materias de Español y Matemáticas y por otra parte también se trabaja con él educación física.

- Español

Erick como ya se dijo no sabe leer y escribir.

La atención que se le ha brindado a lo largo de su vida escolar le ha permitido identificar las letras del alfabeto; puede reconocerlas sin dificultad pero a la hora de mencionarlas de memoria no sigue un orden y suele repetir las constantemente.

Puede mencionar, identificar y relacionar la palabra por medio de una imagen (imagen árbol-palabra árbol). Erick suele mostrar dificultad a la hora de describir una imagen, persona o cosa, sin embargo, suele lograrlo con apoyo.

- Matemáticas

Como ya se mencionó Erick muestra dificultad para enunciar los números ya que suele saltárselos (el orden en la forma que los salta puede ser diferente), aunque realiza un conteo del uno al doce sin mayor dificultad. De igual manera no puede identificar qué cantidad hay entre un número y otro.

Erick no puede realizar operaciones básicas.

Sin embargo; cabe mencionar que puede clasificar colores, formas y tamaños; identifica las figuras geométricas (cuadrado, triángulo y círculo), a su vez puede lograr con apoyo la identificación de formas geométricas dentro del salón de clases; es capaz de reconocer sin dificultad cantidades (donde hay mucho y pocos).

- Educación Física

Aunque por su condición de síndrome de Down le ha originado un ligero retraso en su desarrollo psicomotor, Erick no presenta problemas de orientación y movilidad.

Erick, muestra un gusto especial por las actividades físicas, le gusta correr, jugar fútbol, etc., muestra interés por participar en las actividades y de igual forma se da tiempo para proponer ejercicios físicos y muestra a sus compañeros y maestra como se realiza determinado ejercicio.

Para cada una de las actividades físicas da muestra de ser muy flexible.

Cabe hacer mención que para realizar dicha actividad, Erick primero presta atención como se realiza para después imitarla y/o hacerla a la perfección (ver anexo 1, fotografía No. 5).

c) Estilo de Aprendizaje y Motivación para Aprender

El trabajo con Erick en clase es individual, ya que su nivel de competencia curricular no es igual al de sus compañeros de grupo; por lo que la maestra le pone trabajo diferente y explica individualmente llamándolo a su escritorio.

En cada una de las explicaciones, si Erick no ha comprendido como se realiza dicha actividad expresa sus dudas y pide se le vuelva a explicar; siempre pide que se le muestre un ejemplo para que él pueda seguirlo y logre realizar su trabajo.

Esto da cuenta y por lo que se ha observado durante clases que Erick aprende o realiza sus actividades a través de la imitación, por lo que primero visualiza como se debe o está realizando la actividad para que él pueda realizarla con éxito.

Los materiales para el trabajo en clase son su libreta y algunas actividades que la profesora busca en internet e imprime para que él pueda trabajar durante clases, dichas actividades consisten en llenar cuadros con letras del alfabeto, ejercicios de caligrafía, entre otras, con el objetivo que él pueda reconocer a la perfección el alfabeto y así poder acceder a la lectura y escritura.

Puede concentrarse en una actividad por 30 minutos, siempre y cuando se le motive a trabajar para realizar determinada actividad. Si Erick percibe que no se le presta atención, suele esperar pero durante este lapso de tiempo llega aburrirse y pierde el interés por las actividades realizadas y tiende a salir del salón constantemente o llega a dormirse.

El muestra un interés en particular por dibujar y pintar algunos que el mismo realiza bajo la técnica del calcado.

De igual manera se ha visto que Erick suele motivarse por explorar u conocer nuevas cosas cuando tiene a un lado a sus compañeros y estos le prestan atención y apoyo; sin embargo, en la única materia en la que ellos “pueden” interaccionar es en computación y educación física.

1.3.2. Análisis de resultados

Dando paso los aspectos encontrados en la fase de análisis de los resultados del diagnóstico, nos encontramos con que la maestra da la facilidad de trabajar con el grupo en su totalidad; se aplicó un sociograma donde se encontraron los siguientes resultados (ver anexo3):

Se observa que dentro del grupo existen siete subgrupos, tres de ellos con cuatro integrantes (Dos de ellos es de varones, y el tercero es de mujeres), de donde Erick forma parte de uno de ellos al elegir a Pablo. Otro subgrupo formado por tres varones, también se encuentran dos parejas como subgrupos (uno es mixto y el otro de varones), el subgrupo más notable es de siete integrantes (todas son mujeres) y por último se ve uno de los alumnos sin alguna relación ya que no fue elegido ni eligió.

Así como también se puede encontrar que los alumnos más elegidos en la pregunta uno son Ariadna y Monserrat, con cuatro y tres elecciones respectivamente.

Ubicando al alumno Erick (caso de referencia con síndrome de Down), es el número 24.

También se pueden encontrar cinco subgrupos en las relaciones de quienes les gustaría que se sienta a su lado, donde tres de ellos son parejas (tres de mujeres y uno de varones), el subgrupo más notable es el que consta de diecisiete alumnos, donde se ubica a Erick quien es seleccionado por Pablo, y Erick selecciona a Diana a quien él le dice prima; también se pueden ver dos alumnos que aparecen sin relación alguna.

Así como también podemos ubicar a los alumnos que más elecciones tuvieron por parte de sus compañeros que son Diana y Pablo, con tres y cuatro elecciones respectivamente.

Encontrando con quien no les gusta jugar, se ven dos subgrupos, uno con ocho integrantes y el otro con 16; Erick no se ve en ninguno de estos subgrupos debido a que no ha sido elegido ni eligió a nadie.

Los alumnos con más incidencias de elección son Miguel Ángel con quince enlaces, Birzavit y Pablo con tres incidencias cada uno.

Para trabajar, no siempre se encuentran compañeros que sean de agrado, dentro de los que no, se ven tres subgrupos, dos de ellos con nueve integrantes y el tercero con siete; nuevamente se encuentra que Erick esta fuera de esos subgrupos ya que no ha tenido ni una elección por parte de sus compañeros así como tampoco eligió a alguno.

Los alumnos más recurridos son Cristian, Rosa y José Víctor con cuatro enlaces cada uno.

Erick, es capaz de decir su nombre: Erick, José Erick Riveros Islas, menciona que vive con su mamá en su casa y que se llama Eva, que tiene 13 años, que su jefe (papá) se llama Agustín, en cuanto a sus hermanos, él dijo Agustín, Yair y otros.

Él mostró su libreta, comenzó a hojearla y mostró varias planas del abecedario, letras escritas al azar, listados de números, planas de números, palabras con imágenes, dibujos solos y ejercicios de caligrafía (ver anexo 1, fotografía No. 2); con lo que nos dimos cuenta de que la maestra emplea ejercicios que cree convenientes para el aprendizaje de Erick, ya que debido al repaso de las letras, números y relación de imágenes con palabras él podría en cierta forma mecanizarlo y entenderlo.

Erick olvida mucha de la información de lo que hace en días anteriores, además de que no sabe cómo describirlo o decirlo, solo repite lo que se le pregunta, afirmando o negando.

Se le pregunto a Erick si sabía el Abecedario el respondió que sí y dijo mira te lo digo, comenzó a decirlo, mencionaba letras del abecedario, como la A, C, R, M, M, O, S, P, H, L, O, S, B.

Erick conoce las letras, pero no recuerda todas las letras del abecedario, al pedirle que las mencione repite varias veces la misma letra; pero al señalar las letras al azar en las planas del abecedario que tiene en la libreta, Erick es capaz de decirlas en su mayoría.

De igual forma, Erick no recuerda los números, a excepción que su orden era más exacto, solo que olvidaba el número tres, cinco, siete, nueve; los números del diez en adelante se le olvidan con mayor facilidad.

Al seguir viendo los trabajos de la libreta también se encontró una plana de su nombre, y se le pidió a Erick escribiera su nombre en una hoja, pero, al comenzar a hacerlo no podía, por lo que se le apoyó dictándole letra por letra, teniendo como resultado: "Jo sre" y posteriormente él dijo me da pena cubriéndose el rostro, para después escribir, poniendo así: "Jo sre eri las do" (ver anexo 1, fotografía No. 4).

Debido a esto se da cuenta de que aunque el reconoce las letras no puede relacionarlas para formar palabras; dando muestra de ello el hecho de que Erick

escribe su nombre apoyándose con el nombre escrito en la pasta de su libreta, si no se apoya, escribe mal su nombre, con letras que no son las correctas.

Siguiendo con la revisión de la libreta, se encontraron más palabras como gusano, sopa, etc. Y se le fue cuestionando lo que decían, Erick comenzaba a mencionar letra por letra hasta tener una idea de lo que creía que decía, aunque no lo leía y mencionaba lo que pensaba que decía, por lo que se nota que no puede leer todavía.

Al trabajar de manera individual, Erick da muestra de ser muy paciente, se le dieron palillos chinos de diferentes colores (rojo, verde, azul, amarillo y negro), se le pidió que los clasificara por colores y él lo hizo con mucho cuidado y dedicación hasta que perdió noción de lo que estaba haciendo y terminó por acomodar los palillos al azar.

Posteriormente se le dijo contara cuantos palillos había de cada color, comenzó por tomar palillos de un solo color y fue colocando uno por uno en el piso empezando el conteo teniendo dificultad en el número tres, cinco, siete, pues los saltaba.

De igual manera se le fue pidiendo a Erick, fuera colocando dentro de un recipiente circular, los palillos de acuerdo al color y el número que se le iba indicando; al inicio comprendió lo que se le pidió, aunque muestra dificultad para el conteo, con apoyo pudo realizarlo recordando cuantos palillos se habrían que meter al recipiente y de qué color, lo que dio muestra nuevamente de la pérdida de noción de las actividades que se le piden.

A Erick se le preguntó si sabía las figuras geométricas, y si podría formar algunas de ellas con los palillos, como por ejemplo el cuadrado y el triángulo, lográndolo sin dificultad; de igual manera se le pidió identificara dentro del aula figuras geométricas (cuadrado, círculo, triángulo), en los objetos del mismo, para lo cual se puso de pie y comenzó a caminar por todo el salón visualizando cada uno de los objetos tardo en identificarlos y lo realizo aún mejor con apoyo.

En cuanto a las relaciones que lleva Erick fuera de clases, en el horario del receso, la mayoría de los recesos él se dirige hacia la dirección para estar con la directora y la secretaria, otras ocasiones da cuenta de relacionarse en su mayoría con sus compañeras en general (todos los grados y grupos), Erick es compartido con sus alimentos, ya que pregunta a quienes estén cerca de él si quieren.

Cuando Erick no se va a la dirección en los recesos, es quien inicia actividades de juego como el de las atrapadas, donde sus compañeras le dan muchas facilidades de ganar dejando que las atrape, y otros compañeros le ofrecen ayuda para atrapar a sus compañeras.

Erick también se relaciona con sus compañeros varones solo que las actividades que ellos llevan es más agresiva que con sus compañeras.

Erick disfruta de jugar con sus compañeros y a su vez que lo tomen en cuenta en cada una de sus aventuras.

Se puede ver que, una vez que le llamo la atención a Erick alguna actividad, esté no la abandona hasta ser partícipe de ella o cansarse de la misma.

A su vez sus compañeros lo hacen partícipe del juego en su descanso, jugando y llamándolo para que se muevan de lugar, vigile u otra situación.

Erick tiene un hermano (Agustín), van en el mismo grupo y por lo regular él es el mediador entre Erick y la profesora, aunque cabe mencionar que este no está pendiente de él todo el tiempo, solo intercede cuando le sucede algo.

Agustín, es quien se encarga de Erick desde que salen de casa, hasta la escuela y de nuevo hasta regresar a casa.

Erick necesita de ejemplos para poder hacer ciertas actividades como por ejemplo la de hacer descripciones. Se le pidió se describiera físicamente, él dijo "Bien", se le dio un ejemplo y repitió rasgos del mismo, ya que no comprendía lo que tenía que realizar.

Otro ejercicio que se le puso a Erick fue que diferenciara cantidades, con dibujos en una hoja, donde había pocos y donde había muchos, en este ejercicio no mostró mucha dificultad, de igual manera se pudo notar que diferenciaba el tamaño entre líneas (largo, corto).

A Erick le llama mucho la atención cosas que no había hecho, después también muestra su trabajo a sus compañeros, los cuales respondieron mostrando interés en lo que realizaba Erick, algunos otros solo se mostraban indiferentes.

Después de tener características de Erick en cuanto a cómo trabajar en actividades que se le dan, se indago con algunos de sus compañeros acerca de cómo él se relacionaba con ellos, de lo que se obtuvo que Erick es muy activo, el presentarse le es fácil ya que es muy amistoso, aunque también influyó mucho la presentación que la maestra hizo de él ante el grupo.

Entre lo que se recabo con sus compañeros, coincidieron en que Erick se junta mayormente con sus compañeras, cuando hablan con Erick platican acerca de sus dibujos o cosas que haya hecho poco antes.

Las actividades que Erick realiza durante clase son diferentes a las de sus compañeros, ya que mencionan sus compañeros que él no trabaja con ellos, y lo que él hace se lo pone la maestra, pero que pocas veces trabajan con él, cuando es en equipo y se debe de dibujar ya que a Erick le gusta hacerlo y en sus libretas tiene muchos dibujos.

Cuando Erick quiere decir algo, la mayoría de las cosas se le entienden, pero hay algunas que no o da respuestas sencillas o muy concretas.

Sus compañeros mencionan que él es como cualquier chico normal, puede hacer muchas cosas, es muy creativo, a veces es un poco enojón porque lo provocan, es inteligente, le gusta trabajar.

Se entrevistó a la docente a cargo de Erick, se le pregunto el cómo trabajaba con él, ella contesto que al principio del curso le habían comentado que tendría a un alumno con capacidades diferentes, pero que ella no sabía cómo

trabajar con él, por lo que se dio a la tarea de preguntar con algunas personas que creía sabían del tema y pidió le sugirieran algunas actividades para ponerle a Erick.

La maestra considera que la aceptación de Erick fue buena ya que sus compañeros no se portaron de mala manera, aunque al principio se portaron un poco tímidos, pero que era por el cambio de escolaridad. La presencia de Erick fue tomada con naturalidad.

Erick se integró de inmediato con sus compañeros debido a que es muy cariñoso, compartido, generoso además de sociable.

La maestra menciona que la rutina escolar para Erick suelen ser cansada.

Por una parte la profesora tiende a no saber cómo llamar la atención de Erick para que siga sus instrucciones, por lo que generó que Erick se aburra y se salga del salón.

La maestra hace mención de que tiene que estar diciéndole que continúe con su trabajo, ya que, se distrae muy rápido y luego no termina sus actividades o en ocasiones se llega a dormir.

Erick tiende a cansarse de la actividad que está realizando en el momento. Su concentración en la misma dura aproximadamente 30 minutos y de igual forma llega a dormir en clase; Cuando a Erick se le presenta dificultad realizar alguna actividad pide ayuda sin pensarlo.

La maestra se propone como fin que Erick aprenda las letras para aprender a leer y escribir.

La maestra reconoce características específicas de Erick en cuanto a sus intereses como ejemplo que le gusta dibujar, pintar y cosas que son nuevas para él (ver anexo 1, fotografía no. 2).

La profesora no lleva una planeación para trabajar con Erick, por lo que se auxilia de actividades de principios de lectura y escritura que ella busca en internet e imprime para que Erick las realiza.

Al darle una actividad nueva la maestra indica a Erick que debe y cómo debe realizar el trabajo. Cuando él no comprende cómo debe hacer su trabajo siempre lo manifiesta, para que se le explique nuevamente; la profesora muestra interés por explicar a Erick cada vez que este tiene alguna duda, para realizar cualquier actividad.

Cuando la maestra se muestra ocupada en alguna actividad, le da el celular a Erick para que se entretenga mientras ella termina lo que está haciendo; en ocasiones es Erick quien pide el celular para distraerse.

Erick es aceptado dentro del salón de clases, sin embargo no está integrado totalmente, ya que aun estando dentro del aula, este se sienta en un lugar aparte del grupo (ver anexo 2); además de que se le considera como un alumno diferente.

Aunque la profesora ha mostrado su preocupación por la enseñanza y aprendizaje de Erick lo mantiene aislado de sus compañeros poniéndole trabajo diferente y explicándole particularmente.

El lugar que se le ha brindado dentro del salón de clases. De esta forma Erick no puede interactuar con ellos ya que él les da la espalda. Erick, es un chico de estilo de aprendizaje visual, y lo único que él tiene al frente es una pared.

En la clase de cómputo, el grupo se divide en dos, para turnarse el tiempo en el aula multimedia ya que no hay suficientes equipos de cómputo, pero a Erick se le da la oportunidad de entrar en ambos turnos; cuando Erick requiere de atención tiende a hacer algunos jugueteos a sus compañeros para que le volteen a ver.

Cuando Erick se mueve de su lugar indica que quiere hacer algo nuevo pues se aburre fácilmente.

A Erick le gusta trabajar con sus compañeros, pero por lo regular son ellos los que trabajan la mayor parte de la actividad, por lo que por otra parte a Erick le gusta trabajar y explorar solo (ver anexo 1, fotografía no.3)

De igual manera le gusta que le indiquen que hacer, para aprender cosas nuevas, a las cuales se muestra muy contento como por ejemplo en la clase de computación y educación física (ver anexo 1, fotografía No. 5 y 6).

Una situación que se suscitó en la escuela fue que Erick había llegado a la escuela sin Agustín, además del asombro y preocupación de la maestra, salió a relucir que Erick ya podía llegar a la escuela solo; aunque Erick da muestra de preocupación por su hermano y salió a esperarlo en la parada de la micro, que es signo de responsabilidad.

Para realizar dicha actividad ya sea física, académica, etc. Erick requiere de visualizar claramente cómo se realiza, para después él realizarla y/o imitarla y sigue al pie de la letra lo que se le indica.

Erick disfruta de las actividades físicas como correr, saltar, futbol, jugar con la pelota lanzándola, etc., aunque en algunas de ellas necesita de apoyo o que le indiquen más detenidamente como realizar cierta actividad (ver anexo1, fotografía no. 6).

La convivencia de Erick con su familia es buena, en particular disfruta de jugar con la menor de sus hermanas, a ella le gusta que jueguen con ella, aunque ella tiene otra hermana de 7 años, no la puede cargar como lo hace Erick

Erick tiene claro que debe y como cuidar su aspecto personal, su madre se ha encargado en enseñarlo, además se puede ver ya que Erick, siempre llega a la escuela, peinado, rostro limpio al igual que el uniforme limpio y los zapatos.

Erick tiene el apoyo de su familia para realizar las tareas escolares; por lo regular apoya Agustín y su mamá.

Erick ya sabe la rutina después de la escuela, si su cuarto aún no está aseado este rápidamente apoya a su madre; después comen en familia, le gusta ver la televisión, escuchar música y salir a jugar con sus hermanos.

1.4. Delimitación del problema

Dado al análisis realizado con anterioridad se puede identificar una serie de problemas con respecto a Erick.

En primer lugar pudimos dar cuenta que Erick no sabe leer ni escribir, así como no tener un orden en el conteo de los números por lo que no relaciona cantidad y número; ante las presentes características de Erick el trabajo en el grupo es diferente al de sus compañeros, ya que su competencia curricular no está al nivel de sus compañeros, por lo que trabaja de forma individual; el trabajo con Erick es de manera asistida, en su momento la maestra suele explicarle que actividad debe realizar y como deberá realizarla, es decir, le muestra como deberá hacerlo por medio de un ejemplo, pues Erick siempre requiere de visualizar como se hace determinada actividad para después el realizarla.

Esta forma de trabajo con Erick suele cansarlo rápidamente haciendo que se aburra, se ponga de pie, salga del salón constantemente o se duerma, ya que, él debe espera su turno para que se le ponga trabajo u atiende. Algunas veces él espera mientras juega con el celular de la profesora.

Dado lo anterior se puede dar cuenta que Erick está dentro del salón pero no en el grupo, pues su trabajo es diferente al de sus compañeros y en ningún momento interactúa con estos durante clases, debido a que pudiera molestarlos o distraerlos al igual que su lugar de trabajo, pues la profesora lo ha separado de sus compañeros, lo ha ubicado cerca de ella y aun lado del pizarrón de frente a la pared por lo que le da la espalda a sus compañeros.

Lo anterior puede ser consecuencia de que la maestra frente a grupo no sabe trabajar con niños que presente Necesidades Educativas Especiales y Específicas; por lo que no encuentra que actividades trabajar con Erick.

Igualmente se puede dar cuenta que debido a los escasos recursos económicos de la familia de Erick, estos no han podido brindar atención y/o apoyo externo de instituciones que pidieran estimularlo.

A partir de la problemática ya señalada, se encuentran apremiantes de atender las relacionadas con la lectura y escritura, que a su vez son motivo de la separación que lleva Erick dentro del mismo grupo.

Como ya se mencionó Erick es un joven de 13 años quien presenta síndrome de Down, condición específica que le ha originado una falta de atención escolar, pues se le considera como un niño diferente, incapaz de lograr un desarrollo autónomo por lo que sus padres y docente esperan que Erick por lo menos aprenda a leer y escribir para poder integrarse a la sociedad.

Ante esto su trato escolar ha sido individualizado, porque la maestra elige algunos métodos de trabajo que consisten en darle unas hojas con ejercicios de caligrafía o hacerle que haga planas del alfabeto, palabras y letras con imágenes, de las cuales ninguna de estas actividades están relacionadas con lo que hace el resto del grupo por este motivo es separado de las actividades dentro del salón de clases.

Tomando en cuenta todas las características encontradas en los apartados anteriores es que nos damos a la tarea de crear un planteamiento de problema.

1.5. Planteamiento del Problema

El planteamiento del problema puede ser el punto de partida de toda investigación, aunque existen autores que no concuerdan con ello; pero de lo que no cabe duda es que, es de suma importancia contar con un buen planteamiento del problema.

El planteamiento del problema debe de ser correcto y preciso, a fin de evitar una acumulación de datos que posteriormente se manifiesten irrelevantes y, por otra parte se aprecia una falta de datos necesarios.

Para Bisquerra Rafael (2002), La precisión del planteamiento exige una delimitación del ámbito de estudio. Si el tema de estudio no queda claramente acotado, se corre el peligro de extenderse innecesariamente en perjuicio de la necesaria profundización.

Por lo que para este proyecto de desarrollo educativo nos hemos planteado el siguiente cuestionamiento referente a la problemática detectada como desarrollo.

¿Cómo apoyar a Erick en su condición específica de síndrome de Down en el aprendizaje de la lectura y la escritura convencional, que le permita una incorporación en la vida escolar y con ello acceder a los contenidos curriculares dentro de telesecundaria?

1.6. Enfoque Teórico –Metodológico.

1.6.1. Construcción social de la discapacidad

De acuerdo con Fougeyrollas (2001), la discapacidad es un concepto complejo y multidimensional que supera ampliamente al aspecto médico. Si bien se le relaciona con una deficiencia física, mental o psíquica, esta condición no es más que un punto de partida. La discapacidad se construye socialmente, no como un suceso único y determinante, sino como un proceso en el que durante todo el ciclo vital de una persona intervienen múltiples actores con diferentes formas de poder²⁰.

²⁰Fougeyrollas (2001) citado por Brogna Patricia. Construcción social de la discapacidad. Opinión y debate Discriminaciones cotidianas: la discapacidad como proceso; en <http://portaldic10.cd hdf.org.mx/index.php?id=dfego05disdis>, consultada el 10 de diciembre de 2011 a las 5:00 pm.

El concepto de discapacidad no es unívoco: comprende diferentes aspectos, niveles, ámbitos (social, cultural, económico, normativo, político), realidades, actores (personas con discapacidad, familia, sociedad, instituciones, movimientos sociales), procesos y modelos teóricos. A la discapacidad también se le puede conceptualizar de las siguientes formas:

- Como una construcción social y no como una tragedia personal.
- Como proceso dinámico y no como un suceso estático.
- Como un producto relacional, mas no como una situación individual.

Pero ésta no es la única manera de entender a la discapacidad, sino que existen diversos modelos que la explican de otro modo, que posicionan a la persona con discapacidad en distintos espacios y que otorgan diferente relevancia y responsabilidad a las instituciones sociales en particular y a la sociedad en general.

1.6.1.1 Modelos teóricos de discapacidad

Los tres modelos básicos referidos a esta situación son: el médico, el asistencial-paternalista y el social, los cuales se describen a continuación²¹:

Modelo médico: éste entiende a la discapacidad como un problema referente a la salud, promueve la cura, la corrección y perpetua a las personas que la padecen en espacios segregados que son subsidiarios de este modelo, tales como las escuelas especiales o las clínicas de psiquiatría. La mayoría de la bibliografía que existe sobre la materia responde a este modelo y se basa en diagnósticos, tratamientos, indicaciones de intervenciones, de compensaciones y de adaptaciones puntuales como respuestas específicas para cada patología.

²¹BROGNA Patricia. Modelos teóricos de la discapacidad. Opinión y debate Discriminaciones cotidianas: la discapacidad como proceso; en <http://portaldic10.cd hdf.org.mx/index.php?id=dfego05disdis>, consultada el 10 de diciembre de 2011 a las 5:00 pm.

Modelo asistencial-paternalista: es una perspectiva similar a la médica pero que entiende a las personas con discapacidad como un espacio de intervención a compensar, creando instituciones que se ocupan de ellas o de su entorno cercano, casi siempre con aspecto de organismos de beneficencia o de caridad, o mediante políticas que desarrollan acciones de escritorio sin convocarlas. De acuerdo con los regímenes de bienestar que cada sociedad adopte, las necesidades (principalmente de salud, educación o trabajo protegido) de las personas con discapacidad son satisfechas de manera prioritaria por la familia, el Estado o el mercado (ya sea por medio de servicios pagados o gratuitos ofrecidos por instituciones, organizaciones sociales, sindicatos, mutualistas, sociedad civil, etc.).

En América Latina la mayoría de los Estados ha desarrollado políticas compensatorias y residuales, y los marcos normativos responden, por lo usual, a compromisos internacionales, aunque con escasos mecanismos de puesta en marcha y de monitoreo o control de cumplimiento (en Argentina son frecuentes las acciones y los amparos legales que reclaman los derechos derivados de las leyes). Hay quienes no pueden cubrir sus necesidades con la ayuda de la familia, ya sea por la asistencia social del trabajador que tenga a su cargo a la persona con discapacidad, ya sea por la (escasa) cobertura que los parientes desempleados o trabajadores informales puedan satisfacer por su propia cuenta. El mercado provee ciertas necesidades —sobre todo educativas, laborales (por medio de espacios protegidos) y sanitarias— gracias a acciones costeadas por el usuario (a), a subsidios o a donaciones. Son escasas las organizaciones asistenciales-paternalistas que cubren otro tipo de exigencias de las personas con discapacidad.

Modelo social: éste se inicia con la doble afluencia de un modelo teórico y de activismo social y político de personas con discapacidad. El modelo social tiene una vertiente jurídica que posiciona a la persona como sujeto de derecho, por medio de normativas nacionales e internacionales pero no se reduce sólo a esa vertiente. Este modelo, originario de Gran Bretaña, pone en evidencia prácticas, actitudes y aspectos de lo social que se dimensionan más profundamente luego

de acercarnos a la perspectiva de Bourdieu, quien refiere que “lo social existe dos veces”: en las estructuras sociales externas (la historia en forma de cosas) y en las estructuras sociales internas (la historia en forma de cuerpo). Esta rica perspectiva teórica del análisis de la discapacidad no será desarrollada en este trabajo.

Los principales investigadores y teóricos del modelo social son británicos y norteamericanos y, si bien el análisis de las realidades sociales de una región no implica un patrón de universalidad aplicable a otros entornos, sí existen coincidencias en el diagnóstico que hacen y en sus principios y postulados, más allá de las diferencias entre las realidades económicas, sociales y culturales de nuestras regiones. Es decir, hay ejes comunes a las demandas de los nuevos movimientos sociales de personas con discapacidad; se dan perspectivas que es posible asumir empíricamente como coincidentes con lo que habría que evaluar en nuestra región, aunque confirmarlo es un estudio pendiente y sus referentes políticos y académicos señalan dificultades en las que se pueden reconocer las propias.

El Modelo social está en construcción, apenas en la fase de la teoría si se compara con la cantidad de conocimiento construido sobre el Modelo médico.

A modo de referencia sintética, en los párrafos siguientes se analizarán sus principios y postulados.

En lo que respecta a las estructuras, prácticas e instituciones sociales, el Modelo social sugiere que aquéllas imponen una situación de opresión justificada en la condición física o mental que impide o dificulta a las personas con discapacidad escoger y determinar su propia vida. Refiere que las prácticas, estructuras e instituciones las discriminan por medio de acciones normocentristas, aislándolas de los espacios cotidianos comunes (trabajo, educación, esparcimiento). Señala que no evalúan la inflexibilidad y las consecuencias de sus propios actos y que refuerzan estereotipos y papeles dependientes, objetivizando

a la persona. Y, finalmente, afirma que las estructuras, prácticas e instituciones sociales son cuestionables.

Por el contrario, el Modelo social posiciona a la persona con discapacidad como sujeto, especialmente de derecho, superando la visión médica y trágica (Barton, 1998). Propone una actitud autorreflexiva de ellas mismas. Esta mirada, desde una posición de sujeto (en relación con otros actores sociales), permite señalar el desequilibrio de poder a favor de las instituciones y prácticas normalizadoras y propicia el surgimiento de movimientos sociales que reclaman cambios y acciones estructurales (culturales, de actitud, normativos, etc.) y no tanto coyunturales (asistencia social, servicios, etc.). Sus principios, análisis y postulados desafían a las personas con discapacidad a apropiarse del discurso con que son dichas y a nombrar la propia diferencia.

Este modelo requiere definir la situación de agravio social analizado y especificando las diferencias y semejanzas entre la opresión sobre las personas con discapacidad y otras formas de opresión (por ejemplo: racismo, en la definición negativa, o feminismo, en la definición positiva). (En oposición a los otros modelos, éste enfoca su centro de interés no a la persona con discapacidad sino a las circunstancias del entorno social, político y económico.

Por último, el Modelo social sostiene que la diferencia encaja en el terreno de la batalla política y que la discapacidad es relacional e interactiva con los factores ambientales, actitudinales y culturales: “la sociedad está diseñada por y para personas no discapacitadas”. Afirma este modelo que la identidad es asignada por grupos significativos de poder, especialmente de salud y educación, en relación con una deficiencia a través de procesos de categorización, diagnóstico y etiquetamiento. Por lo tanto, reclama, debe respetarse el derecho a la igualdad y a la diferencia (¿el derecho a la igualdad en la diferencia?) reafirmando que deben ser las propias personas con discapacidad las que hablen

de sus necesidades e intereses (en este sentido es paradigmático su lema: “nada sobre nosotros sin nosotros”)²².

Muchas personas, incluso teóricos de mi país, Argentina, impugnan este modelo porque culpabiliza a la sociedad. Realizar encuestas o entrevistas a militantes de movimientos reivindicativos de personas con discapacidad para conocer su opinión sobre la vigencia en América Latina de los criterios y conceptos que sostiene el Modelo social es un estudio pendiente.

Podemos entender que la mayoría de las actitudes de las personas hacia la discapacidad no es consciente ni intencional: es parte del hábito introducido por instituciones como la escuela que nos enseña a aceptar que hay iguales y diferentes que escapan al esquema y patrón de normalización. Prejuicios, actitudes y prácticas discriminatorias no se realizan por lo habitual de modo intencional, sino que se ponen en juego en el instante en que se deben descargar de la mochila nuestros aprendizajes y preocupaciones culturales (lo automático), aunque esas acciones no resistan un análisis desde la lógica.

1.6.2. Síndrome de Down

“El Síndrome de Down es una de las causas genéticas más comunes de retraso mental o de desarrollo. Esto significa que es causado por un problema relacionado con los cromosomas, donde están situados los genes que hacen que cada persona sea única”²³.

Generalmente, las personas con Síndrome de Down sufren retraso mental de leve a moderado. Algunas tienen un retraso de desarrollo y otras tienen un retraso grave. Cada persona con Síndrome de Down es distinta.

²² Ibídem, pág.

²³ Fundación Carol 2008, <http://www.fundacioncarol.org/sindrome-de-down.html> visitado el 18 de octubre 2011 a las 8:20 pm.

El niño con síndrome de Down, tiene una anomalía cromosómica que implica perturbaciones de todo orden. El síndrome aparece por la presencia de 47 cromosomas en las células en lugar de los 46 que se encuentran en un apersona normal. Estos 46 cromosomas se dividen en 23 pares, 22 de ellos formados por autosomas y un par de cromosomas sexuales. El niño normal recibe 23 pares de cromosomas, uno de cada par de su madre y el otro de cada par de su padre.

En el momento de la fecundación los 46 cromosomas se unen en la formación de la nueva célula, agrupándose para formar los 23 pares específicos. El ovulo fecundado con esta única célula crece por división celular; los cromosomas idénticos se separan en el punto de estrangulación y cada uno de ellos integra una nueva célula. De esta manera las células formadas mantienen los 46 cromosomas de manera constante hasta la formación completa del embrión.

En el niño con síndrome de Down, la división celular presenta una distribución defectuosa de los cromosomas: la presencia de un cromosoma suplementario, tres en lugar de dos, en el par 21; por eso, se denomina también trisomía 21. Esta anomalía se puede producir por tres causas diferentes, dando lugar a los tres tipos de síndrome de Down existentes

1.6.2.1. Tipos y Características del síndrome de Down

Existen diferentes tipos y Características del síndrome de Down, como por ejemplo²⁴:

Trisomía homogénea “caso más frecuente”

²⁴Bautista Rafael. Tipos y características del síndrome de Down; en: Necesidades educativas Especiales. pág. 225.

En este caso, el error de distribución de los cromosomas se halla presente antes de la fertilización, produciéndose en el desarrollo del óvulo o del espermatozoide o en la primera división celular. Todas las células serán idénticas.

Este tipo de trisomía aparece en el 90% de los casos.

El mosaicismo

En este caso, el error de la distribución de los cromosomas se produce en la segunda o tercera división celular, las consecuencias de este accidente en el desarrollo del embrión dependerá del momento en que se produzca la división defectuosa: cuanto más tardía sea, menos células se verán afectadas por la trisomía y viceversa. El niño será portador al mismo tiempo de las células normales y trisómicas en el par 21. La incidencia de la trisomía el mosaico, es aproximadamente de un 5%.

Traslocación

La traslocación, que aparece en el otro 5% de los casos, sin entrar en detalles genéticos, significa que la totalidad o una parte de un cromosoma está unida a la totalidad o parte de otro cromosoma. Los cromosomas más frecuentemente afectados por esta anomalía son los grupos 13-15 y 21-22.

El momento en que aparece la traslocación puede ser, o bien durante la formación del espermatozoide o del óvulo, o bien durante la primera división celular. Todas las células portaran la trisomía, conteniendo un par de cromosomas que siempre ira unido al cromosoma de traslocación (el cariotipo) y es de especial importancia porque, en cada tres casos de trisomía por traslocación, uno de los padres es portador de la misma, existiendo la posibilidad de que tenga otro hijo afectado por el síndrome.

En esta ocasión, el padre o la madre son personas normales física e intelectualmente, pero sus células solo poseen 45 cromosomas, de manera que el cromosoma de traslocación equivale a dos cromosomas normales.

El síndrome de Down conlleva problemas cerebrales, del desarrollo físico y fisiológico y de la salud del individuo. La mayoría de las alteraciones orgánicas se producen durante el desarrollo del feto, por lo que el diagnóstico puede realizarse en el momento del nacimiento, lo que es una ventaja, ya que posibilita una intervención precoz.

La apariencia física de este niño tiene unas características muy particulares y específicas, que sin hacer a los sujetos iguales, si les da un aspecto similar, estas características están enumeradas por Lambert (1982) de manera resumida:

“La cabeza es más pequeña de lo normal. La parte trasera de la cabeza (occipucio) es a menudo prominente. Las fontanelas pueden ser relativamente grandes y cerrarse más tarde que en el niño normal. La nariz es pequeña y con la parte superior plana. Los ojos son ligeramente sesgados, con una pequeña capa de piel en los ángulos anteriores. La parte exterior del iris puede tener unas manchas ligeramente coloreadas (manchas llamadas de Brushfield). Las orejas son pequeñas igual que los lóbulos auriculares. La boca es relativamente pequeña y la lengua es de tamaño normal, pero la pequeñez de la boca combinada con el débil tono muscular del niño mongólico pueden hacer que la lengua salga ligeramente de la boca. Los dientes son pequeños y a veces formados e implantados anormalmente. Pueden faltar algunos dientes. El cuello es típicamente corto. Las manos son pequeñas con los dedos cortos. A menudo la mano solo presenta un pliegue palmario en lugar de dos. El dedo meñique puede ser un poco más corto de lo normal y tener solo dos segmentos de tres. La parte superior del meñique está a menudo curvada hacia los otros dedos de la mano. Los pies pueden presentar una ligera distancia entre el primer y segundo dedo del pie con un corto surco entre ellos en la planta del pie. La piel aparece ligeramente amoratada y tiende a ser relativamente seca sobre todo a medida que el niño crece. Los cabellos son finos, relativamente ralos y lacios”.

Además de estas peculiaridades, los individuos afectados por el síndrome suelen tener una altura inferior a la media y cierta tendencia a la obesidad ligera o moderada, sobre todo a partir del final de la infancia. Sin embargo, es posible que

una alimentación estudiada y una reducción de los procesos infecciosos en el niño, se consiga superar estos aspectos que no son de ninguna manera absolutos.

Por otra parte, existe una mayor incidencia de ciertos problemas de salud en este síndrome: susceptibilidad a las infecciones, trastornos cardiacos, del tracto digestivo, sensoriales, etc.

1.6.2.2. Aspectos psicológicos

1.6.2.2.1. Desarrollo y funcionamiento cognitivo

A partir de los años 70, se iniciaron una serie de estudios multidisciplinarios, con el fin de lograr un mayor conocimiento acerca del desarrollo cognitivo y motor de la vida socio-afectiva y los procesos del desarrollo subyacentes en los niños con síndrome de Down²⁵.

Muchas de las investigaciones han intentado esclarecer la posible correlación entre nivel intelectual (C.I.) y una serie de variables etiológicas, somáticas y sexuales en este síndrome.

Investigaciones han puesto de manifiesto la correspondencia existente entre las características del desarrollo en este tipo de niños y los normalmente desarrollados, así como las áreas de diferenciación.

En líneas generales, si se valora la velocidad de consecución de los hitos de desarrollo, los niños con síndrome de Down presentan considerables retrasos en todas las áreas. La pauta característica consiste en la separación de retrasos a comienzos del primer año de vida y una progresiva disminución de la velocidad de desarrollo durante la etapa posterior de la primera infancia y la edad preescolar.

²⁵Ibidem, pág. 230.

Durante los tres primeros años el desarrollo social parece ser el menos afectado, mientras que los mayores retrasos aparecen en el desarrollo del lenguaje, principalmente a nivel expresivo.

La variabilidad en lo referente a la gravedad del retraso en los niños con síndrome de Down es muy grave. No obstante, a pesar de esta variabilidad dentro del grupo, existe una considerable constancia individual de la velocidad relativa del desarrollo global a lo largo de la edad preescolar

Según la teoría de Piaget el desarrollo intelectual de los disminuidos mentales se efectúa a una menor velocidad y con detención final en un estadio inferior de la organización afectiva, variando este estadio de detección por el tipo de disminución intelectual.

Este desarrollo intelectual se caracteriza además en estos sujetos por una “viscosidad” es decir, los retrasados en su evolución permanecen mayor tiempo que los sujetos “normales” en los estadios y subestadios intermedios, retrocediendo con mayor facilidad de un subestadio a otro, aunque el proceso de desarrollo lógico es parecido, a grandes rasgos en las dos poblaciones de sujetos.

En cuanto al desarrollo del juicio moral en ambos grupos evoluciona en la medida en que lo hacen en el plano de desarrollo lógico.

1.6.2.2.2 Características cognitivas.

Percepción

En este aspecto se dispone de datos específicos. Comparados con otros sujetos mentalmente disminuidos, los niños con síndrome de Down presentan mayores déficits en ciertos aspectos²⁶:

²⁶Ibidem, pág. 231.

- Capacidad de discriminación visual y auditiva.
- Reconocimiento táctil en general y de objetos en tres dimensiones.
- Copias y reproducción de figuras geométricas.
- Rapidez perceptiva (tareas de tiempo de reacción).

Atención

Zeaman y Horse (1963) y (1974), afirman que existe un déficit de atención en los niños mentalmente disminuidos.

Furby dice que la actuación en los individuos es “mediocre” en los aprendizajes discriminativos, debido a que:

- a) Les requiere más tiempo crear el hábito de dirigir la atención al aspecto concreto que se pretende y tiene mayor dificultad en movilizar su atención de un aspecto a otro del estímulo; esto implica una labilidad atencional, por lo cual se hace precisa una fuerte motivación para mantener su interés.
- b) Tiene dificultad en inhibir o retener su respuesta hasta después de haberse tomado el tiempo en examinar con detalle los aspectos más útiles y/o los componentes más abstractos de los estímulos; a ello se debe la menor calidad de sus respuestas, y su mayor frecuencia de error.

Memoria

Respecto a la memorización hay investigadores que señalan que la huella mnésicas persisten menos tiempo en los circuitos nerviosos de la memoria a corto plazo en los sujetos retrasados moderados y severos que en los normales. 'por

otra parte, Spitz opina que el mecanismo de base del aprendizaje y memorización son los mismos y que en la diferencia estriba en los procedimientos empleados para organizar espontáneamente los aprendizajes y memorizaciones.

Otros autores señalan que los malos resultados y los problemas en el aprendizaje y memorización son debidos a las dificultades en la categorización conceptual y en la codificación simbólica. El niño trisómico tiene que aprender tareas, pero no dispone de un mecanismo de estructuras mentales para su asimilación; se mueven en principio por imágenes (lo concreto) y no por conceptos (abstracto).

Brown confirma que la memoria de reconocimiento elemental en tareas sencillas es buena, pero cuando se requiere una intervención activa y espontánea de organización del material al memorizar, los disminuidos se muestran menos eficaces que otros sujetos. Se trata del “déficit específico”, que afecta al recuerdo verbal interior del nombre de los objetos o acontecimientos a retener, a la organización económica del material y a la eliminación organizada y voluntaria de los elementos no pertinentes.

El entrenamiento en el uso de estrategias adecuadas de memorización parece ser eficaz, sin embargo queda sin resolver el problema de su transferencia y generalización.

Lenguaje

Las dificultades del lenguaje se encuentran en forma y grados diversos en todo minusválido, lo que conlleva problemas en la comunicación, de ahí que, al hablar del niño con síndrome de Down sea esencial referirse a este aspecto.

La evolución del individuo, su integración y autonomía personal y social, dependen en gran medida de la adquisición y evolución del lenguaje. Se ha comprobado que el desarrollo del lenguaje en los niños con síndrome de Down sufre un retraso considerable respecto a otras áreas del desarrollo. Por otra parte, se produce un gran desajuste entre los niveles comprensivo y expresivo.

En cuanto a la comprensión, la evolución de un niño con síndrome de Down es paralela a la de un niño normal, aunque retardada en relación al tiempo y obstaculiza por los déficits que presentan en aspectos particulares de la organización del comportamiento. En este sentido cabe mencionar, por un lado, la menor reactividad e iniciativa que muestran en las interacciones en las primeras etapas de la vida, y por otro lado, la menor “referencia ocular” o disminución de la discapacidad para dirigir la mirada hacia el compañero social o el objeto referido verbalmente, lo cual dificulta el establecimiento de los mecanismos de asociación y conocimiento del objeto y del vocabulario y, retrasa, en definitiva, el desarrollo de la comprensión y la producción verbal.

El niño con síndrome de Down tiene dificultades para todo lo que requiera una operación mental de abstracción, así como para toda operación de síntesis, dificultad que se concreta a la organización del pensamiento, de la frase, en la adquisición del vocabulario y la estructuración morfosintáctica.

El nivel expresivo de un niño trisómico se ve afectado frecuentemente por los siguientes factores:

- Dificultades respiratorias.
- Trastornos fonatorios (alteraciones en el timbre de la voz).
- Trastornos de audición.
- Trastornos articulares producidos por la confluencia de varios factores (malformación del paladar, malformación motriz, etc.).

1.6.3. Lectura y escritura en Síndrome de Down

1.6.3.1. Lastre histórico

Durante años, muchas personas con deficiencia mental, incluidas las personas con síndrome de Down, no aprendieron a leer; generalmente se dice que las personas con deficiencia mental no pueden aprender a leer y escribir; sólo podría lograrse en algunos casos excepcionales, de un modo muy costoso, con

resultados pobres, alcanzando únicamente un nivel de lectura mecánica, sin comprensión y sin ninguna utilidad práctica para su vida diaria. De este modo ante las bajas expectativas no habido resultados. Si no se les ha enseñado, no han aprendido. Si se ha creído que era una tarea imposible, ni tan siquiera se ha intentado²⁷.

En numerosos manuales de educación especial se encontraban afirmaciones como: “La experiencia enseña que una parte de los niños deficientes mentales pueden aprender a leer algunas letras, palabras o frases sencillas e incluso párrafos cortos, pero lo hacen mecánicamente, por lo que algo parecido ocurre con la escritura, al menos cuando copian un texto lo hacen sin saber qué escriben. En ocasiones pueden llegar a escribir frases aprendidas de memoria” (Bach, 1980).

En otro manual de educación especial se afirmaba que “hasta los 7 años los niños normales no tienen madurez para la lectura, a los 5 años son inmaduros y la edad de iniciación debe ser entre 6 y 7 años”. Para que un niño con deficiencia mental de grado moderado llegue a una edad mental de 7 años, si es que llega, habrá que esperar a que tenga una edad cronológica de 12 a 14 años, momento en el que según algunos autores, se llega a una plataforma mental, deben interrumpirse los programas académicos con los alumnos con discapacidad intelectual e iniciarles en actividades de taller ocupacional. En el texto mencionado, al referirse a los alumnos retrasados (sin especificar el grado de retraso) afirmaban que “durante el primer año de aprendizaje sólo llegan al estudio de la letra aislada y no están capacitados para la función sintáctica”. (Urquía y Pérez, 1986).

Lambert (1982) y Bender (1984) señalaban unos objetivos mínimos de lectura para los alumnos con deficiencia mental de grado moderado: lectura funcional, comprensión de símbolos, lectura de letreros, menús, algunas instrucciones sencillas, impresos y mensajes cortos.

²⁷Troncoso Victoria María y María Mercedes del Cerro (1998). Síndrome de Down: lectura y escritura pág. 59-67.

Otra teoría, ampliamente difundida por diversos autores, era la de que, previo a un comienzo de la enseñanza de la lectura, el niño tiene que reunir una serie de requisitos de madurez como pueden ser los de la interiorización del esquema corporal y de una lateralidad clara y perfectamente establecida, así como tener adquiridas la orientación y estructuración espacial, la organización y estructuración temporal y la capacidad perceptiva (Urquía y Pérez, 1986).

En los libros dedicados especialmente a la educación de los niños con síndrome de Down, publicados en España antes de 1991, no se mencionaba un programa de lectura y escritura en sentido propio o se señalaban sólo unos objetivos mínimos de copia y escritura de letras y palabras. Otros autores, aun proponiendo la conveniencia y necesidad de programa de lectura y escritura, destacaban las dificultades, la necesidad de esperar a que el niño alcanzase la “madurez” y no confiaban en que alcanzaran grandes niveles.

Las excepciones, en favor de la enseñanza de la lectura, no se difundieron, por lo que no se han conocido los programas ni sus resultados. En ocasiones, se publicó algún texto escrito por una persona con síndrome de Down, pero lo habitual era creer que había sido ayudada por otro. Aún hoy, en algunos lugares, algunas personas siguen pensando que es imposible que una persona con síndrome de Down, por su falta de madurez y por sus dificultades específicas del lenguaje, pueda leer y escribir con comprensión.

Si, por otro lado, se analizan algunos métodos de enseñanza de lectura y de escritura utilizados con los alumnos con discapacidad intelectual, es lógico plantearse si el fracaso en el aprendizaje se ha debido al propio método o a las bajas expectativas del profesor o de la familia. En muchas ocasiones se empezaba el método con la enseñanza de las letras y su escritura o con el aprendizaje de las sílabas; todo ello no tiene sentido para el alumno porque no se “lee” nada, sólo se descifran sílabas o fonemas de un modo mecánico. Algunos métodos fonético-gestuales añaden una dificultad adicional porque se pide al niño un esfuerzo memorístico y motórico para realizar un determinado gesto y sonido

ante cada grafismo. Los métodos sintéticos alfabéticos, fonéticos y silábicos que han sido tan utilizados en las escuelas, no son los más adecuados para los alumnos con deficiencia mental. Si bien es cierto que pueden aprender relativamente pronto la mecánica lectora, es muy difícil que adquieran después una buena comprensión de los textos leídos.

En relación con los niños pequeños con síndrome de Down, esos métodos aún son más inadecuados porque los niños, por un lado, tienen unas características propias para la entrada, procesamiento y salida de la información que reciben. Por otro, como son niños pequeños, la enseñanza debe respetar su etapa evolutiva que impone unos materiales, unos contenidos y un modo de actuar adecuados a ese momento.

Cualquier método, a pesar de haber demostrado su eficacia con un alto porcentaje de estudiantes, puede no ser el adecuado para un alumno en concreto. Antes de diagnosticar que un alumno no puede aprender a leer, hay que intentarlo de otro modo después de analizar cuidadosamente la situación. Hasta la aplicación de las disposiciones sobre la integración escolar de los niños con discapacidad, los alumnos con síndrome de Down han asistido a centros específicos de Educación Especial. En muchos centros se ponía el énfasis en objetivos básicos relacionados con la autonomía personal, el cuidado de sí mismos, la socialización, la comunicación y la habilidad manual. La realidad era que muchos niños acudían al colegio con un nivel muy bajo en dichos aspectos, ya que no estaban extendidos los programas de atención temprana. Así, daban la impresión de niños con un retraso importante, y por tanto, las expectativas eran bajas. Se pensaba que lo fundamental era conseguir un aprendizaje para su autonomía en la vida diaria y que eso debía conseguirse antes de pensar en otros aprendizajes.

En la actualidad, esta teoría no se sostiene. No sólo porque los niños participan en programas de atención temprana y tienen menos retraso, sino porque se sabe que hay objetivos educativos muy diversos, que no son necesariamente secuenciales y que, por tanto, pueden programarse y trabajarse

en la misma etapa de modo independiente. Más aún, los logros en determinadas áreas incluida la académica influyen positivamente en el avance de otros logros. Los aprendizajes para la vida práctica y las habilidades sociales todo ello prioritario e imprescindible no son incompatibles con los programas de desarrollo cognitivo y de aprendizajes académicos. Tampoco podría mantenerse hoy en día que la lectura y escritura no son aprendizajes prácticos y útiles en una sociedad. Leer y escribir es un claro signo de normalización que facilita enormemente la integración en todos sus niveles.

1.6.3.2. Programas de Lectura y Escritura para personas con Síndrome de Down

Felizmente, las cosas han cambiado en los últimos años y todo lo señalado en los párrafos anteriores va siendo historia que, si conviene conocerla, es para valorar los avances y mejorar los resultados.

Al uso funcional de la lectura: se plantea la lectura como actividad de ocio, la lectura como afición, el uso de la lectura como aprendizaje, la lectura como medio para el estudio y, en definitiva, como instrumento para lograr mayor grado de autonomía personal.

La bibliografía sobre programas de lectura y escritura para personas con síndrome de Down es todavía escasa. No hay muchos datos sobre los niveles de lectura y escritura adquiridos por personas adultas con síndrome de Down, ni tampoco estudios longitudinales de muestras numerosas de jóvenes que tuvieron la oportunidad de participar en programas de atención temprana. Se cree que una de las causas de esta carencia es lo señalado anteriormente al afirmar que durante mucho tiempo se ha considerado que un adolescente con deficiencia mental en general o con síndrome de Down en particular, a los 12-14 años debe dejar ya los programas de aprendizajes académicos. Se ha mantenido la creencia

de que los jóvenes llegan a una plataforma mental y que, por tanto, no vale la pena continuar con tareas intelectuales. Actualmente hay experiencias y algunos datos que muestran lo contrario.

En los lugares en los que está aplicándose la modalidad educativa de integración escolar, existe un peligro que parece oportuno señalar para evitar sus consecuencias. En muchos centros escolares de integración el alumno con síndrome de Down es promocionado de un nivel a otro con sus compañeros de clase, sin que él pueda avanzar al mismo ritmo que ellos. Si no se ha hecho una buena adaptación curricular ni se ha llevado a cabo un programa individualizado, el alumno con síndrome de Down, que progresa mucho más despacio que sus compañeros y no hace uso habitual de sus capacidades lectoras para estudiar o para consultar temas como de hecho hacen sus compañeros de clase, comienza a bajar su estima personal, su interés por leer y su práctica lectora. De este modo, no sólo corre el peligro de no progresar cuanto podría con un buen programa, sino que es muy probable que olvide lo aprendido y haga una regresión en sus conocimientos y en sus deseos por aprender.

El hecho real y comprobado es que los niños y jóvenes con síndrome de Down de hoy están aprendiendo más y mejor de lo que se esperaba hace unos años y en ese aprendizaje se incluyen los llamados aprendizajes académicos. Actualmente hay razones para afirmar que un mantenimiento continuado de programas adecuados de lectura y escritura durante la adolescencia, juventud y edad adulta, conseguirán que las personas con síndrome de Down adquieran y mantengan niveles altos de lectura y escritura.

1.6.3.3. Nueva Orientación: Primeros Métodos

El programa de la Universidad de Washington (Dmitriev, Oelwein, 1988) tuvo su origen en la necesidad de facilitar el modo de comunicarse a un niño de 4 años que había desarrollado habilidades de discriminación visual muy buenas, pero que apenas tenía lenguaje hablado. Utilizando la metodología discriminativa de

asociar-seleccionar-clasificar y nombrar para el reconocimiento de palabras, progresó de un modo impresionante reconociendo palabras, asociándolas con sus fotos o dibujos. En un año fue capaz de usar algunas de las 4 palabras que reconocía escritas, se relacionaba bien con otras personas y respondía con el sonido de los animales cuando se le enseñaban las fotos o dibujos de los mismos. Después se le enseñó el lenguaje de signos, lo cual le facilitó responder espontáneamente a la palabra impresa, así como la posibilidad de comunicarse de un modo eficaz.

Con esta experiencia y animados por el trabajo de Rodhes (1969) que usó con gran éxito la lectura como programa de lenguaje intensivo para niños con síndrome de Down de una institución estatal, el equipo de la Universidad de Washington comenzó a introducir el programa de lectura a otros niños cuando habían alcanzado determinados niveles de discriminación visual. La lectura empezó a ser una parte del programa de los niños en edad preescolar. Se le dedicaba sólo una pequeña parte de tiempo, unos 5 o 7 minutos de los 15 minutos que tenía cada niño en sesión individual, 3 o 4 veces por semana. Los resultados de un estudio longitudinal que incluyó a 6 alumnos del programa mostraron que con una edad cronológica media de 14 años y 5 meses, con un coeficiente intelectual medio de 49,5 y una edad mental media de 6,5 años, tenían una edad lectora de 8,5 años, por tanto dos años por encima de su edad mental.

Buckley (1992) apoya la tesis del uso de la lectura como método para enseñar el lenguaje oral. Afirma que la deficiencia de memoria a corto plazo que existe para la información que el niño con síndrome de Down recibe por vía auditiva, le dificulta para comprender el lenguaje hablado. Las palabras habladas existen sólo durante un período corto, mientras que las palabras escritas, los signos hechos con las manos, o los dibujos o fotos, pueden permanecer todo el tiempo que sea preciso.

Pieterse y Treloar (1981) hicieron un trabajo semejante en la Universidad Mcquarie en Australia que, al no ser publicado, tuvo poca difusión y apenas se conoció. Algunos datos han sido publicados en textos de otros autores (Dmitriev y

Oelwein, 1988; Stratford, 1985) .Este programa, al igual que los anteriores, utiliza el estímulo visual de palabras completas en la fase inicial, para pasar pronto al sonido de letras. Para Pieterse (1988) los estímulos visuales para la enseñanza del lenguaje facilitan el uso de palabras en el lenguaje oral de los niños con dificultades auditivas y con problemas de lenguaje receptivo, entre los que se encuentran muchos niños con síndrome de Down. Los resultados publicados muestran que 8 niños, con edad cronológica media de 8 años, con edad mental media de 4 años y 8 meses, tenían una edad media lectora de 7 años y 2 meses, por tanto dos años por encima de la edad mental.

En España, la asociación síndrome de Down de Murcia (ASSIDO) inició, en 1984, un programa de lenguaje y lectura para niños con síndrome de Down mayores de 6 años. La experiencia y primeros resultados fueron publicados en 1992 (Candel y Turpin, 1992). La muestra que presenta el trabajo es de 7 niños, cuyas edades cronológicas en el momento de evaluar los resultados estaban comprendidas entre 10 y 13 años, el coeficiente intelectual medio era de 62. Después de un periodo de 4 a 6 años de enseñanza, los niveles de lectura alcanzados por los alumnos estaban comprendidos entre el 1º y 3º grado de Primaria.

En febrero de 1992 se celebró en Utrecht un Simposium Europeo, organizado por la Asociación Europea para el Síndrome de Down (EDSA), dedicado específicamente a la enseñanza de la lectura y escritura de las personas con síndrome de Down. En dicha reunión varios grupos de 6 países presentamos nuestras experiencias y algunos resultados. Los trabajos fueron publicados por la Stichting Down's Syndroom (De Graaf, 1992). Varias ponencias coincidían en un mismo planteamiento teórico y práctico que consistía en la iniciación temprana mediante percepción global de las palabras, comprendiendo el significado. Otras presentaciones defendían el planteamiento tradicional consistente en la iniciación de la lectura cuando el alumno está maduro y, por tanto, tiene alrededor de 10 años de edad cronológica, mediante el desciframiento de los signos gráficos del significante. Hubo, pues, ciertas diferencias entre unas propuestas y otras. Sin

embargo, lo coincidente en todas las ponencias era la afirmación y el convencimiento de que las personas con síndrome de Down pueden y deben aprender a leer. La falta de acuerdo se dio en el cuándo y en el cómo debe hacerse la enseñanza-aprendizaje. Se apuntó la necesidad de más trabajos de investigación que analicen qué métodos son los más eficaces y con cuáles se consiguen mejores resultados a corto, medio y largo plazo.

1.6.3.4. Resultados de métodos de la lectura y escritura.

Los programas que están diseñados específicamente para las personas con síndrome de Down muestran en su conjunto los siguientes resultados:

- a) Los niños con síndrome de Down tienen capacidad para reconocer palabras de un modo global, las leen percibiéndolas como un todo, comprendiendo su significado.
- b) Los niños con síndrome de Down muestran gran interés y disfrutan con el aprendizaje perceptivo de las palabras escritas.
- c) Algunos niños con síndrome de Down con edades mentales comprendidas entre 4 y 5 años leen a un nivel que corresponde a los grados 1º y 3º de Primaria.
- d) Hay alumnos con síndrome de Down con coeficientes intelectuales comprendidos entre 40 y 50, que leen con comprensión a un nivel de 2º a 5º grado de Primaria.
- e) Hay niños y jóvenes con síndrome de Down que utilizan habitualmente sus capacidades de lectura y escritura para entretenerse, comunicarse, recibir información y aprender.
- f) Las edades lectoras que han alcanzado muchos jóvenes con síndrome de Down están por encima de sus edades mentales en 2 o más años. Las edades lingüísticas son más bajas que las edades mentales.

- g) Algunos alumnos con síndrome de Down con edades cronológicas de 7 a 9 años, que iniciaron el aprendizaje lector en edades tempranas, han adquirido un nivel lector semejante al de sus compañeros de clase sin síndrome de Down, al cursar Primaria.
- h) Hay una gran variabilidad interindividual entre los niveles lectores alcanzados por los alumnos con síndrome de Down. No hay datos concluyentes que demuestren qué variables influyen favorablemente. Parece que la edad mental del alumno, el tiempo que le dedica el profesor, la continuidad del programa, el estilo de la escuela y el apoyo familiar son 5 variables que repercuten de un modo directo en el aprendizaje y en el progreso.
- i) El aprendizaje de la escritura ofrece especiales dificultades a los alumnos con síndrome de Down. La habilidad para escribir al mismo nivel que leen no se adquiere en edades tempranas. Las dificultades se manifiestan en la caligrafía, en la ortografía y en la morfosintaxis.
- j) Una enseñanza sistemática de la escritura desde edades tempranas hace posible que la *mayoría* de los alumnos con síndrome de Down puedan escribir frases y textos cortos, legibles, cuando tienen de 8 a 12 años de edad cronológica.
- k) La utilización de ordenadores (computadoras) es un medio óptimo para mejorar el lenguaje escrito de las personas con síndrome de Down.

Por último, es interesante destacar que las personas con síndrome de Down lectoras tienen una mayor facilidad de integración social porque, gracias a la lectura, conocen los temas de actualidad sobre los que pueden hacer comentarios y demostrar que están informados en cualquier situación natural de la vida ordinaria.

1.6.3.5. Método de Lectura

Desde el comienzo de la enseñanza de la lectura a niños con síndrome de Down hasta hoy, han sido muchos los jóvenes lectores que han demostrado cómo ha mejorado su vida personal gracias a su habilidad y a su afición lectoras. El conocimiento y estima de sus valores y capacidades personales, tanto por parte de ellos mismos como por quienes les rodean, les ha facilitado y abierto el camino a otros sucesivos logros impensables hace unos años. La sociedad está repleta de comunicación escrita, y se valora un dominio de la misma. Si las personas con discapacidad intelectual pueden manejarse con soltura en esta faceta les es mucho más fácil su integración social, su vida autónoma y la realización de una actividad laboral.

Los jóvenes con síndrome de Down de hoy, frente a los de generaciones pasadas, consultan la programación de televisión, las guías de espectáculos, leen los menús de los restaurantes para elegir sus comidas y bebidas, elaboran los listados de sus compras y recados, leen y contestan mensajes y cartas, siguen las instrucciones de recetas de cocina y del funcionamiento de aparatos, leen las noticias diarias, las críticas de cine y espectáculos y los comentarios deportivos. Acceden a la información escrita en general y a la cultura leyendo periódicos, revistas, cuentos, novelas y otros libros. Han mejorado sus capacidades comunicativas receptoras y expresivas, sus posibilidades de interacción personal y sus habilidades sociales. Están más inmersos en el ambiente social al que pertenecen. Todo esto es razón suficiente para plantearse como objetivo enseñar a leer y a escribir a todos los niños con síndrome de Down. Lo excepcional será que alguno no pueda aprender. Antes de abandonar la enseñanza será necesario estar absolutamente seguros de que es imposible que aprenda, después de haberlo intentado con diferentes procedimientos.

No se debe olvidar que la educación de las personas va más allá de lo académico: lectura, escritura y cálculo, también tiene que aprender habilidades sociales y desarrollar al máximo el lenguaje.

La presentación de los métodos de lectura y escritura se hace por separado porque es así como deben trabajarse con los alumnos, al menos con aquellos que se inician en edades tempranas.

La enseñanza de la lectura y escritura a los niños con síndrome de Down o con otras deficiencias forma parte esencial de la tarea educativa, incorporándose de manera natural en el discurrir de los métodos pedagógicos. La lectura y escritura contribuyen de manera decisiva a la incorporación de estas personas en el mundo que les rodea: utilizan herramientas comunes, mejoran su lenguaje y enriquecen su expresión, reciben información constante y saben transmitirla, se escapan por fin de su marginación.

1.6.3.6. La Escritura

Escribir es representar las palabras o las ideas con letras u otros signos gráficos trazados en papel o en otra superficie. Es comunicar algo por escrito. Implica la motricidad, el lenguaje y la memoria (Ajuryaguerra, 1980). Escribir supone trazar una serie de grafías complejas en su forma que deben ir encadenadas. La coordinación entre movimientos rotacionales en continuo desplazamiento para realizar unos trazos que puedan ser leídos e interpretados por otros es, probablemente, la actividad de motricidad fina más compleja que podemos aprender. Se precisan varios años de evolución y desarrollo para lograr soltura suficiente y un estilo personal. El aprendizaje de la lectura es, sin duda, más sencillo.

Escribir, además de su carácter gráfico, es fundamentalmente un medio de expresión. Presupone un lenguaje interior que quiere comunicarse. Existe la intención de transmitir un mensaje por escrito y para ello es preciso un conocimiento de la lengua.

El lenguaje oral es previo y más sencillo que el lenguaje escrito. En el lenguaje escrito se piensa en un sonido o combinación de sonidos que deben

plasmarse en símbolos gráficos que hay que recordar y trazar en orden, para representar un concepto. Nuestro sistema de escritura representa los sonidos. Si hay una correspondencia entre el fonema (sonido) y el grafema (letra), como sucede casi siempre en español, el aprendizaje es más sencillo. En este sentido nuestra lengua tiene ventajas frente a otras como el francés o el inglés. Las excepciones a esa correspondencia en el español son pocas y se aprenden con facilidad. Así sucede por ejemplo con la letra c que seguida de a, o, u, se pronuncia de un modo diferente que cuando le suceden las letras e, i, o la letra g seguida de e, i, o seguida de a, o, u.

CAPÍTULO II. DESCRIPCIÓN DEL ÁMBITO DE INTERVENCIÓN

2.1. Ámbito de Intervención

El presente proyecto de desarrollo educativo se lleva a cabo en la escuela telesecundaria 28, ubicada en la localidad de Santa María Nativitas en el kilómetro dos de la carretera a Xocopa, en el municipio de Cuautepec de Hinojosa Hidalgo. Imparte educación básica (telesecundaria), y es de control público (ver anexo 1, fotografía No. 1).

La Telesecundaria No. 28 imparte clases en el turno matutino. Su infraestructura consta de ocho aulas, seis de ellas se utilizan para impartir clases, otra de ellas se utiliza como aula de medios y una última que acaba de ser construida y terminada, pero aún no es utilizada, además cuenta con una dirección y bodega.

Cada una de las aulas de clase cuenta con su pizarrón, las bancas para cada uno de sus alumnos del grupo, dando un aproximado de 30 por salón, también está el escritorio para los docentes, algunos de los salones tiene estantes para que los alumnos coloquen sus libros o mochilas, existe un garrafón de agua para cada salón y dirección, hay una televisión y DVD por salón, e incluso, algunos de los salones cuentan con pequeñas repisas para libros.

El aula de medios está equipada con diez equipos de cómputo completos (monitor, CPU, ratón, teclado), tiene un equipo de enciclopedia, dos repisas para libros; este edificio también es utilizado para guardar instrumentos de banda de guerra y en ocasiones se utiliza para las juntas con los padres de familia, cuando es necesario también se le utiliza para realizar actividades de educación artística.

La dirección, está dividida en dos partes, la primera y justamente a la entrada de la puerta, está el espacio donde la directora y secretaria desenvuelven sus funciones laborales, esta área cuenta con un equipo de cómputo, una fotocopiadora, dos máquinas de escribir, una vitrina donde colocan la bandera nacional, dos escritorios, además de un espacio donde colocan la cafetera y el garrafón de agua; la segunda parte es utilizada como bodega y almacén, donde guardan archivos de los alumnos, material para educación física y varias pilas de sillas de plástico que utilizan para las reuniones o eventos sociales.

La institución cuenta con áreas deportivas, en las que se encuentran la cancha de vólibol, basquetbol y/o futbol soccer; también cuenta con áreas verdes como jardineras, una cooperativa, baños de hombres y mujeres, aun de la entrada se encuentra la plaza cívica donde se realizar Honores a la Bandera los lunes y actividades culturales.

A su vez la institución se encuentra delimitada con maya metálica.

Cabe mencionar que la escuela cuenta con todos los servicios de luz eléctrica, agua potable y drenaje.

Dentro de la institución se encuentran laborando seis docentes frente agrupo a los que también se reclutan docentes de computación e inglés, además de la directora, una secretaria y un intendente.

De los docentes responsables de un grupo ya mencionados, cinco de ellos cuentan con licenciatura y una de ellos cuenta con maestría. Los profesores de computación e inglés, son docentes que se encuentran laborando en otras instituciones, y prestan sus servicios a la institución por una cuota de cinco pesos por alumno.

A su vez la directora cuenta con una experiencia laboral de 32 Años; en el año 1979 entra laborando en la Educación primaria, diez años más tarde ingresa laborando a telesecundarias como docente, y ya hace siete años es directora de esta institución.

En esta institución se encuentran inscritos 153 alumnos, de los cuales la mayoría son de las comunidades cercanas a la ubicación de la escuela Santa María.

En cuanto a los recursos financieros la institución es pública y se encuentra afiliada al programa escuelas de calidad, a través de este programa la institución busca actualmente techar la cancha de basquetbol. Al inicio del ciclo escolar 2011-2012, se pidió una cuota de inscripción por padres de familia de \$500.00, que es utilizada para cubrir daños de infraestructura o algún material que se necesite dentro de la escuela.

Cabe mencionar que dentro de la escuela se forma una mesa directiva integrada por lo menos seis padres de familia, para administrar y trabajar el dinero junto con la directora.

En los aspectos pedagógicos, los profesores llevan a cabo una planeación que debe ser entregada y revisada por la directora semanalmente o de acuerdo a la forma de trabajo del docente, donde deben de incluir la competencia, el propósito y los aprendizajes esperados del proyecto así como las actividades planeadas.

Dentro de las dimensiones del contexto; en lo social se observa una buena relación de todo el personal: docentes-directo, docentes-docentes, docentes-conserje-alumnos y padres de familia. La convivencia de padres de familia con los maestros es casi nula; dentro de la misma institución de igual manera se promueve las buenas relaciones, es decir, la convivencia en el patio; sin embargo, cabe mencionar que entre muchos de los alumnos de cada grado se ven con rivalidad.

También se promueve la socialización mediante eventos como: el festejo del día de la madre, día del padre, Navidad, día de muertos, entre otras fechas; En donde por lo particular los profesores, alumnos y algunos padres se organizaban para preparar diferentes números recreativos con la participación principalmente de los alumnos.

En lo cultural la institución cuenta con un escudo representativo de las telesecundarias, los alumnos portan el escudo en la parte superior izquierda de su suéter escolar. Se promueve al alumno los valores del respeto por los demás y la honestidad.

Dentro del salón de clases el docente toca mucho estos puntos pues pide que se respete la participación del compañero y sus materiales escolares, así como el respeto a sus demás compañeros de otros grados, a profesores y padres de familia.

Se promueve el respeto a los símbolos patrios, principalmente cada lunes, en el que se realiza el acto cívico, en el cual se leen las efemérides más sobresalientes de la semana y claro la conmemoración de hechos y personajes históricos trascendentes del país de acuerdo al calendario escolar.

Dentro de la dimensión económica: en su mayoría los alumnos son de clase baja y media baja por lo regular estos se encuentran afiliados al programa de oportunidades, gran parte de los alumnos van de las comunidades vecinas de Santa María donde se encuentra la institución, estas comunidades se caracterizan por ser comunidades un poco lejanas.

En lo político: dentro de la institución prevalece un reglamento en cuanto a la hora de entrada que es a las 8:00, la salida es a las 2:00 para todos los grados. A la hora de entrada los alumnos deberán portar el uniforme completo así como identificarse con su credencial escolar.

Los profesores deben cumplir al llenar el libro de firmas de entrada y salida. Cuando se realiza el acto cívico la guardia le corresponde a cada docente una semana turnadamente, este a su vez debe de tocar el timbre para marcar cada uno de los horarios ya mencionados principalmente la hora de entrada y la entrada después del recreo, al mismo tiempo que esté debe estar al cuidado de lo que pasa en el patio.

Para la presente intervención, como ya se mencionó se trabajara dentro de la telesecundaria no. 28. De igual manera nos limitaremos al grupo de primer grado “B”, grupo en el cual se encuentra inscrito Erick nuestro caso de referencia un chico que presenta necesidades educativas especiales.

El grupo de primer grado grupo “B” consta de 28 alumnos de entre 12 y 13 años de edad.

La responsable del grupo es la profesora Olivia Ruiz la cual cuenta con una licenciatura; su experiencia laboral es de 17 años frente a grupo en telesecundarias.

El salón de clase de 1°B, consta de butacas para cada uno de los alumnos, un pizarrón, escritorio para el docente, un equipo de cómputo, impresora, televisión, DVD y estantes para libros y pertenencias de los alumnos (mochilas, libros, material didáctico, etc.).

Las butacas de los alumnos se encuentran alineadas en filas.

2.2. Objetivos de la intervención

Objetivo general:

Promover el desarrollo de la lectura y escritura convencional en Erick un adolescente de secundaria en su condición de síndrome de Down, para desarrollar competencias que le permitan acceder de forma productiva al aprendizaje de los contenidos curriculares dentro de la telesecundaria.

Objetivos específicos:

- Desarrollar las capacidades de atención y concentración, de Erick, como elementos previos para acceder a la lectura y escritura convencional.

- Favorecer en Erick las capacidades de percepción visual y memoria como formas básicas para promover el aprendizaje de la lectura y escritura convencional.
- Integrar a Erick al grupo de primero de secundaria, con la intención de que interactúe de manera armónica y solidaria con sus compañeros, presenciando momentos de lectura y escritura con sus iguales como medio de aprendizaje

2.3. Fundamentación de la Intervención

En la actualidad aún existe una confusión entre lo que es investigación y lo que es intervención, pero estas dos palabras tienen significados diferentes. Por lo que se hará mención de ello.

La investigación, según Stenhouse, Lawrence (1987) es “una indagación sistémica y autocrática”²⁸.

De igual forma se puede entender a la investigación como un proceso que, mediante la aplicación del método científico, procura obtener información relevante y fidedigna, para entender, verificar, corregir o aplicar el conocimiento.

La investigación se caracteriza por ser todo un proceso y puede ser:

Sistémica: porque parte de formulación de hipótesis, donde se recogen datos según lo planeado, los cuales deben ser sometido a un análisis lo que nos conlleva a una interpretación; donde se, modificaran o añadirán nuevos conocimientos.

Organizada: porque todos los miembros de un equipo de investigación deben conocer lo que deben hacer durante todo el estudio, aplicando las mismas

²⁸ Stenhouse, Lawrence (1987), la Investigación. pág. 41-43.

definiciones y criterios a todos los participantes y actuando de forma idéntica ante cualquier duda.

Objetiva. Porque las conclusiones obtenidas del estudio no se basan en impresiones subjetivas, sino en hechos que se han observado y medido, y que en su interpretación se evita cualquier prejuicio que los responsables del estudio pudieran hacer.

Por lo que podemos decir que la investigación es todo un proceso formal y sistémico, que emplea instrumentos y ciertos procedimientos con el objetivo de la búsqueda de respuestas en torno a una situación o adquisición de conocimientos nuevos.

En este sentido el termino de intervención según la Licenciatura en Intervención Educativa (2002), es la “acción intencionada sobre un campo, problema o situación específica, para su transformación”

Retomando a Jaques Ardoino (1993) menciona que “intervenir en latín quiere decir venir entre, es decir que la persona del exterior viene a la organización por ayudar a solucionar un conjunto de problemas, tensiones, dificultades. Pretende, buscar una mejoría, optimización de la manera en la que funciona una organización²⁹.”

Por lo que al igual que la investigación, la intervención es un proceso técnico que obedece a una metodología, que pretende efectos de cambio de determinados espacios o contextos.

La diferencia es que la intervención se basa principalmente en la investigación con sus diferentes métodos y técnicas (observación, entrevistas, encuestas, etc.) para tener el conocimiento del medio en que se inserta y se desea tener algún resultado, en el cambio predeterminado.

Por otra parte la intervención es el elemento nuclear de todo proceso de enseñanza-aprendizaje. Cualquier intervención parte de un diagnóstico, un diseño

²⁹Jaques Ardoino (1993) “Intervención e Investigación. pág.34-40.

y finaliza con una evaluación final, útil para contrastar la eficacia de todo el procedimiento desarrollado para la transformación en un determinado contexto.

La intervención la hay en dos tipos socioeducativa y psicopedagógica.

La intervención socioeducativa es la animación sociocultural, el cual se caracteriza por desarrollarse a través de una metodología participativa que genera procesos auto organizativos individuales, grupales y comunitarios, orientados al desarrollo social de sus destinatarios.

La intervención socioeducativa puede atender las modalidades culturales, sociales y educativas. Las áreas donde se puede incidir son: el tiempo libre; educación de adultos; educación especializada y la formación socio-laboral. Que incluyen ámbitos como la educación ambiental, para la salud, la paz, de adultos, permanente, compensatoria, para la tercera edad, para los medios de comunicación y desarrollo comunitario.

Por su parte la 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 el plano de los aprendizajes o en las formas de enseñar contenidos específicos.

Por lo que tomando en cuenta las características de nuestro espacio o ámbito de intervención es que nos inclinamos por la intervención psicopedagógica, ya que nos ubicamos dentro de un contexto escolar, con una persona que está dentro de un grupo social, en el que se debe desenvolver con sus semejantes, dentro de su ámbito de aprendizaje.

CAPÍTULO III. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1. Condiciones sociales y/o institucionales para el desarrollo del proyecto

Para el presente proyecto se acudió a un llamado por parte de la profesora encargada del grupo de primero “B”, de la telesecundaria No. 28. La profesora expreso su preocupación por el aprendizaje de uno de sus alumnos, ya que este no sabe leer y escribir estando en el nivel de secundaria debido a su condición específica de Síndrome de Down.

De igual forma la maestra comentó no tener experiencia laboral con alumnos con Necesidades Educativas Específicas³⁰, por lo que no sabe cómo atender y enseñar a “Erick”.

Por lo que nos dimos a la tarea primeramente de obtener información acerca del desarrollo y aprendizaje de Erick mediante una ficha psicopedagógica y referentes conceptuales en cuanto al síndrome de Down.

Siendo Erick un alumno en su condición específica de síndrome de Down, a partir del diagnóstico se identifica que no es tomado en cuenta en todas las actividades escolares dentro de su grupo, a excepción de las actividades como recortar, pintar y ejercicios físicos, por lo que la atención hacia Erick es mínima.

³⁰ Se considera que un niño tiene una necesidad educativa específica (N.E.E.) si muestra una mayor dificultad para aprender que el resto de los niños de su misma edad, es decir, si tiene una disfunción que le impide o dificulta hacer uso de las facilidades educativas de un cierto nivel proporcionadas a los de la misma edad en las escuelas de su zona y nivel.

3.2. Criterio teórico-metodológico de la estrategia

Se sabe que cuando hablamos de estrategias nos referimos a todo aquello de lo que echamos mano para llegar a un determinado fin.

Para tener referencia acerca de lo que es una estrategia didáctica es primordial que se parta por aclarar los conceptos de estrategia y didáctica, procurando tener en cuenta sus características y los elementos que los integran:

El concepto de Estrategia³¹; del latín strategema, y éste del griego strategia, de strategos, general, jefe. (Gran Enciclopedia Catalana 1978); proviene del ámbito militar "arte de proyectar y dirigir grandes operaciones militares, llevadas a cabo por los Hoplitas (soldados griegos que llevaban armas pesadas)". La actividad del estratega consistía en proyectar, ordenar y dirigir las operaciones militares para conseguir la victoria. Peter Woods plantea que, en esencia, las estrategias son formas de llevar a cabo metas. Son conjuntos de acciones identificables, orientadas a fines más amplios y generales. También en ese entorno militar, los pasos o peldaños que forman una estrategia son llamadas técnicas o tácticas. De manera general, una estrategia es una serie de acciones que hay que seguir para lograr un objetivo; es importante destacar que las estrategias son siempre conscientes e intencionadas.

Por su parte, la didáctica (del griego didaktike, "enseñar") es la disciplina científico-pedagógica que tiene como objeto de estudio los procesos y elementos existentes en la enseñanza y el aprendizaje. Es, por tanto, la parte de la pedagogía que se ocupa de los sistemas y métodos prácticos de enseñanza destinados a plasmar en la realidad las pautas de las teorías pedagógicas. La didáctica pretende fundamentar y regular los procesos de enseñanza y

³¹ SEP. ¿Qué es una estrategia didáctica?; en Estrategias didácticas para el desarrollo personal y social en preescolar III, Guía del coordinador 2012-2013. México p.16. Disponible en: http://xa.yimg.com/kq/groups/25213000/925567476/name/Guia_coord_preescolar_FINAL

aprendizaje. Los componentes que actúan en el acto didáctico son: El docente o profesor, El estudiante; el contexto social del aprendizaje; el currículo.

Teniendo claro cada uno de estos componentes se puede decir que: “La estrategia didáctica es una ruta, una posibilidad “creada”, estructurada, prevista y planeada; como un instrumento operativo para concretar en el acto, en el quehacer cotidiano, la posibilidad real de que el docente sepa cómo o a través de qué acciones, lograr un propósito específico; de que obtenga claridad sobre el avance, los progresos y el desarrollo de competencias en sus alumnos” (Gutiérrez, Soria. L. 2010)³².

El diseño y la elaboración, así como la puesta en práctica y evaluación de estrategias didácticas, requiere de una participación activa, decidida y sobre todo reflexiva de los que intervienen en el proceso educativo. Un concepto aparejado o que debiera estar aparejado con el de estrategia didáctica es precisamente el de innovación, ya que este término aplicado en el espacio específico del aula, se refiere a la introducción de cambios en el trabajo cotidiano del docente, en cualquiera de sus ámbitos de acción educativa, sea en contenidos, en estrategias didácticas o en formas de evaluación, las cuales se nombran como intervención y transformación de las prácticas cotidianas o análisis de la propia práctica educativa.

Una estrategia didáctica está compuesta de una serie de acciones (Mora, 2003) y un componente fundamental del concepto de acción es la “intención”; sin intención, la estrategia se reduce a actividad o a conducta o comportamiento (Witrock, 1989).

Hargreaves, A. (1992), señala que las estrategias didácticas son el producto de una actividad constructiva y creativa del maestro. La estrategia didáctica es el conjunto de procedimientos apoyados en una técnica de enseñanza que tiene por

³²Gutiérrez, Soria. L. (2010). Estrategia didáctica; en Curso Estrategias didácticas para el desarrollo personal y social en preescolar III, Guía del coordinador 2012-2013. México p. 22. Disponible en: http://xa.yimg.com/kq/groups/25213000/925567476/name/Guia_coord_preescolar_FINAL

objetivo, llevar a buen término la acción didáctica y alcanzar un objetivo de aprendizaje.

En el campo de la educación la estrategia se define como: un sistema de acciones dirigidas al logro de los objetivos propuestos, derivadas de un diagnóstico inicial que incluye alguna forma de retroalimentación para su replanteo y control.

La estrategia ha sido concebida como manera de planificar y dirigir las acciones y recursos necesarios para alcanzar determinados objetivos claves a través de la determinación de metas y objetivos a largo, mediano y corto plazo.

Según Díaz Barriga³³, las estrategias de enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información. A saber, todos aquellos procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para promover aprendizajes significativos. El énfasis se encuentra en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía verbal o escrita.

Las estrategias de enseñanza deben ser diseñadas de tal manera que estimulen a los estudiantes a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismos. De igual manera sirven para proyectar, ordenar, secuenciar, coordinar y aplicar diversas actividades en dirección de propósitos educativos específicos, previendo acciones en caso de que aparezcan circunstancias inesperadas durante la aplicación del plan previsto.

El uso de estrategias de enseñanza, obedece a la necesidad de que el profesor consiga que el alumno sea capaz de aprender, esta perspectiva considera una responsabilidad compartida entre el profesor (que ha de enseñar a aprender) y el alumno (que debe aprender a aprender).

³³ Díaz Barriga. Estrategia de enseñanza; en: http://www.cneg.unam.mx/cursos_diplomados/diplomados/medio_superior/ens_3/portafolios/fisica/equi_po6/describe_estrategias_didacticas.htm. Consultada el 20 de septiembre de 2012 a las 5:00 pm.

Retomando lo que es la estrategia y contrastando lo que ya se ha mencionado sobre Erick: un adolescente de 13 años en su condición específica de Síndrome de Down; quien es un alumno que no sabe leer y escribir por lo que no tiene acceso a los contenidos curriculares debido a ello su trabajo es individual y diferente al de sus compañeros. Por lo que se puede decir con lo anterior que Erick está dentro del salón pero no en el grupo.

Para la realización de una actividad Erick requiere de visualizar como se realiza determinada actividad para después el realizarla dando señal de que su canal de aprendizaje es visual.

Tomando en cuenta las características de Erick en cuanto a su canal de aprendizaje visual y su contexto escolar, nos dimos a la tarea de realizar actividades que le permitan acercarse a la lectura y escritura convencional, utilizando su interés visual.

Este proyecto de desarrollo educativo comprende cuatro estrategias, las cuales tienen un propósito en sí, que se favorece con la secuencia de actividades y materiales empleados para cada una de ellas. Al mismo tiempo las cuatro estrategias están interrelacionadas en el logro del acercamiento a la lectura y escritura convencional.

Cada estrategia está compuesta por tres actividades que conllevan a diferentes grados de dificultad.

3.3. Cuadro General de la Estrategia

Estrategia 1 “MEMORAMA”

Propósito	Actividad	Característica
Desarrollar las capacidades de atención, percepción, memoria y lenguaje de Erick para adentrarlo a la lectura y la escritura convencional.	Memorama	El memorama se trabaja con las imágenes hacia arriba acomodadas en filas y columnas para que exista una familiarización con la forma de trabajo.
	Variante 1	El memorama se trabaja con las imágenes hacia abajo pero colocadas en filas y columnas para una mejor ubicación de éstas.
	Variante 2	El memorama se trabaja con las imágenes hacia abajo colocadas aleatoriamente para aumentar el grado de dificultad.

Estrategia 2 “LOTERÍA”

Propósito	Actividad	Característica
Favorecer en Erick las capacidades de percepción visual y memoria como formas básicas para promover el aprendizaje de la lectura y la escritura convencional.	Lotería	El aplicador menciona las tarjetas y Erick solo coloca las semillas en las casillas correspondientes.
	Variante 1	El aplicador menciona la lotería y Erick trabaja con dos tarjetones a la vez colocando las semillas en las respectivas casillas.
	Variante 2	Erick menciona la lotería y trabaja con un tarjetón colocando las semillas en las casillas correspondientes.

Estrategia 3 “DOMINÓ”

Propósito	Actividad	Característica
Fortalecer la percepción visual y la memoria de Erick mediante tarjetas de palabra-imagen como elementos indispensables para la construcción del aprendizaje de la lectura y escritura convencional.	Dominó	El dominó se trabaja solamente con imágenes para que Erick se familiarice con el proceso del juego y las reglas.
	Variante 1	En esta variante el dominó se trabaja con palabra-imagen, las fichas contienen tanto imágenes como palabras.
	Variante 2	El dominó en esta variante trabaja solamente con palabras, sin imágenes.

Estrategia 4 “PALABRARIO”

Propósito	Actividad	Característica
Promover el aprendizaje de la lectura y la escritura convencional mediante la percepción y reconocimiento de palabras escritas, para que Erick tenga otra forma de comunicación.	Palabrario	Se trabaja con las tarjetas imagen-palabra y las tarjetas palabra, para que Erick coloque las tarjetas palabra sobre la tarjeta imagen-palabra correspondiente.
	Variante 1	Se trabaja con una tarjeta imagen, una tarjeta imagen-palabra boca abajo y tres opciones de tarjeta palabra, para que Erick reconozca la palabra escrita correspondiente a la imagen.
	Variante 2	Se trabaja con una tarjeta imagen para que Erick escriba en el pizarrón la palabra correspondiente a dicha imagen.

3.4. Estrategias para el aprendizaje de la lectura y escritura convencional en un adolescente con síndrome de Down.

3.4.1. MEMORAMA

Es un juego de mesa clásico que ayuda mejorar la memoria de las personas, todo esto gracias a que se trata de localizar los pares o las 2 cartas iguales sin importar el número total de cartas que haya en total que siempre puede variar de acuerdo a la dinámica del juego a final de cuentas el juego es el mismo y este juego se trata de hacerlo en el menor tiempo y con el menor número de movimientos posibles y todo de la forma más divertida. El Juego lo pueden jugar una o más personas³⁴.

ESTRATEGIA 1	
Propósito	Desarrollar las capacidades de atención, percepción, memoria y lenguaje de Erick para adentrarlo a la lectura y la escritura convencional.
Nombre de la actividad didáctica	Memorama
Actividad (es): <ul style="list-style-type: none">- Primeramente se le mostrará a Erick las tarjetas con diferentes dibujos con sus respectivos nombres escritos; contemplando un par por cada figura, estas tarjetas pueden ser elaboradas por los aplicadores o compradas.- Enseguida, se le explicará a Erick en qué consiste la actividad.<ul style="list-style-type: none">➤ Poner en la mesa o superficie plana cada una de las tarjetas con la imagen hacia arriba, pero sin algún orden específico entre las imágenes (las imágenes deben estar ordenadas en filas y columnas).➤ Revolver las diferentes tarjetas (“la sopa”, pero con el orden de filas y columnas).➤ Se le pedirá a Erick que señale o elija una de las tarjetas para ver la	

³⁴El Memorama. <http://www.juegomemorama.com/queesmemorama.html>. Consultada el 8 de junio de 2012 a la 12:30 pm.

imagen y consecutivamente buscar su pareja, y así se hará hasta que se encuentren todos los pares de imágenes.

Materiales: Tarjetas elaboradas o compradas por los aplicadores (cada una de las tarjetas con imagen, debe de tener el nombre escrito de la imagen).

Sugerencia didáctica: esta actividad se realizará hasta que Erick comprenda la dinámica del juego, por lo que se repetirá las veces que se requiera.

Formas de evaluar: se hará la observación del juego para que con ello también se realice el llenado de una rúbrica con la escala de valoración de excelente, bueno, regular y malo.

Indicadores a observar:

Aprendizaje

- Manipula todas las tarjetas, para el desarrollo de la actividad.
- Presta atención a las explicaciones para trabajar la actividad.
- Participa oralmente en la actividad.
- Requiere de apoyo para la realización de la actividad.
- Reconoce los objetos, animales, personas, etc. de las tarjetas del memorama.
- Nombra la tarjeta que selecciona, para después mencionar que tarjeta deberá encontrar para hacer un par.
- Reflexiona qué tarjetas selecciona, para encontrar un par.
- Cuantos intentos hace para identificar un par.
- Requiere de la organización del material para para el desarrollo de la actividad.

Motivación e interacción en la actividad.

- El desarrollo de la actividad la realiza con gusto.
- Se muestra activo en la actividad.
- Juega e interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores).

Variante 1. Memorama

Estrategia 1	
Propósito	Desarrollar las capacidades de atención, percepción, memoria y lenguaje de Erick.
Variante	1
Nombre de la actividad didáctica	Memorama
<p>Actividad (es):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Primeramente se le mostrará a Erick las tarjetas con diferentes dibujos con sus respectivos nombres escritos; contemplando un par por cada figura, estas tarjetas pueden ser elaboradas por los aplicadores o compradas. - Enseguida, se le explicará a Erick en qué consiste la actividad: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Poner en la mesa o superficie plana cada una de las tarjetas con la imagen hacia abajo, pero sin algún orden específico entre las imágenes. ➤ Revolver las diferentes tarjetas (“la sopa” las tarjetas se deben dejar en orden de filas y columnas). ➤ Se le pedirá a Erick que elija una de las tarjetas para voltearla y ver la imagen (las imágenes deben ser nombradas al ser volteadas), consecutivamente buscar su pareja con un intento de voltear otra tarjeta, si esta otra que se volteó no es la misma imagen que la primera, ambas se deben voltear para así elegir una nueva primer imagen y encontrar su pareja; así se hará hasta que se encuentren todos los pares de imágenes. <p>Materiales: Tarjetas elaboradas o compradas por los aplicadores (cada una de las tarjetas con imagen, debe de tener el nombre escrito de la imagen).</p> <p>Sugerencia didáctica: esta actividad se realizará hasta que Erick comprenda la dinámica del juego, por lo que se repetirá las veces que se requiera.</p> <p>Formas de evaluar: se hará la observación del juego para que con ello también se realice el llenado de una rúbrica con la escala de valoración de excelente, bueno, regular y malo.</p>	

Indicadores a observar:

Aprendizaje

- Manipula todas las tarjetas, para el desarrollo de la actividad.
- Presta atención a las explicaciones para trabajar la actividad.
- Sigue las instrucciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.
- Participa oralmente en la actividad.
- Requiere de apoyo para la realización de la actividad.
- Voltea las tarjetas que se le piden, para la comprensión de la actividad.
- Nombra la tarjeta que voltea, para después mencionar que tarjeta deberá encontrar para hacer un par.
- identifica el par de las tarjetas estando boca abajo y acomodadas en filas y columnas.
- Reflexiona que tarjetas voltear, para encontrar un par.
- Recuerda la ubicación de la tarjeta par a encontrar su par.

Motivación e interacción en la actividad.

- El desarrollo de la actividad la realiza con gusto.
- Se muestra activo en la actividad.
- Juega e interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores).

Variante 2. Memorama

Estrategia 1	
Propósito	Desarrollar las capacidades de atención, percepción, memoria y lenguaje de Erick.
Variante	2
Nombre de la actividad didáctica	Memorama
Actividad (es):	
<ul style="list-style-type: none"> - Primeramente se le mostrará a Erick las tarjetas con diferentes dibujos con sus respectivos nombres escritos; contemplando un par por cada figura, estas tarjetas pueden ser elaboradas por los aplicadores o compradas. - Enseguida, se le explicara a Erick en que consiste la actividad. 	

- Poner en la mesa o superficie plana cada una de las tarjetas con la imagen hacia abajo, pero sin algún orden específico entre las imágenes.
- Revolver las diferentes tarjetas (“la sopa” las tarjetas quedan sin ningún orden).
- Se le pedirá a Erick que elija una de las tarjetas para voltearla y ver la imagen (deben ser nombradas las imágenes volteadas), consecutivamente buscar su pareja con un intento de voltear otra tarjeta, si esta otra que se volteó no es la misma imagen que la primera, ambas se deben voltear para así elegir una nueva primer imagen y encontrar su pareja; así se hará hasta que se encuentren todos los pares de imágenes.

Materiales: Tarjetas elaboradas o compradas por los aplicadores (cada una de las tarjetas con imagen, debe de tener el nombre escrito de la imagen).

Sugerencia didáctica: esta actividad se realizará hasta que Erick comprenda la dinámica del juego, por lo que se repetirá las veces que se requiera.

Formas de evaluar: se hará la observación del juego para que con ello también se realice el llenado de una rúbrica con la escala de valoración de excelente, bueno, regular y malo.

Indicadores a observar:

Aprendizaje

- Manipula todas las tarjetas, para el desarrollo de la actividad.
- Presta atención a las explicaciones para trabajar la actividad.
- Sigue las instrucciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.
- Voltea las tarjetas que se le piden, para la comprensión de la actividad.
- Identifica fácilmente los pares de las tarjetas no estando en filas y columnas.
- Nombra la tarjeta que voltea, para después mencionar que tarjeta deberá encontrar para hacer un par.

- Voltea boca abajo las tarjetas que manipulo.
- Requiere de apoyo para la realización de la actividad.
- Reflexiona que tarjetas voltear, para encontrar un par.
- Recuerda que tarjeta destapar, para encontrar su par.

Motivación e interacción en la actividad.

- El desarrollo de la actividad la realiza con gusto.
- Se muestra activo en la actividad.
- Juega e interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores).

3.4.2 LA LOTERÍA

Lotería: es un juego de azar y la manera de jugarlo es básicamente la de llenar una cartera de imágenes hasta que se gane.

Este juego consta de un paquete de 54 cartas o naipes con figuras como el sol, el diablo, la dama, el catrín, etc. y otro paquete de tableros en donde se encuentran 9 ó 16 copias reducidas de las mismas figuras³⁵.

ESTRATEGIA 2	
Propósito	Favorecer en Erick las capacidades de percepción visual y memoria como formas básicas para promover el aprendizaje de la lectura y la escritura convencional.
Nombre de la actividad didáctica	Lotería
Actividad (es): - Se le mostrará a Erick el material con el que se trabajará en esta actividad, el cual es una lotería tradicional. - Permitir que Erick se familiarice con el material, mostrando cada una de las tarjetas nombrándolas y explicando algunas imágenes que no pueda	

³⁵La lotería. <http://www.wiseupkids.com/informacion/juegos/loteria.pdf>. Consultada el 8 de junio de 2012 a las 12:50 pm.

identificar.

- Pedirle a Erick que explore las tarjetas con las que se jugará la lotería, identificando que las imágenes son las mismas que las que estaban en las tarjetas antes exploradas.
- Explicar a Erick en que consiste la actividad.
 - Pedir a Erick que seleccione un tarjetón de la lotería.
 - Una vez elegido el tarjetón por Erick, se le pide que tome algunas semillas (16).
 - Se le explica a Erick que el aplicador irá mencionando en voz alta el nombre de las tarjetas que contienen las imágenes de la lotería (tarjetón), y que conforme se mencione una de las imágenes y si esta coincide con una de su tarjetón deberá colocar una semilla para marcar que esa ya fue mencionada.
 - Pedir a Erick que ponga atención a cada una de las imágenes nombradas, ya que al ser mencionada también se mostrará la imagen para que sea más fácil de identificar.
 - Explicar a Erick que cuando el tarjetón ha sido completamente marcado con las semillas debe decir "lotería", lo que indicará que ha ganado, o que si alguien lo dice antes de que él termine de marcar su tarjetón es que hay un ganador.

Material: tarjeta de lotería tradicional.

Sugerencia didáctica: la lotería puede ser comprada, o también puede ser elaborada por los aplicadores con el motivo de cambiar los objetos representados en la lotería.

Forma de Evaluar: se realizará la observación del juego para que con ello también se realice el llenado de una rúbrica con la escala de valoración de excelente, bueno, regular y malo.

Indicadores a observar:

Aprendizaje

- Manipula el material brindado.
- Presta atención a las explicaciones para trabajar la actividad.
- Identifica cada una de las imágenes de las tarjetas y tarjetones de la lotería.
- Nombra las tarjetas de la lotería.
- Toma un tarjetón para iniciar la actividad.
- Cuenta o toma las suficientes semillas para comenzar el juego.
- Pone atención a cada una de las tarjetas que van pasando para completar su tarjetón.
- Coloca una semilla en cada una de las casillas del tarjetón.
- Coloca la semilla correctamente en la imagen que paso.
- Completa correctamente su tarjetón al finalizar el juego.
- Grita “lotería” si este a completo su tarjetón.
- Participa oralmente en la actividad.
- Requiere de apoyo para la realización de la actividad.

Motivación e interacción en la actividad.

- El desarrollo de la actividad la realiza con gusto.
- Juega e interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores).

Variante 1. Lotería

Estrategia 2	
Propósito	Favorecer en Erick las capacidades de percepción visual y memoria como formas básicas para promover el aprendizaje de la lectura y la escritura convencional.
Variante	1
Nombre de la actividad didáctica	Lotería
Actividad (es):	
- Se le mostrará a Erick el material con el que se trabajará en esta actividad, el cual es una lotería tradicional.	

- Permitir que Erick se familiarice con el material.
- Explicar a Erick en que consiste la actividad.
 - Pedir a Erick que seleccione dos de los tarjetones de la lotería.
 - Una vez elegidos los tarjetones por Erick, se le pide que tome algunas semillas (32).
 - Se le explica a Erick que el aplicador ira mencionando en voz alta el nombre de las tarjetas que contienen las imágenes de la lotería (tarjetón), y que conforme se mencione una de las imágenes y si esta coincide con una de sus tarjetones o ambos deberá colocar una semilla para marcar que esa ya fue mencionada.
 - Pedir a Erick que ponga atención a cada una de las imágenes nombradas, ya que al ser mencionada también se mostrara la imagen para que sea más fácil de identificar.
 - Explicar a Erick que cuando alguno de los tarjetones ha sido completamente marcado con las semillas debe decir “lotería”, lo que indicara que ha ganado, o que si alguien lo dice antes de que el termine de marcar su tarjetón es que hay un ganador.

Material: tarjeta de lotería tradicional.

Sugerencia didáctica: la lotería puede ser comprada, o también puede ser elaborada por los aplicadores con el motivo de cambiar los objetos representados en la lotería.

Forma de Evaluar: se hará la observación del juego para que con ello también se realice el llenado de una rúbrica con la escala de valoración de excelente, bueno, regular y malo.

Indicadores a observar::

Aprendizaje

- Manipula el material y lo reconoce.
- Presta atención a las explicaciones para trabajar la actividad.
- Identifica cada una de las imágenes de las tarjetas y tarjetones de la lotería.

- Toma dos tarjetones para iniciar la actividad.
- Cuenta o toma las suficientes semillas para comenzar el juego.
- Pone atención a cada una de las tarjetas que van pasando para completar sus tarjetones.
- Coloca una semilla en cada una de las casillas del tarjetón.
- Coloca la semilla correctamente en la imagen que paso.
- Completa sus dos tarjetones
- Identifica y marca ambos tarjetones, si contienen imágenes iguales.
- Grita “lotería” si ha completado sus tarjetones.
- Participa oralmente en la actividad.
- Requiere de apoyo para la realización de la actividad.

Motivación e interacción en la actividad.

- El desarrollo de la actividad la realiza con gusto.
- Se muestra activo en la actividad.
- Juega e interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores).

Variante 2. Lotería

Estrategia 2	
Propósito	Favorecer en Erick las capacidades de percepción visual y memoria como formas básicas para promover el aprendizaje de la lectura y la escritura convencional.
Variante	2
Nombre de la actividad didáctica	Lotería
Actividad (es):	
<ul style="list-style-type: none"> - Se le mostrara a Erick el material con el que se trabajará en esta actividad, el cual es una lotería tradicional. - Permitir que Erick se familiarice con el material. - Explicar a Erick en que consiste la actividad. 	

- Pedir a Erick que seleccione un tarjetón de la lotería.
- Una vez elegido el tarjetón por Erick, se le pide que tome algunas semillas (16).
- Se le explica a Erick que él ira mencionando en voz alta el nombre de las tarjetas que contienen las imágenes de la lotería (tarjetón), y que conforme mencione cada una de las imágenes y si esta coincide con una de su tarjetón deberá colocar una semilla para marcar que esa ya fue mencionada.
- Pedir a Erick que ponga atención a cada una de las imágenes nombradas, ya que al ser mencionada también deberá mostrar la imagen para que sea más fácil de identificar.
- Explicar a Erick que cuando el tarjetón ha sido completamente marcado con las semillas debe decir “lotería”, lo que indicara que ha ganado, o que si alguien lo dice antes de que el termine de marcar su tarjetón es que hay un ganador.

Material: tarjeta de lotería tradicional.

Sugerencia didáctica: la lotería puede ser comprada, o también puede ser elaborada por los aplicadores con el motivo de cambiar los objetos representados en la lotería.

Forma de Evaluar: se hará la observación del juego para que con ello también se realice el llenado de una rúbrica con la escala de valoración de excelente, bueno, regular y malo.

Indicadores a observar:

Aprendizaje

- Manipula el material.
- Muestra interés por iniciar la actividad.
- Presta atención a las explicaciones para trabajar la actividad.
- Toma las tarjetas y las revuelve para echar la lotería.
- Toma uno de los tarjetones para iniciar la actividad.
- Cuenta o toma las suficientes semillas para comenzar el juego.

- Echa la lotería despacio.
- Nombra la tarjeta a pasar correctamente.
- Identifica si la tarjeta nombrada por él está en su tarjetón y la marca con una semilla.
- Coloca la semilla correctamente en la imagen que paso.
- Llena su tarjetón de acuerdo al pase de las tarjetas.
- Grita “lotería” si éste a completo su tarjetón.
- Participa oralmente en la actividad.
- Requiere de apoyo para la realización de la actividad.

Motivación e interacción en la actividad.

- El desarrollo de la actividad la realiza con gusto.
- Se muestra activo en la actividad.
- Juega e interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores).

3.4.3 EL DOMINÓ

Este juego de mesa permite jugar a dos o más jugadores y consiste en unir cada lado de una pieza al igual número o dibujo del lado de otra pieza. Es un buen pasatiempo para pasar un buen rato en familia y que los más pequeños desarrollen su imaginación y su desarrollo intelectual³⁶.

ESTRATEGIA 3	
Propósito	Fortalecer la percepción visual y la memoria de Erick mediante tarjetas de palabra-imagen como elementos indispensables para la construcción del aprendizaje de la lectura y escritura

³⁶El Dominó. <http://www.guiainfantil.com/1108/un-domino-casero.html>. Consultada el 8 de junio de 2012 a la 1:15 pm.

	convencional.
Nombre de la actividad didáctica	Dominó
<p>Actividad (es):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Primeramente se cuestionara a Erick si conoce el juego del dominó y si alguna vez lo ha jugado; de igual manera se le pedirá exprese como se juega (si lo sabe). - Consecutivamente se le mostrará el material a ocupar que consta de 35 fichas de dominó que contienen imágenes de los animales de la granja. - Se le explicarán las instrucciones para iniciar el juego: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se pondrán las fichas sobre la mesa, se preguntará a Erick las revuelva con la imagen hacia abajo; al terminar repartirá al azar 7 fichas a cada jugador (aplicadores y Erick). ➤ Se pedirá a los jugadores visualicen sus fichas. Primeramente se le preguntara a Erick si él tiene la ficha con dos imágenes iguales (mula). De ser así se le pedirá la coloque sobre la mesa de esta forma se dará el primer tiro. ➤ Se explicará que la siguiente ficha a colocar deberá tener el valor o igual imagen a la ficha expuesta en la mesa o igual imagen al de uno de los cuadrados de la ficha. ➤ Se seguirá el juego colocando en la mesa una ficha por jugador. ➤ Se solicitará a Erick observé muy bien sus fichas, para que cada tiro sea correctamente, de igual forma si este no tiene la ficha correcta para seguir el juego, se le pedirá seleccione una de las fichas alternativas o mencione “paso” para dar turno al siguiente jugador. ➤ Durante el desarrollo de la actividad se pedirá a Erick diga el nombre de las imágenes de la ficha a colocar en la mesa. <p>Material: Fichas de dominó con imágenes (Animales de la granja).</p> <p>Sugerencia Didáctica:La presente actividad se repetirá las ocasiones que se requieran, para que Erick comprenda la dinámica del juego.</p> <p>Formas de Evaluación:Se observará la dinámica del juego para que con ello se</p>	

llene una rúbrica con la escala de valoración de excelente, bueno, regular y malo.

Indicadores a observar:

Aprendizaje

- Manipula el material brindado.
- Presta atención a las explicaciones para trabajar la actividad.
- Expresa si conoce la actividad y cómo se debe realizar.
- Identifica y nombra cada una de las imágenes en las fichas del dominó.
- Revuelve las fichas del dominó y reparte siete de estas a cada uno de los jugadores.
- Observa las fichas que tiene.
- Identifica la ficha con dos imágenes iguales (mula) para iniciar el juego.
- Respeta el turno de cada jugador.
- Pone atención a cada una de las fichas colocadas.
- Reflexiona que ficha pondrá.
- Dice paso, si no tiene la ficha para continuar con la dinámica del juego.
- Nombra las imágenes que deberá tener su ficha para colocarla y continuar el juego.
- Participa oralmente en la actividad.
- Requiere de apoyo para la realización de la actividad.

Motivación e interacción en la actividad.

- El desarrollo de la actividad la realiza con gusto.
- Se muestra activo en la actividad.
- Juega e interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores).

Variante1. Dominó

Estrategia 3	
Propósito	Fortalecer la percepción visual y la memoria de Erick mediante tarjetas de palabra-imagen como elementos indispensables para la construcción del aprendizaje de la lectura y escritura convencional.

Variante	1
Nombre de la actividad didáctica	Dominó
<p>Actividad (es):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se mostrará a Erick el material a ocupar que consta de 28 fichas de dominó que contienen imágenes y nombres de animales de la granja. - Se explicarán las instrucciones para iniciar el juego: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se pondrán las fichas sobre la mesa, se pedirá a Erick las revuelva con la imagen hacia abajo; al terminar repartirá al azar 7 fichas a cada jugador (aplicadores y Erick). ➤ Se pedirá a los jugadores visualicen sus fichas. Primeramente se preguntará Erick si él tiene la ficha con dos imágenes iguales (mula); de ser así se le pedirá la coloque sobre la mesa de esta forma se dará el primer tiro. ➤ Se explicará que la siguiente ficha a colocar deberá tener el valor o igual imagen a la ficha expuesta en la mesa o igual imagen al de uno de los cuadrados de la ficha. ➤ Se seguirá el juego colocando en la mesa una ficha por jugador. ➤ Se solicitará a Erick observé muy bien sus fichas, para que cada tiro sea correctamente, de igual forma si este no tiene la ficha correcta para seguir el juego, se le pedirá seleccione una de las fichas alternativas o mencione “paso” para dar turno al siguiente jugador. ➤ Durante el desarrollo de la actividad se pedirá a Erick diga el nombre y visualice cómo se escribe el nombre de las imágenes (animales de la granja) de la ficha a colocar en la mesa. <p>Material: Fichas de dominó con imágenes y nombres de animales de la granja.</p> <p>Sugerencia Didáctica: La presente actividad se repetirá las ocasiones que se requieran, para que Erick comprenda la dinámica del juego.</p> <p>Formas de Evaluación: Se observará la dinámica del juego para que con ello se llene una rúbrica con la escala de valoración de excelente, bueno, regular y malo.</p> <p>Indicadores a observar:</p>	

Aprendizaje

- Se interesa por explorar las fichas del dominó (palabra-imagen).
- Muestra interés por aprender e iniciar la actividad.
- Presta atención a las explicaciones para trabajar la actividad.
- Identifica la palabra escrita de cada una de las imágenes de las fichas del dominó.
- Revuelve las fichas del dominó y reparte siete de estas a cada uno de los jugadores.
- Observa las fichas que tiene.
- Identifica la ficha mula para iniciar el juego.
- Asocia la palabra correspondiente a la imagen de las fichas del dominó o viceversa.
- Asocia palabras iguales de las fichas para jugar dominó.
- Respeta el turno de cada jugador.
- Pone atención a cada una de las fichas colocadas.
- Reflexiona que ficha pondrá.
- Dice paso, si no tiene la ficha para continuar con la dinámica del juego.
- Nombra y observa la palabra e imágenes que deberá tener su ficha para colocarla y continuar el juego.
- Participa oralmente en la actividad.
- Requiere de apoyo para la realización de la actividad.

Motivación e interacción en la actividad.

- El desarrollo de la actividad la realiza con gusto.
- Se muestra activo en la actividad.
- Juega e interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores).

Variante 2. Dominó

Estrategia 3	
Propósito	Fortalecer la percepción visual y la memoria de Erick mediante tarjetas de palabra-imagen como elementos indispensables para la

	construcción del aprendizaje de la lectura y escritura convencional.	
Variante	2	
Nombre de la actividad didáctica	Dominó	
<p>Actividad (es):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se mostrará a Erick el material a ocupar que consta de 28 fichas de dominó que contienen imágenes de animales de la granja, por el otro lado, los nombres escritos de los animales. - Se explicarán las instrucciones para iniciar el juego: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se pondrán las fichas sobre la mesa, se pedirá a Erick las revuelva con la imagen hacia abajo; al terminar repartirá al azar 7 fichas a cada jugador (aplicadores y Erick). ➤ Se pedirá a los jugadores visualicen sus fichas. Primeramente se le preguntará a Erick si él tiene la ficha con dos imágenes iguales (mula); de ser así se le pedirá la coloque sobre la mesa con el nombre de los animales de la granja hacia arriba, de esta forma se dará el primer tiro. ➤ Se explicará que la siguiente ficha a colocar deberá tener el mismo nombre o texto que la ficha expuesta en la mesa. ➤ Se seguirá el juego colocando en la mesa una ficha por jugador (los nombres de los animales de la granja hacia arriba). ➤ Se solicitará a Erick observé muy bien sus fichas, para que cada tiro sea correctamente, de igual forma si este no tiene la ficha correcta para seguir el juego, se le pedirá seleccione una de las fichas alternativas o mencione “paso” para dar turno al siguiente jugador. ➤ Durante el desarrollo de la actividad se pedirá a Erick diga el nombre y visualice cómo se escribe el nombre escrito en la ficha a colocar en la mesa. <p>Material: Fichas de dominó con imágenes de animales de la granja y en la contraparte los nombres de animales de la granja según las imágenes correspondientes.</p> <p>Sugerencia Didáctica:La presente actividad se repetirá las ocasiones que se requieran, para que Erick comprenda la dinámica del juego.</p> <p>Formas de Evaluación:Se observará la dinámica del juego para que con ello se llene</p>		

una rúbrica con la escala de valoración de excelente, bueno, regular y malo.

Indicadores a observar:

Aprendizaje

- Se interesa por explorar las fichas del dominio de palabras (animales de la granja).
- Muestra interés por aprender e iniciar la actividad.
- Presta atención a las explicaciones para trabajar la actividad.
- Revuelve las fichas del dominó y reparte siete de estas a cada uno de los jugadores.
- Observa las fichas que tiene.
- Identifica una ficha con dos palabras iguales (mula) para iniciar el juego.
- Juega dominó de palabras auxiliado con las imágenes de los animales de la granja al reverso de la ficha.
- Juega dominó de palabras sin tener apoyo visual (imagen)
- Pone atención a cada una de las fichas que se han colocado.
- Reflexiona que ficha pondrá.
- Dice paso, si no tiene la ficha para continuar con la dinámica del juego.
- Nombra y observa la palabra que deberá tener su ficha para colocarla y continuar el juego.
- Reconoce y nombra palabras sin apoyo visual.
- Respeta el turno de cada jugador.
- Participa oralmente en la actividad.
- Requiere de apoyo para la realización de la actividad.

Motivación e interacción en la actividad.

- El desarrollo de la actividad la realiza con gusto.
- Se muestra activo en la actividad.
- Juega e interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores).

3.4.4. PALABRARIO

Palabrariopromueve y acompaña el mejoramiento de las habilidades y prácticas de los maestros y estudiantes como lectores y escritores desde su quehacer pedagógico en el salón de clase³⁷.

ESTRATEGIA 4	
Propósito:	Promover el aprendizaje de la lectura y escritura convencional mediante la percepción y reconocimiento de palabras escritas, para que Erick tenga otra forma de comunicación.
Nombre de la actividad didáctica	Palabrario
Actividad (es):	
<ul style="list-style-type: none">- Enseñar a Erick el material a ocupar durante la actividad que consta de 30 tarjetas imagen-palabra y 30 tarjetas palabra que corresponden a las primeras; a su vez se pedirá a Erick mencioné que imagen-palabra se esta mostrando en las tarjetas.- Consecutivamente se pedirá a Erick mencioné algunas de las tarjetas que él pueda recordar.- Se explicará a Erick la actividad a realizar.<ul style="list-style-type: none">➤ Se colocaran en una mesa o superficie plana cada una de las tarjetas imagen-palabra aleatoriamente, posteriormente se le dará a Erick el mazo de tarjetas palabra.➤ Se pedirá a Erick visualice todas las tarjetas imagen-palabra (30 tarjetas) que se colocaron sobre la mesa, para después buscar, reconocer y asociar cada una de las palabras (iguales), colocando la tarjeta palabra sobre la tarjeta imagen-palabra correspondiente.➤ Durante el desarrollo del trabajo se solicitará a Erick, visualice cada una de las tarjetas colocadas, de igual manera mencioné alguna característica de cada una de las imágenes de las tarjetas.	
Materiales: 30 tarjetas elaboradas o compradas por los aplicadores (cada una	

³⁷ Palabrario. <http://www.palabrario.com/quees/default.htm> . Consultada el 8 de junio de 2012 a la 1:40 pm

de las tarjetas con imagen- palabra y 30 tarjetas palabras correspondientes a cada una de las tarjetas imagen-palabra.

Sugerencia didáctica: Esta actividad podrá ser repetida considerando si el alumno no ha comprendido la actividad o como reforzamiento y retención de la información gráfica de las palabras, por lo que se requiere de tiempo de maduración para progresar en su aprendizaje y atención.

Formas de evaluar: Se hará la observación de la actividad para que con ello también se realice el llenado de una rúbrica con la escala de valoración de excelente, bueno, regular y malo.

Indicadores a observar:



Aprendizaje

- Manipula todas las tarjetas para el desarrollo de la actividad.
- Presta atención a las explicaciones para trabajar la actividad.
- Sigue las instrucciones dadas para el desarrollo de la actividad.
- Participa oralmente en la actividad.
- Requiere de apoyo para el desarrollo de la actividad.
- Nombra las tarjetas imagen.
- Nombra las tarjetas palabra.
- Recuerda tarjetas imagen o imagen palabra sin verlas.
- Coloca las tarjetas palabra sobre las tarjetas imagen-palabra.
- Se esmera por encontrar las tarjetas palabra o imagen-palabra para sobreponer respectivamente.
- Reflexiona que tarjeta palabra sobreponer en la tarjeta imagen-palabra.

Motivación e interacción en la actividad

- El desarrollo de la actividad la realiza con gusto.
- Se muestra activo durante la actividad.
- Interacciona con las personas cercanas a él.
- Menciona lo que se le dificulta en la actividad.

Variante 1. Palabrario

Estrategia 4	
Propósito:	Promover el aprendizaje de la lectura y escritura convencional mediante la percepción y reconocimiento de palabras escritas, para que Erick tenga otra forma de comunicación.
Variante	1
Nombre de la actividad didáctica	Palabrario
Actividad (es):	
<ul style="list-style-type: none"> - Se enseñara a Erick el material a ocupar durante la actividad que consta de diferentes tarjetas: 	
<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; text-align: center;">  <p>Tarjeta Imagen</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; text-align: center;">  <p>Tarjeta Imagen-palabra</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; text-align: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">lápiz</div> <p>Tarjeta Palabra</p> </div> </div>	
<ul style="list-style-type: none"> - La primera se colocara boca arriba, la segunda boca abajo (estas dos tarjetas deberán tener la misma imagen) y las tarjetas-palabra (3), se colocaran al pie de las tarjetas con imagen, de igual manera una de ellas deberá corresponder con la tarjeta imagen. - Se explicará a Erick la actividad a realizar. <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se comenzara por colocar sobre la mesa o superficie plana una tarjeta con solo imagen y a un costado de la misma una tarjeta imagen-palabra boca abajo, a su vez se colocaran al pie tres tarjetas palabra que serán las opciones que Erick tendrá para poner sobre la tarjeta imagen, logrando reconocer y retener información escrita sobre la palabra. ➤ Una vez que Erick haya seleccionado entre las tarjetas palabra y colocado sobre la tarjeta imagen, se indicara que voltee la tarjeta que esta boca abajo, para contrastar si la palabra que selecciono 	

es correspondiente a la imagen.

- De esta manera se trabajara con 5 o hasta 10 tarjetas diferentes, siguiendo la misma dinámica. Se seguirá pidiendo a Erick haga mención de que palabra se trata y pueda mencionar alguna característica de la misma.

Materiales: Tarjetas con imagen- palabra y tarjetas palabras correspondientes a cada una de las tarjetas imagen-palabra.

Sugerencia didáctica: Esta actividad podrá ser realizada más de una vez, para que el alumno pueda reconocer cada una de las palabras escritas; se requiere de tiempo de maduración para progresar en su aprendizaje y atención.

Formas de evaluar: Se hará la observación de la actividad para que con ello también se realice el llenado de una rúbrica con la escala de valoración de excelente, bueno, regular y malo.

Indicadores a observar:

Aprendizaje

- Muestra interés en la actividad.
- Manipula todas las tarjetas para el desarrollo de la actividad.
- Presta atención a las explicaciones para trabajar la actividad.
- Sigue las instrucciones dadas para el desarrollo de la actividad.
- Participa oralmente en la actividad.
- Requiere de apoyo para el desarrollo de la actividad.
- Nombra las tarjetas imagen.
- Nombra las tarjetas palabra.
- Recuerda tarjetas imagen o imagen-palabra sin verlas.
- Reflexiona entre las tarjetas palabras mostradas cual corresponde al nombre escrito de la tarjeta imagen.
- Coloca la tarjeta palabra al pie de la tarjeta imagen.
- Corrobora que la palabra seleccionada que pone al pie de la tarjeta imagen sea la correcta (con el apoyo de la tarjeta imagen-palabra).
- Explica y/o nombra las características o uso tiene la imagen de la tarjeta.

Motivación e interacción en la actividad

- El desarrollo de la actividad la realiza con gusto.
- Se muestra activo durante la actividad.
- Interacciona con las personas cercanas a él.
- Menciona lo que se le dificulta en la actividad.

Variante 2. Palabrario

Estrategia 4	
Propósito	Promover el aprendizaje de la lectura y escritura convencional mediante la percepción y reconocimiento de palabras escritas, para que Erick tenga otra forma de comunicación.
Variante	2
Nombre de la actividad didáctica	Palabrario
Actividad (es):	
<ul style="list-style-type: none">- Se partirá por dar las instrucciones para la realización de la actividad.<ul style="list-style-type: none">➤ Se le mostrara a Erick una tarjeta imagen y el deberá escribir el nombre de la imagen en el pizarrón; teniendo como apoyo tres opciones de tarjetas palabra.➤ Dar un tiempo a Erick para que reflexione sobre la palabra escrita.(En esta actividad Erick deberá esforzarse más por el reconocimiento de la palabra).➤ Este ejercicio de escritura deberá ser repetido en varias ocasiones utilizando de cinco a diez tarjetas imagen progresivamente para el logro de la actividad y así obtener un amplio número de palabras (cada tarjeta imagen se trabajara con tres tarjetas palabra como referencia de la palabra escrita).➤ Consecutivamente; siguiendo la dinámica de la actividad y mostrando las mismas tarjetas palabra, se pedirá a Erick intente escribir el nombre de las tarjetas palabra que se le va	

mencionando, esta vez no tendrá apoyo visual de la tarjeta imagen.

Materiales: Tarjetas con imagen y de ser necesario tarjetas palabras correspondientes a cada una de las tarjetas imagen.

Sugerencia didáctica: Esta actividad podrá ser repetida, para que el alumno pueda comprender, reconocer y retener información escrita, se requiere de tiempo de maduración para progresar en su aprendizaje y atención.

Formas de evaluar: Se hará la observación de la actividad para que con ello también se realice el llenado de una rúbrica con la escala de valoración de excelente, bueno, regular y malo.

Indicadores a observar:

Aprendizaje

- Muestra interés en la actividad.
- Manipula todas las tarjetas para el desarrollo de la actividad.
- Presta atención a las explicaciones para trabajar la actividad.
- Sigue las instrucciones dadas para el desarrollo de la actividad.
- Participa oralmente en la actividad.
- Requiere de apoyo para el desarrollo de la actividad.
- Nombra las tarjetas imagen.
- Nombra las tarjetas palabra.
- Recuerda tarjetas imagen o imagen palabra sin verlas.
- Reflexiona que tarjeta palabra elegir según la imagen.
- Escribe en el pizarrón la tarjeta palabra que selecciona en el pizarrón.
- Corrobora la palabra seleccionada que pone al pie de la tarjeta imagen.
- Logra escribir palabras en el pizarrón sin apoyo visual una vez que se ha manipulado y desarrollado la actividad.
- Reconoce visualmente palabras del material utilizado (tarjeta palabra).

Motivación e interacción en la actividad

- El desarrollo de la actividad la realiza con gusto.

- Se muestra activo durante la actividad.
- Interacciona con las personas cercanas a él.
- Menciona lo que se le dificulta en la actividad.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y EVALUACIÓN

4.1. Evaluación

4.1.1. Finalidad, funcionalidad y beneficios

La evaluación constituye un campo de conocimientos cuya importancia ha aumentado en el transcurso de los últimos años, hasta alcanzar niveles protagónicos. Su protagonismo creciente lo ha llevado a convertirse en el centro de atención, análisis, reflexiones y debates pedagógicos y psicopedagógicos.

Esta importancia creciente corresponde a un sinnúmero de razones, entre otras, que la evaluación constituye, uno de los espacios educativos de mayor controversia por las dudas y contradicciones que genera, respecto a las actuaciones o decisiones asociadas a ella.

Asumiendo la importancia de la evaluación, como proceso inherente de la actividad educativa; la evaluación tiene como propósito aportar elementos que permiten y/o sirvan fundamentar la toma de decisiones más acertadas sobre el sujeto o el objeto en los que se actué. En efecto, el dominio conceptual y práctico de los aspectos referidos a la evaluación es fundamental para el ejercicio de la intervención educativa. En tanto arroja que pueden repercutir en la toma de decisiones más documentadas y por lo tanto mejorar el proceso.

La evaluación es un proceso susceptible de planificación, significa que hemos de organizar los distintos elementos afectados, sistematizar las fases en su desarrollo, temporalizar las secuencias que puedan planificarse y proveer de los recursos necesarios para la misma y pueda llevarse a cabo. Por lo que supone una planeación, proporcionar los instrumentos, técnicas y metodologías idóneas en cada momento, etc.³⁸

³⁸ JIMÉNES, Jiménez Bonifacio (s/a). La evaluación su conceptualización pág. 18.

El concepto de evaluación ha de estar sujeto a las variantes históricas del ámbito educativo, tanto en su teoría como en su práctica de ello se desprenden diferentes definiciones:

- a) Definiciones que contienen especificaciones o normas sobre los atributos que han de haber conseguido los alumnos después de un proceso instructivo (objetivos):
 - Tyler (1980): la evaluación es un proceso que determina hasta qué punto se ha conseguido los objetivos.
 - Lauforcade (1972): La evaluación es un proceso educacional que tienen por fin controlar de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que hubieran especificado con antelación.
- b) Definiciones que se centra a la evaluación en la determinación del mérito o valor:
 - Suchman (1967): proceso de emitir juicios de valor.
 - Scriven: Proceso por el que se determina el mérito o valor de alguna cosa.
- c) Definiciones que afrontan la evaluación como el proceso que proporciona información para la toma de decisiones.
 - Cronbach (1963): Proceso de recopilación y utilización de la información para la toma de decisiones.
 - Stufflebeam y Shinkfield (1987): Proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos impactados.

d) Definiciones que intentan sintetizar y aglutinar los aspectos anteriores:

- Provus (1971): Comparación de las ejecuciones o comportamientos de los alumnos con ciertas normas para determinar si debe llevar acabo, se continúan en el proceso de enseñanza.

Aplicar la evaluación exige reparar en múltiples dimensiones y variables, su elección y su priorización, en un proceso que mezcla planteamientos desde lo epistemológico, lo ideológico, hasta lo técnico. Por lo tanto, realizar una evaluación implica previamente planificar dicha acción y elaborar el diseño en relación con la realidad a evaluar. Por ello, se torna necesario plantear: ¿Qué?, ¿Porque? ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Quién?, ¿A quiénes?, ¿Con qué?, y ¿Para qué?

Las definiciones que ahora se manejan sobre evaluación son muy similares y teóricamente existe una gran coincidencia acerca de su papel en la educación. No obstante Casanova (1995), formula un concepto de evaluación:

“La evaluación aplicada a la enseñanza y el aprendizaje consiste en 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 las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa, mejorándola progresivamente”³⁹.

Como es evidente, en la misma definición ya estamos orientando la evaluación y su modo de desarrollo hacia los procesos y su funcionalidad formativa.

Si se conceptualiza la evaluación de un modo más general y para cualquiera de las funciones que puede desempeñar en el campo educativo, se podrá definir como una obtención de información rigurosa y sistemática para contar con datos válidos y fiables acerca de una situación con objeto de forma y

³⁹ Casanova María Antonieta. Evaluación: concepto, tipología y objetivos. pág. 70.

emitir un juicio de valor con respecto a ella. Estas valoraciones permitirán tomar las decisiones consecuentes en orden a corregir y a mejorar la situación evaluada.

Existen diversas propuestas de clasificación de la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje. Es decir, la clasificación que distingue a los tipos de evaluación por el momento en que son introducidos en un determinado episodio, proceso o ciclo educativo. Estas tres clases de evaluación son las llamadas: diagnóstica, formativa y sumativa.

Por su parte, una de éstas importantes formas de evaluar ha de considerarse dentro del presente capítulo es la evaluación formativa; esta forma de evaluación es la que se realiza concomitante en el proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que debe considerarse, más que las otras, como parte fundamental del proceso.

La evaluación formativa⁴⁰ exige un nivel mínimo de análisis de los procesos de interactividad entre la situación de enseñanza y los procesos de aprendizaje que realizan los alumnos sobre unos contenidos curriculares determinados. La información obtenida a partir de la evaluación formativa permite a su vez proporcionar ayuda ajustada a los procesos de construcción que realizan los alumnos.

Dicho de otra manera, puede proporcionar al interventor datos valiosos relativos a la orientación didáctica y a su autoevaluación, en función de las correspondientes intenciones educativas que se tengan en la programación.

En este sentido, la evaluación formativa debe realizarse a cada momento, conforme el curso y sesiones se desarrollan, es decir, de forma continua y permanente; también debe hacerse después de un cierto número de episodios o sesiones dentro de un curso (forma periódica), sin perder de vista la intención expresa de ir sistematizando los aspectos fundamentales del proceso de enseñanza:

⁴⁰ Díaz Barriga a. Frida y Gerardo Hernández Rojas (1997). La evaluación formativa, en Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. pág.204.

- Los procesos de construcción realizados por los alumnos sobre los contenidos escolares para saber si se encuentran en el camino señalado por las intenciones educativas.
- La eficacia de las experiencias y estrategias pedagógicas que el interventor ha planteado y ejecutado durante el proceso mismo, en relación con el aprendizaje del alumno, y que tiene como finalidad que éste logre el manejo de los contenidos en forma autónoma.

Una forma de evaluar los aprendizajes es mediante la elaboración y utilización de técnicas e instrumentos que permitan tener un registro de la realidad, y para ello la técnica de la observación es una de las más privilegiadas para recuperar procesos; y de esta manera comprender y reflexionar sobre el proceso de enseñanza orientado a la toma de decisiones para la mejora educativa.

La observación es un procedimiento evaluativo que implica escuchar o mirar a una persona así como hacer juicios sobre su rendimiento. Para que se convierta en instrumento de evaluación debe ser intencional frente a lo cotidiano y casual, y su finalidad reside en recoger información con un fin concreto, y captar el significado de una conducta, libremente escogida, evitando su manipulación. Según el grado de estructuración, puede realizarse de manera espontánea sobre las conductas naturales de uno o varios alumnos, o en situaciones predeterminadas de manera que se incremente la conducta de un alumno.⁴¹

Cuando se habla de evaluación en educación generalmente se hace referencia a características del o de los sujetos (cualitativo), así como características cuantificables (cuantitativo), que dan pauta a un modelo de evaluación. Un instrumento que permite integrar dichos aspectos son las rúbricas.

Las rúbricas son una herramienta aplicable a diferentes campos de los procesos educativos, es por ello que para el presente proyecto de desarrollo

⁴¹ Duvige Macías, Vanesa (2004). ¿Cómo evaluar?. Métodos y procedimientos; en Evaluación de las Necesidades Educativas Especiales en el Marco de las Adaptaciones Curriculares. pág. 7-10.

educativo se dio paso a la utilización de este instrumento de evaluación como una forma de evaluar el proceso de aprendizaje de Erick.

La utilización de la rúbrica como interventores educativos nos permite evaluar de una manera más objetiva, ya que el establecimiento de criterios específicos permiten realizar un registro o sistematizar la evaluación de una forma mas complementada a través de la observación de cada una de las actividades aplicadas y con ello obtener información sobre el progreso de Erick y el logro de los objetivos planteados para el presente trabajo.

En el contexto educativo, una rúbrica⁴² es un conjunto de criterios o de parámetros desde los cuales se juzga, valora, califica y conceptúa sobre un determinado aspecto del proceso educativo. Las rúbricas también pueden ser entendidas como pautas que permiten aunar criterios, niveles de logro y descriptores cuando de juzgar o evaluar un aspecto del proceso educativo se trata (Vera, 2004). Según Díaz Barriga (2005)⁴³ las rúbricas son guías o escalas de evaluación donde se establecen niveles progresivos de dominio o pericia relativos al desempeño que una persona muestra respecto de un proceso o producción determinada. También se puede decir que las rúbricas integran un amplio rango de criterios que cualifican de modo progresivo el tránsito de un desempeño incipiente o novato al grado del experto. Son escalas ordinales que destacan una evaluación del desempeño centrada en aspectos cualitativos, aunque es posible el establecimiento de puntuaciones numéricas.

Las rúbricas como instrumento de evaluación son perfectibles en tanto que las mismas constituyen una herramienta que se puede ir ajustando con la práctica hasta encontrar el valor justo de las metas de la evaluación a las cuales se espera llegar o se quiere que los estudiantes lleguen.

También se puede afirmar que una rúbrica es una descripción de los criterios empleados para valorar o emitir un juicio sobre la acción de un estudiante

⁴² Vera (2004) citado por Martínez Rojas José Guillermo (2008). LAS RÚBRICAS EN LA EVALUACIÓN ESCOLAR: SU CONSTRUCCIÓN Y SU USO. pág. 129-134.

⁴³ Ídem

en algún trabajo o proyecto. O dicho de otra manera, una rúbrica es una matriz que puede explicarse como un listado del conjunto de criterios específicos y fundamentales que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos o las competencias logrados por el estudiante en un trabajo o materia particular.

Por lo que se considera una de los instrumentos que sistematice el proceso de observación para tomar decisiones en la mejora de la práctica.

4.2. Resultados de las estrategias

Recordando que el presente proyecto de desarrollo educativo está comprendido por cuatro estrategias que a la vez están conformadas por tres actividades, cada una dando un total de doce actividades, de las cuales fueron aplicadas en dos momentos sumando con ello un total de 24 actividades registradas.

Para el registro de los siguientes resultados, en un primer momento se realizaron una serie de indicadores a observar en cada una de las actividades planeadas, para que de esta manera se pueda obtener información válida que permitiera conocer el proceso de aprendizaje de Erick; que de igual manera dicha observación fue complementada con el diseño y aplicación de rúbricas.

ESTRATEGIA 1 “MEMORAMA”

MEMORAMA. PRIMERA APLICACIÓN

Para dar inicio a esta actividad se le dio a Erick el material a ocupar, que constaba de un memorama de 10 pares con personajes de la lotería tradicional mexicana, a su vez se explicó que la actividad se denominaba Memorama así como el desarrollo de la misma; para esta actividad se mostrarían las tarjetas con la imagen hacia arriba (ver anexo 4, fotografía No. 7).

Erick mostraba atención a las indicaciones que se le daban afirmando con la palabra “aja” “que fácil”; para dar inicio Erick tomó las tarjetas y comenzó a visualizarlas pasándolas de sus manos a la mesa, se le apoyó en el momento en que manipulaba el material para que nos mencionara que imagen era la de la tarjeta, a esta indicación Erick comenzó a pasar las tarjetas e iba mencionando el nombre de la imagen, algunas de ellas no fue capaz de mencionar correctamente por lo que se le apoyó y se le dijo está es la dama, El catrín, el barril, el gorrito, la chalupa y el tambor, ya que en un inicio estas son las tarjetas con las que hubo mayor confusión pues las llamaba la mujer, el profe, el bote, etc., corrigiendo así la pronunciación de estas tarjetas; de igual manera se iba recordando a Erick no olvidara nombrar las tarjetas pues en ocasiones olvidaba nombrarlas.

Posteriormente se colocaron las tarjetas del memorama sobre la mesa, como ya se le había indicado, con la imagen hacia arriba y ordenadas en filas ya que Erick muestra facilidad en realizar las actividades de una manera ordenada. Se comenzó con 10 pares, y poco a poco se iban incrementando los pares.

Se comenzó el juego, se pidió tomara una tarjeta, la nombrara y encontrara su par, al inicio Erick tomó una tarjeta, la nombró y comenzó a buscarla con la vista, tardó en localizarla pues no lograba encontrarla y mencionaba “no está”, por lo que se le pedía se concentrara y visualizara bien cada una de las tarjetas que observaba para poder encontrar el par de la tarjeta tomada inicialmente (ver anexo4, fotografía No. 8).

Así fue visualizando las tarjetas hasta encontrar el par; Erick fue mostrando mayor interés por el desarrollo de la actividad tomando la iniciativa de tomar personalmente una nueva tarjeta y encontrar su par; conforme se iba desarrollando el juego, Erick prestaba atención a los aplicadores, cómo ellos tomaban y buscaban las tarjetas para encontrar un par, para lo que manifestaba mayor agilidad para encontrar un par conforme se iba desarrollando la actividad.

En un primer juego esta actividad resultó instructiva y sirvió de ejemplo para Erick, ya que se le mostró cómo hacerlo; en un segundo juego tuvo mayor

participación el nombraba cada una de las tarjetas y tomaba la iniciativa de tomar las tarjetas para hacer un par.

Conforme se iba desarrollando el juego del memorama Erick se mostró activo e interesado por encontrar el mayor número de pares que los aplicadores, a su vez Erick apresuraba a los mismos para que pudieran hacer la búsqueda de los pares más rápido y ser así su turno pues en esta actividad con las tarjetas boca arriba, Erick visualizaba que tarjeta tomar pues ya había identificado su par.

Valoración de la actividad: Erick fue capaz de relacionarse e identificar la actividad; la forma en la que se desarrolló esta actividad permitió a Erick mostrar sus habilidades para asociar y discriminar las imágenes de cada una de las tarjetas, así como identificar cada uno de los objetos, personas, animales, frutos, etc. cuando él iba mencionando su nombre, a su vez se fue favoreciendo su memoria (ver anexo 8, rubrica No.1).

ESTRATEGIA 1 “MEMORAMA”

VARIANTE 1. PRIMERA APLICACIÓN

Para esta segunda actividad Erick recordaba y mencionaba cómo se llama la actividad y cómo se llevó a cabo el juego del memorama en la sesión pasada (memorama primera secuencia): “memorama, encontrar otro que se parece”.

Se explicó a Erick que se retomaría la actividad del memorama pero esta vez las tarjetas serían colocadas boca abajo y él dijo “maestra es que eso es trampa”, “profe dile a la maestra que es trampa”, ya que en la sesión anterior él podía visualizar las imágenes de las tarjetas permitiéndole identificar con rapidez un par.

Se le dieron 15 pares de tarjetas del memorama, las tomó y conforme las observaba él las iba nombrando y colocando en la mesa boca abajo, al término los aplicadores acomodaron las tarjetas en filas y columnas. Consecutivamente Erick comenzó el juego eligiendo una de las tarjetas la colocó boca arriba y la nombro

“La bota”, después de voltear esta tarjeta Erick observó fijamente a los aplicadores, se le pidió continuara su turno eligiendo otra tarjeta con el fin de encontrar un par, para ello Erick dudo que hacer y que tarjeta tomar, por lo que se le motivo a levantar una tarjeta más e identificara cuales había volteado, pidiéndole recordara la ubicación de estas para cuando llegara a destapar el par de las mismas y así poder hacer mayor número de pares; de esta manera Erick realizo y comprendió mejor la actividad.

Cada vez que era el turno de Erick este nombraba cada una de las tarjetas que destapaba y colocaba boca arriba para que todos los jugadores observaran de qué tarjetas se trataba, si la segunda tarjeta que era destapada por él no formaba un par él volteaba nuevamente las tarjetas en su posición original, de lo contrario se debía recordar las reglas del juego.

Desde el inicio de la actividad Erick se mostró dudoso de iniciar la actividad así como destapar una tarjeta pues temía no encontrar el par con la segunda tarjeta destapada; no obstante conforme se desarrollaba la actividad y se repetía la misma, Erick iba despertando su interés por participar en la misma.

Esto pudo constatarse cuando Erick encontró su primer par; su motivación era mayor al igual que su concentración por lo que ponía mayor empeño y atención a cada una de las tarjetas que iban siendo volteadas durante el desarrollo de la actividad por todos los participantes, se mostraba pensativo y dudoso de que tarjeta voltear para poder así hacer un par, de esta manera Erick con una sonrisa retaba a los aplicadores a encontrar el mayor número de los pares (ver anexo 4, fotografía No. 9).

Durante esta actividad Erick ponía en práctica su propia estrategia visualizar la ubicación de cada una de las tarjetas volteadas, para después el voltear una y consecutivamente voltear otra tarjeta que ya había visualizado y haría el par, si este no encontraba la tarjeta correcta nuevamente volteaba la tarjeta inicial y comenzaba a voltear las tarjetas más cercanas a la que ya había volteado por segunda vez y que no había acertado para hacer un par, de esta

manera Erick seguía el juego hasta encontrar un par o ganar como él lo expresaba (ver anexo 4, fotografía no. 8).

Cabe mencionar que a mayor número de pares encontrados, Erick mostraba mayor agilidad para encontrar un par, ya que le era más fácil recordar la ubicación de cada una de las tarjetas, volteando así no más de cuatro ocasiones las tarjetas para hacerse del mayor número de pares del memorama, que al inicio de la actividad pues este llegaba a realizar más de diez intentos para encontrar una solo par.

La actividad fue realizada más de una vez, para que Erick desarrollara las capacidades de atención, percepción, memoria y lenguaje.

Valoración de la actividad: En esta actividad se favoreció al desarrollo de la memoria de Erick; destapando, recordando y/o analizando la posición de cada una de las tarjetas para hacer así un par, a su vez el interés de Erick por la actividad permitió que prestara atención y concentración en la misma, permitiéndole desarrollar su capacidad de percepción, discriminación y lenguaje (ver anexo 8, rubrica No.2).

ESTRATEGIA 1 “MEMORAMA”

VARIANTE 2. PRIMERA APLICACIÓN

Nuevamente y con el propósito de que Erick pueda asociar palabra-imagen de cada una de las tarjetas del memorama, se le pidió observara el material con el que se ha estado trabajando.

En cada una de estas actividades (Memorama), Erick manipulaba el material e iba nombrando la imagen de cada una de las tarjetas.

Para esta actividad Erick conto con apoyo 15 pares del memorama, los colocó sobre el escritorio boca abajo e iba acomodando los pares en distinta posición, se pudo apreciar iba apartándose algunos pares, para después el

encontrarlos rápidamente; una vez terminado Erick de colocar todos los pares se comenzó a revolver todos los pares (la sopa), Erick se sorprendió y dijo “no maestra eso es trampa, estas de aquí no las mueva”, con sus manos detenía las tarjetas que él ya había apartado; para esto se le explicó a Erick que todas las tarjetas se debían revolver para poder comenzar la actividad y poder participar todos los jugadores, porque de no ser así eso si era trampa.

Antes de iniciar el juego del memorama Erick pudo apreciar que las tarjetas no estaban en orden (filas y columnas), por lo que dijo “maestra estas por que no están formadas”, se le explicó que esta sería una nueva forma de desarrollar la actividad, pero que consistía en el mismo procedimiento, encontrar pares de tarjetas. Erick dijo “si” y mencionó a los aplicadores que ellos comenzaran primero la actividad.

Los aplicadores comenzaron la actividad así como Erick, en cada turno Erick prestaba atención a cada una de las tarjetas que eran volteadas, inicialmente comenzaba volteando y nombrando las tarjetas más cercanas a él, en ocasiones olvidaba que debería voltear las tarjetas boca abajo si estas no eran par, por lo que constantemente se le recordaba.

Conforme se iba desarrollando la actividad, Erick no lograba identificar un par y cada vez que los aplicadores encontraban un par, éste mencionaba “eso es trampa”; se fue apoyando a Erick volteando tarjetas que aún no se habían descubierto para que memorizara la ubicación de estas al igual que se le pedía no volteara solamente las mismas tarjetas si no que probara con otras para que pudiera asociar mayor números de pares.

Erick siguió la instrucción y de esta manera le era más fácil poder encontrar un par; de igual forma a menor número de pares sobre la mesa recordaba con mayor facilidad que tarjeta voltear para encontrar pares, solo realizaba de tres a cinco intentos para poder localizar uno de ellos (ver anexo 4, fotografía No. 8).

Durante el desarrollo de esta actividad Erick seguía haciendo uso de su propia estrategia, esta vez fijaba su atención en una tarjeta cuando era

descubierta la tarjeta por este solía moverla de su lugar y la juntaba con la otra tarjeta que hacía el par, se pidió a Erick no moviera las tarjetas de su lugar, se tomó la tarjeta para volverla a situar en su lugar de origen, para esto Erick pedía que no se moviera y se mostraba preocupado.

Para el desarrollo de esta actividad Erick prestaba atención, reflexionaba y recordaba cada una de las tarjetas volteadas por todos los participantes, para que de esta manera pudiera identificar diversos pares del memoraba; a mayor número de juegos Erick comprendía la actividad y cada vez que volteaba una tarjeta que ya había visto anteriormente (su par) este se detenía y señalaba haciendo como si tomara la tarjeta reflexionando entre las tarjetas donde se encontraba la ubicación de su par correctamente.

De igual manera, conforme en el desarrollo de la actividad, Erick se mostraba activo sonreía cada vez que encontraba un par o los aplicadores no lograban hacerlo; siempre se mostraba feliz pues él quería ser el ganador.

Al término de la actividad Erick contaba y mencionara qué pares había obtenido.

Valoración de la actividad: con la aplicación del memorama, se fue favoreciendo el desarrollo de la memoria, asociación y discriminación durante el desarrollo de la actividad. Con esta aplicación Erick mostró mayor dificultad por la actividad pues el no haber un orden (filas y columnas) en las tarjetas, la identificación de los pares le era más difícil por lo que para desarrollar bien la actividad o lograr el mayor número de pares debía prestar mayor atención y concentración para reflexionar sobre que tarjeta voltear para hacer el mayor número de pares (ver anexo 8, rubrica No.3).

A su vez la iteración de Erick con los aplicadores durante la actividad favorecía el desarrollo de su lenguaje.

ESTRATEGIA 1 “MEMORAMA”

MEMORAMA. SEGUNDA APLICACIÓN

Antes de comenzar el primer juego del memorama en un segundo momento de aplicación; se pidió a Erick nos mencionara como se llama el juego él dijo: “el memorama”, ¿Cómo se juega?, “mmm, se buscan pares, mira este pájaro con este pájaro” Erick comenzó a buscar las tarjetas dentro de una bolsa.

Primeramente Erick mencionó (sin ver las tarjetas) algunas de las imágenes-palabras de las tarjetas del memorama (lotería tradicional mexicana), “la bota, el pájaro, la chalupa, el diablito, la luna, la dama, el soldado, el gorrito, el negrito, la sombrilla (paraguas), la garza”, por lo que se pudo dar cuenta que Erick recordó 11 tarjetas de 36.

Se colocaron 20 pares sobre la mesa en filas y columnas con la imagen hacia arriba, de esta manera, Erick dijo “te toca maestra Viridiana, profe dile a Viridiana que le toca”, para lo que el aplicador (profe) dijo a su compañera comenzara el juego. Así se comenzó el juego y Erick fue el último jugador en buscar un par. Se pudo notar que mientras los aplicadores tomaban y/o buscaban un par, Erick observaba con detalle la ubicación de un par de tarjetas para tomarlo rápidamente (ver anexo 4, fotografía No.8).

En un momento Erick se vio confundido, ya que no encontraba el par de la tarjeta “la dama”, pues tardo para encontrarla y dijo: “Viridiana no encuentro”, por lo que se le pidió fuera observando entre filas y se concentrar para poder localizar el par de la tarjeta; de esta manera Erick volvió al juego y encontró el par de la tarjeta que ya había tomado.

En particular, Erick no mostraba dificultad para encontrar los diversos pares, y cuando alguno de los aplicadores tomaba una tarjeta y quería encontrar un par y si él encontraba primero el par, trataba de ocultarlo poniendo la mano o brazo encima de esta, por lo que se le pedía que no lo hiciera porque era trampa, él entendió y dejó de hacerlo.

Erick respetaba los turnos de cada jugador e incluso decía te toca profe, para indicar que ya era el turno del siguiente jugador.

Todas las tarjetas independientemente del turno de cualquier jugador eran nombradas por Erick, y si en algún momento él no lo mencionaba, se le preguntaba que tarjeta era para que la nombrara; en algunas de las ocasiones en que se le preguntaba que tarjeta era se tapaba parte de la imagen, dejando al descubierto el texto y un poco de la imagen para que el tratara de mencionar que decía y dijera el nombre de la imagen.

Algunos de los nombres de las imágenes se le pidió a Erick los escribiera en el pizarrón.

Valoración de la actividad: el juego del memorama Erick lo recuerda con mayor facilidad, con un gran número de repeticiones de esta actividad le permitió a Erick desarrollar varias habilidades como la de asociación, discriminación, y memoria. El hecho de observar las imágenes permitía que la actividad fuera desarrollada con mayor agilidad por Erick, pues previamente él ya había observado que tomar, ya que lo había identificado con anticipación (ver anexo 8, rubrica No.4).

ESTRATEGIA 1 “MEMORAMA”

VARIANTE 1. SEGUNDA APLICACIÓN

Al inicio de esta actividad, nuevamente Erick mencionaba algunas de la imágenes del juego del memorama: “el cotorro, el pájaro, la dama, el diablito, la luna, la chalupa, la sirena, la , el bandolón, la sombrilla (paraguas), la garza, el negrito”, se pudo dar cuenta que Erick podía recordar con facilidad algunas de la imágenes de las tarjetas del memorama, a la vez que mencionaba nuevas tarjetas, pero olvidando otras que ya nos había mencionado en otra actividad.

Se colocaron 18 pares de tarjetas acomodados en filas y columnas. Erick comenzó el juego volteó una tarjeta y posteriormente otra más que solamente él

había visualizado, se explicó que debería voltear por completo las tarjetas y debía nombrarlas, como una forma de fortalecer su memoria.

El primer intento (juego) de Erick por encontrar pares no fue exitoso, por lo que se le pidió nuevamente volteara las cartas y se revolvieran.

Durante un segundo juego y conforme se iban volteando las tarjetas, Erick visualizaba y analizaba que tarjetas voltear; tomaba una y dudaba pasando su mano por todo el juego para tomar una más y realizar así un par (ver anexo 4, fotografía No. 8).

Durante el desarrollo de juegos del memorama se iba invitando a Erick no solamente voltear las tarjetas más cercanas a él, para que de esta forma pudiera dar cuenta de la ubicación de las diferentes tarjetas para realizar un par, ya que solo se limitaba a voltear las mismas tarjetas y las más cercanas a él (al frente).

El visualizar el mayor número de tarjetas así como su ubicación, hacía que Erick pudiera identificar mayor número de pares, de igual manera, a menor número de pares por identificar, Erick realizaba la actividad con mayor agilidad y acertada.

Erick se mostraba atento y concentrado durante el desarrollo de la actividad, pues como ya se ha mencionado, el solo hecho de encontrar más pares y ganar hacía que este realizara un juego exitoso.

Como se mencionó Erick prestaba atención y concentración en cada uno de los pares que eran volteados por todos los participantes, permitiéndole así encontrar un par en menos de cinco turnos, en ocasiones lo llegaba hacer en menos oportunidades, mostrando mayor agilidad por el desarrollo de la actividad.

Valoración de la actividad: el desarrollo de la capacidad de memoria se ha sido más evidente ya que Erick es capaz de recordar distintas imágenes de las tarjetas del memorama, de igual manera su interés por la actividad o el hecho de querer obtener el mayor número de pares invitan a Erick a prestar atención y reflexionar

así que tarjetas voltear para hacer un par, con mayor agilidad (ver anexo 8, rubrica No.5).

ESTRATEGIA 1 “MEMORAMA”

VARIANTE 2. SEGUNDA APLICACIÓN

Las tarjetas se colocaron boca abajo y sin ningún orden (ver anexo 4, fotografía No. 7).

Erick mostró recordar la dinámica del juego al encontrar rápidamente un par; este juego se tornó más rápido que lo usual; de igual manera, los aplicadores ya no repetían seguidamente que debe voltear ambas tarjetas y mencionarlas para que todos los jugadores visualicen que tarjetas son las que se han volteado para recordar su ubicación.

Durante el juego Erick va mencionando todas las tarjetas volteadas, no solo las que él voltea; además de que muestra recordar la ubicación de las tarjetas volteadas anteriormente y encuentra pares en menos oportunidades aun cuando estas no están puestas en filas y columnas.

Aunque en su primera aplicación de esta actividad mostraba mayor dificultad por lo que tardaba para encontrar un par; en un segundo momento Erick se mostraba muy ágil aunque en ocasiones el hecho de no encontrar pares lo cansaban e iba perdiendo interés en la actividad

En el turno de Erick cuando faltaban ocho pares para voltear en el juego, se revolvió nuevamente todos esos pares faltantes porque en su tirada Erick volteó tres tarjetas cuando solo deberían haber sido dos, a lo que el exclamo: ¡ahh!

No tardó mucho en que Erick descubriera la posición de las imágenes recién revueltas para encontrar sus pares; al finalizar la actividad este tendía a contar el número de pares que había realizado.

Valoración de la actividad: Erick se mostró muy ágil para desarrollar la actividad, el no tener un orden le dificulta el recordar la posición de las tarjetas; sin embargo, esta actividad despierta en Erick el deseo de obtener el mayor número de pares permitiendo la concentración en la misma para ser así (ver anexo 8, rubrica No.6).

ESTRATEGIA 2 “LOTERÍA”

LOTERÍA. PRIMER APLICACIÓN

Para el desarrollo de la presente actividad, inicialmente se le presentó a Erick el material a ocupar que consta de un juego de lotería tradicional mexicana, mientras revisaba cuidadosamente el material, se le cuestionó si conocía la lotería y si alguna vez la había jugado, él mencionó que si conocía el juego y ya había jugado “con las chiquillas en su escuela”.

En este primer momento Erick observó el material tomó y comenzó a ver las imágenes que contenía cada tarjetón, así checo todos los tarjetones y a su vez mencionaba las imágenes que contenía cada uno, de igual manera; nombró y visualizó las tarjetas de la lotería esto con el fin de que reconociera cada una de las imágenes e identificara que estas a su vez las contenían los tarjetones.

Posteriormente se explicó el desarrollo de la actividad a Erick.

Para dar inicio Erick tomó uno de los tarjetones, observando que este tuviera las imágenes del pájaro, el diablito y el soldado; una vez elegido el tarjetón por Erick y los aplicadores se repartieron semillas, se explicó a Erick que cada vez que pasara y/o nombrara una imagen similar a la de su tarjetón debería colocar una semilla encima de la imagen o al contrario debía cubrir su tarjetón con semillas y tendría que ir quitando la semilla de la imagen mencionada, pues esto significaba que la imagen ya había pasado, él mencionó “sí, que fácil” (ver anexo 5, fotografía No. 10).

Erick en primer momento no pudo repetir en qué consistía la actividad según se había explicado, para dar una mejor idea acerca del desarrollo de la

actividad se partió de un ejemplo: se tiró una carta (la luna) y rápidamente Erick checo si en su tarjetón tenía la imagen de la carta tirada, él dijo “si la tengo” y colocó una semilla en la respectiva imagen de su tarjetón, a su vez se le repitió que cuando todas las casillas o imágenes de su tarjetón estuvieran marcadas por una semilla él debía decir “lotería”, pues indicaba que era el ganador; Erick expreso nuevamente que era fácil lo que debía realizar.

Durante el desarrollo del juego se solicitó a Erick siempre prestara atención a la actividad, es decir, a cada una de las tarjetas nombradas que el aplicador mostraba y mencionaba, para que de esta manera no se le pasara marcar algunas de las casillas de su respectivo tarjetón (ver anexo 5, fotografía No. 11).

En los primeros juegos de la lotería, Erick pasó por alto más de tres tarjetas mencionadas lo que impedía que este completara su tarjetón exitosamente, a su vez en algunas ocasiones, cuando todas las tarjetas ya habían sido mencionadas, Erick se daba cuenta que le habían faltado casillas por marcar y rápidamente cubría su tarjetón con semillas y decía “yo gané”, se le explicó a Erick debía decir “lotería”, pero en esta ocasión uno de los aplicadores había ganado pues él si había cubierto su tarjetón conforme se iban mencionando las tarjetas, Erick mencionaba “no, eso es trampa”, pues su tarjetón también estaba completo (señalándolo); Para esto se le dijo a Erick que para que el pudiera ganar debía prestar mayor atención a cada una de las tarjetas que se fueran mencionando, para poder hacerlo.

De igual manera, cuando Erick se daba cuenta de que la tarjeta mencionada contenía la imagen de su tarjetón, él mencionaba “el pájaro, si la tengo, la chalupa, no la tengo” pues esta última indicaba que su tarjetón no contenía esta imagen y que Erick estaba interesado por la actividad.

Conforme se iba desarrollando esta actividad, Erick mostraba mayor interés y dominio por la misma, ya que, solamente llego a faltarle solo una casilla por completar, otras veces llegaba a completar su tarjetón sin ningún problema mencionando al término de este “Lotería” (ver anexo 5, fotografía no.13).

Valoración de la actividad: Erick comprendió el desarrollo de la actividad a su vez pudo asociar y reconocer cada una de la imágenes de la lotería, es decir, se desarrolló sus capacidades discriminativas (ver anexo 8, rubrica No.7).

ESTRATEGIA 2 “LOTERÍA”

VARIANTE 1. PRIMERA APLICACIÓN

Inicialmente, para dar paso a esta actividad, se cuestionó a Erick, si recordaba cómo se llama esta actividad él dijo “lotería”. Para esta actividad Erick trabajo con dos tarjetones.

Se partió por dar el material a Erick, él rápidamente eligió sus dos tarjetones, para su elección el partió por visualizar cada uno de ellos, y como veces anteriores los elegía conforme a las imágenes que le agradaban.

Erick se mostraba ansioso por que la actividad comenzara, pero antes dijo “maestra y las semillas”, por lo que expreso no se podía iniciar la actividad si no se tenían las semillas; se colocaron las semillas al centro de la mesa, pidiendo a Erick las fuera tomando conforme las tarjetas-imagen iban mencionándose, para evitar que al finalizar hubiera confusión con el llenado de los tarjetones.

Inicialmente se partió por un juego de ejemplo, Erick presentaba complicación para llenar dos tarjetones a la vez, pues si una de las tarjetas se repetía en sus dos tarjetones este solía colocar una semilla a uno de estos, olvidando colocar una semilla en el otro tarjetón. De igual manera el nuevamente mencionaba si la tarjeta mencionada la tenía en sus tarjetones; si tenía duda de que alguna imagen ya había pasado (porque el aplicador ya la había marcado), este preguntaba a los aplicadores si ya había pasado, apoyándolo respondiendo a su pregunta.

En ocasiones, Erick llegaba a gritar lotería, pero sin haber completado sus dos tarjetones adecuadamente, pues solo lograba llenar uno de ellos o ambos no eran llenados correctamente, por lo que se mencionaban las tarjetas faltantes

haciendo ver a Erick que todavía faltan tarjetas por pasar para que fueran marcadas por él en sus respectivos tarjetones; Erick escuchaba y comprendía lo que los aplicadores le explicaban para que en otros juegos no hubiera más confusión y se pudiera desarrollar la actividad correctamente.

De igual manera Erick logro completar sus tarjetones sin complicación más de tres veces y al término de este no olvidaba decir “lotería”.

Conforme Erick lograba ganar y llenar correctamente sus tarjetones se mostraba muy activo y prestaba mayor interés y atención para que se repitiera nuevamente la actividad.

Valoración de la actividad: El llenado de dos tarjetones fue más complicado ya que la atención que requería Erick para el desarrollo de la actividad era aun mayor para que esté lograra identificar las imágenes de la tarjeta en uno o ambos tarjetones. Con la repetición de la actividad Erick comprendía la actividad y la desarrollaba conforme a lo pedido (ver anexo 8, rubrica No.8).

ESTRATEGIA 2 “LOTERÍA”

VARIANTE 2. PRIMER APLICACIÓN

Nuevamente, se le dijo a Erick se trabajaría con la actividad de la lotería, en esta ocasión se le pidió ordenara las tarjetas de la lotería por porque sería su turno de nombrarlas y mostrarlas a los demás jugadores, además de completar un tarjetón a la vez.

Al inicio Erick se mostró dudoso y cuestionó ¿Cómo maestra, cómo se hace?, para lo que se le explicó que debería de hacer, el presto atención a la explicación y dijo “si, ya listos”, los aplicadores respondieron que sí y se prepararon para dar inicio.

Erick previamente barajeaba las tarjetas y colocaba sus semillas frente a su tarjetón, de igual manera se le pidió nombrara que imágenes contenía su

tarjetón para que no hubiera equivocación a la hora de llenarlo (ver anexo 5, fotografía No. 12).

En el desarrollo de la actividad Erick primeramente visualizaba la tarjeta y checaba si la imagen de esta la contenía su tarjetón para marcarla si la tenía, esté tomaba una semilla marcaba su tarjetón y posteriormente mencionaba de que tarjeta se trataba, así lo hizo en el primer juego, teniendo así la ventaja de completar primeramente su tarjetón y mencionar “Lotería”.

Para un segundo juego, se pidió a Erick, que primeramente mostrara y mencionara la tarjeta colocándola sobre la mesa para que todos visualizaran y nombraran de qué tarjeta se trataba, para después marcar si correspondía a las imágenes de los tarjetones de cada uno de los jugadores. De esta forma se apoyaba a Erick cada vez que olvidaba la indicación.

Al llenado de su tarjetón e ir nombrando a la vez las tarjetas de la lotería Erick podía olvidar marcar menos de dos casillas, pues en su nombramiento olvidaba que debía checar su tarjetón para marcar si este tenía la imagen de la tarjeta nombrada por él. Para esta acción y para que no hubiera confusión en Erick se le pedía que buscara entre las tarjetas que había mencionado para que viera si estas ya habían pasado y no hubiese marcado; al darse cuenta de que si habían pasado solo decía “ahh”, tomaba una semilla y la marcaba en el tarjetón.

Erick requería menor apoyo en cuanto prestaba mayor atención a la actividad, sin duda alguna esta actividad la disfruto mucho pues estaba en más contacto para el llenado de su tarjetón, ya que era él quien mencionaba las tarjetas de la lotería teniendo un gusto en particular por ser él, el que dirigía la actividad.

Valoración de la actividad: el desarrollo de esta actividad se logró que Erick pudiera interactuar con todo el material a su vez prestara atención y concentración a la actividad para que este pudiera echar y llenar su tarjetón.

Erick logro llenar su tarjetón y echar la lotería a la vez, de igual manera mencionar lotería si este lo completaba con forme el proceso del juego (ver anexo 8, rubrica No.9).

ESTRATEGIA 2 “LOTERÍA”

LOTERÍA. SEGUNDA APLICACIÓN

Como una forma de conocer los avances de Erick en cuanto al desarrollo de su memoria, percepción y lenguaje; se aplicó la actividad del memorama en sus tres momentos.

Inicialmente se preguntó a Erick si recordaba cómo se llamaba la actividad, él respondió “la lotería”, a su vez si este recordaba el material de la Lotería tradicional mexicana , él dijo “sí”, también se le cuestionó si recordaba algunas de las imágenes de las tarjetas y tarjetones, Erick puso una actitud pensativa colocó su mano sobre su rostro y miraba hacia el techo y dijo “como profe, como Viridiana”, por lo que se le dijo “Erick puedes mencionarnos algunas de las imágenes de las tarjetas de la lotería”, él observaba a los aplicadores y comenzó a decir “mmm, luna, pájaro, el diablito, el paraguas, la chalupa, la dama, la bota, el bandolón, el borracho, el valiente, el mundo, etc.”, por lo que pudimos notar que con un trabajo constante y después de unos días de la primera aplicación Erick llegaba a recordar y mencionarnos algunas de las imágenes de las tarjetas de la lotería.

De igual manera, se cuestionó a Erick si recordaba cómo se realiza la actividad, él dijo “mmm yo tomo las tarjetas y las voy poniendo en la mesa y tu Viridiana y tu profe ponen una semilla en estas (tarjetones)”. De esta manera igual que a los primeros cuestionamientos se daba cuenta que Erick recordaba de una manera sencilla como se realiza la actividad (La Lotería).

Una vez terminado con los cuestionamientos se pidió a Erick, tomará un tarjetón y las suficientes semillas para comenzar la actividad, rápidamente tomó el de su preferencia; se explicó a Erick que en este juego el debería solo jugar con

uno de los tarjetones y que se dedicaría solo a llenarlo, ya que uno de los aplicadores tirarían de las cartas de la lotería, debido a que Erick pretendía jugar con dos de los tarjetones y quería tirar y mencionar la lotería.

Muy entusiasmado, siguió a las instrucciones de los aplicadores, y apuraba al aplicador que comenzara ya el juego.

No obstante, antes de dar inicio Erick observó y mencionó cada una de las imágenes que estaban en su tarjetón, lo realizó dos veces; posteriormente se volteó boca abajo el tarjetón y se preguntó que imágenes son las que venían en su tarjetón, de las cuales el mencionó seis de dieciséis.

Una vez comenzado el juego de lotería, se notaba a Erick muy atento e interesado por la actividad, checaba cada una de las tarjetas que se mencionaban y mostraban, para poder cubrir su tarjetón adecuadamente acorde al desarrollo de la misma. En un primer juego llegó a olvidar colocar una semilla sobre una de sus imágenes de su tarjetón, por lo que uno de los aplicadores fue el ganador; posteriormente conforme se iban desarrollando más juegos de la misma actividad, Erick mostró atención y mucha concentración llenando con éxito su tarjetón, aunque este no fuera el ganador.

En cada uno de los juegos, Erick siguió la indicación de ir mencionando en voz alta cada una de las tarjetas que se iban mostrando y cantado. Por lo que mejoró su atención.

De igual manera, como una forma de verificar si la atención de Erick había evolucionado, se pidió a que al término de cada uno de los juegos cambiara su tarjetón, para que de igual manera tuviera mayor contacto y/o acercamiento con otras imágenes-palabras.

Cabe mencionar que en un momento cuando Erick completaba su tarjetón antes que otro de los participantes este no decía nada, por lo que se le recordó que al terminar de llenar su tarjetón él debía decir "lotería" lo cual indicaba que ya

había ganado el juego; Erick seguía las indicaciones que se le daban, sin embargo, en ocasiones se debía recordarle que hacer.

Valoración de la actividad: la atención de Erick por el desarrollo de la actividad se fue incrementando debido al gusto con la cual desempeñaba la actividad, a su vez le permite conocer distintas imágenes-palabras respectivas de los tarjetones (ver anexo 8, rubrica No.10).

ESTRATEGIA 2 “LOTERÍA”

VARIANTE 1. SEGUNDA APLICACIÓN

Con el mismo fin se continuó aplicando las actividades de la estrategia de la lotería.

Para iniciar con la actividad, Erick eligió sus dos tarjetones, para ello, el tomó y colocó los ocho tarjetones de la lotería frente a él, los observó con detalle dando cuenta de que imágenes contenía cada uno, opto por tomar uno de ellos y después buscó otro tarjetón que tuviera el mayor número de imágenes similares al primer tarjetón.

Una vez elegidos los tarjetones, Erick tomó las semillas de una bolsa y las colocó al centro de la mesa señalando que de ahí se deberían ir tomando para que no se hiciera trampa, después tomó las tarjetas y se las dio a uno de los aplicadores (profe), indicando que era su turno para nombrar la lotería y comenzar el juego.

Así se inició el primer juego y Erick seguía la instrucción de estar siempre atento e ir nombrando cada una de las tarjetas de la lotería tradicional mexicana y colocar una semilla según la imagen de la tarjeta nombrada, este así lo fue realizando; al igual que otras ocasiones se recordaba cada vez que este olvidaba nombrar las tarjetas que el aplicador iba tirando, a su vez se pedía a Erick fijara su vista en la palabra de la tarjeta, para que fuera reconociendo poco a poco un mayor número de palabras de las tarjetas y tarjetones de la lotería (ver anexo 5, fotografía No. 11).

Durante el desarrollo de esta actividad se pudo observar que Erick cuidaba que las imágenes nombradas estuvieran en ambos tarjetones, por lo que escuchaba, nombraba y dirigía la vista hacia sus dos tarjetones de arriba-abajo para checar si estos la contenía enunciando: “si la tengo” o al contrario “no la tengo”, de esta manera Erick podía llenar ambos tarjetones con éxito siendo él o no el ganador.

A diferencia de la primera aplicación de esta actividad, esta vez Erick era más asertivo con el llenado de sus tarjetones en la identificación de las imágenes, pues de cinco juegos solo en dos ocasiones olvido colocar una semilla en una de las imágenes similar a la de su otro tarjetón o alguna tarjeta que no había prestado atención.

La estrategia que Erick agrego al juego, a la hora de buscar dos tarjetones similares, lo llevaba a acertar mas juegos que los aplicadores, dándole así mayor motivación por participar en el juego y ganar y poder decir “lotería” cada vez que a completaba sus tarjetones.

Valoración de la actividad: la atención y participación de Erick en el desarrollo de la actividad fue incrementando, Erick es capaz de jugar con dos tarjetones a la vez, discriminar y asociar las imágenes de sus tarjetones para completar su tarjetón (ver anexo 8, rubrica No.11).

ESTRATEGIA 2 “LOTERÍA”

VARIANTE 2. SEGUNDA APLICACIÓN

Para esta actividad Erick se mostraba muy ansioso de iniciar ya que, desde la primera actividad él quería participar tirando las tarjetas de la lotería.

Como todas las actividades de la lotería se pidió tomara un tarjetón, esta vez él dijo a los aplicadores tomaran el suyo primero, consecutivamente puso su tarjetón frente a él y colocó un puñado de semillas delante de éste; luego agarro

las tarjetas y comenzó a barajear para dar comienzo al juego (ver anexo 5, fotografía no. 12).

Se le explicó a Erick como debía tirar las tarjetas sobre la mesa. Siguiendo así las instrucciones, tomaba una de las tarjetas la observaba, la colocaba sobre la mesa a la vez que la nombraba y fijaba rápidamente su vista a su tarjetón para checar si este contenía la imagen de la tarjeta designada.

Al finalizar uno de los juegos se pudo observar que al llegar a la última tarjeta y antes de mencionarla, Erick se dio cuenta de que le faltaban dos de sus imágenes en el tarjetón por marcar, por lo que comenzó a poner semillas en las imágenes que le faltaban, después de hacerlo, marco la última imagen que le faltaba y dijo lotería, mencionando también la última tarjeta faltante, la cual también faltaba por marcar.

Sin embargo; se pudo notar que durante el proceso de esta actividad, Erick olvidaba en menor número de veces mencionar de qué tarjeta se trataba; sin embargo cuando dejaba de nombrarlo se le recordaba que debía observarla y nombrarla a la vez de que la colocaba sobre la mesa, después observar si su tarjetón contenía esa imagen. Al igual que prestaba atención para poder marcar todas las casillas del cartón, pero sin duda alguna llegaba a olvidar revisar si su tarjetón contenía la imagen-palabra de algunas de las tarjetas nombradas por él.

Valoración de la actividad: se pudo observar que Erick recuerda el desarrollo de la actividad ya que en esta ocasión el desarrollo la actividad sin que se le estuviera recordando constantemente lo que tenía que hacer. De igual manera se pudo notar que Erick comenzaba a ser más expresivo, es decir, mantenía una conversación con los aplicadores más duradera conforme se iba desarrollando la actividad.

Con estas actividades se favoreció el desarrollo de las capacidades discriminativas para asociar imágenes-palabras durante el juego, de igual manera su capacidad de atención y concentración en una actividad se fue incrementando

debido a que gustaba de repetir en varias ocasiones el juego en una sesión, pues era de su interés (ver anexo 8, rubrica No.12).

ESTRATEGIA 3 “DOMINÓ”

DOMINÓ. PRIMER APLICACIÓN

Al presentarle el material a utilizar a Erick, él lo tomó y comenzó a voltear las fichas de dominó elaboradas por los aplicadores (ver anexo 6, fotografía No. 13).

Erick mostró interés por aprender cómo se haría la actividad dando indicios de que ya quería iniciar la actividad al colocar las fichas de dominó en la mesa; al preguntársele si ya lo había jugado, dijo que sí.

Al preguntarle cómo se jugaba, él dijo, “así”, y comenzó a poner tarjetas al azar una sobre otra.

Erick prestaba atención y tomaba algunas de las fichas para observarlas mientras se le explicaba en qué consistía el juego y comprender lo que se le iba diciendo sobre el juego.

Para reafirmar el conocimiento, se observó junto con Erick que cada uno de los animales era diferente de cada lado, a excepción de las mulas y las fichas blancas; Erick menciona el nombre de cada uno de los animales que observo en las fichas.

Al comenzar el juego se hizo la repartición en voz alta para que Erick asimilara dicho reparto, en el conteo Erick mostró dificultad para localizar la ficha con dos animales iguales (mula), por lo que se le prestó ayuda en la identificación de ésta; después de que se identificó, Erick la puso sobre la mesa para poder continuar con el juego.

Erick poco a poco asimilo la dinámica del juego, hasta que pudo ir haciéndolo solo; dentro del mismo juego también logró mencionar el nombre cada uno de los animales, tanto del que se debía poner, como el que quedaba para que

se pusiera el siguiente animal y continuar el dominó; durante el juego, Erick se mostró atento y gustoso, ya que la actividad despertó su interés y participaba emotivamente (ver anexo 6, fotografía No. 14).

Valoración de la actividad: Erick mostro interés al ver las tarjetas y se tornó participativo; tras haber mencionado que si sabía jugar al dominó, en el momento de la practica nos percatamos de que no era así por la colocación de las fichas que ponía sobre la mesa.

Logro identificar y mencionar en voz alta los nombres de cada uno de los animales representados en las fichas, así como ir realizando la actividad con apoyo de los aplicadores (ver anexo 8, rubrica No.13).

ESTRATEGIA 3 “DOMINÓ”

VARIANTE 1. PRIMERA APLICACIÓN

Al mencionarle a Erick que se tenía una nueva actividad, él se mostró muy interesado y entusiasmado por saber de qué se trataba, al ver el material lo tomó y comenzó a explorar las tarjetas con imágenes y nombres de animales de la granja.

Erick menciona que si recordaba cómo se jugaba, también que recordaba que debía decir el nombre de los animales que se ponían en el juego. Lo afirmo diciendo si y moviendo la cabeza.

En las tarjetas, unas solo tienen el nombre escrito y otras tienen la imagen y el nombre; se trabajó con Erick mostrándole las tarjetas y él iba mencionando los animales de las imágenes del dominó (ver anexo 6, fotografía No. 13).

Se comenzó con el juego con la mula de la vaca, la cual de un lado tiene imagen y nombre, y del otro lado solo tiene la palabra escrita, Erick nuevamente mostró dificultad en encontrar la mula, esta dificultad aumentó para él al encontrarse con texto; Erick vio el texto de cómo se escribía, se dirigió al pizarrón y logro transcribirla.

Conforme iba avanzando el juego con las fichas se veían los demás animales y también veía la imagen y el texto para que también lo escribiera en el pizarrón (ver anexo 6, fotografía no. 65); dentro del juego, Erick veía con mucha atención la imagen y se fijaba en su mano si tenía un animal que podía poner según pedía el curso del juego; en el transcurso del juego, Erick mostraba problemas en encontrar o colocar las fichas que solamente tienen las palabras con nombre de los animales del juego, ya que identifica las letras pero no sabe la palabra escrita.

Se le apoyó continuamente con el nombre y lo que decían las palabras, mostrándole tanto la imagen con el texto; se pudo observar que confunde mucho las letras “p” con la letra “b”.

Sigue mostrando que no identifica las palabras sin la imagen, solo las que si tenían imágenes con texto.

Erick mostro dificultad en encontrar y tomar una tarjeta que tenga un animal y un blanco, al no identificarla, se le dio la ficha para que la observara, se le pidió que encontrara el resto de las tarjetas similares de un animal con blanco; tardo en identificar y encontrar las tarjetas; al no encontrarlas y tomarlas se le pidió a Erick que fuera al pizarrón, y escribiera el nombre de los animales de las tarjetas vaca, burro, cerdo, conejo, caballo, borrego y gallo. Al terminar de escribir el nombre de los animales la aplicadora escribió en el pizarrón nuevamente los nombres, preguntándole que es lo que decía cada palabra y él contestaba lo que decía, se equivocó con cerdo, gallo y borrego. Pero si identifico donde decía vaca, caballo y burro.

Erick escribió bajo las palabras escritas por la aplicadora el nombre de cada animal; pero antes identificando con dificultad lo que decía cada palabra (ver anexo 6, fotografía No. 15).

Con esta aplicación Erick dio muestra de que era capaz de recordar parcialmente como se jugaba el dominó con los animales, al igual de que noto rápidamente que había cambios en el dominó como las palabras que se le

agregaron a las fichas, nuevamente Erick mostró la dificultad que tenía al localizar las mulas, en especial con el dominó de la primer variante que implica el texto con el nombre de los animales; cabe resaltar que también presentó habilidades, como el de reproducir palabras en el pizarrón, aun cuando le cuesta trabajo identificar qué es lo que dicen.

Un avance más que se notó en Erick fue que ya nombraba en su mayoría el nombre de los animales que identificaba por las imágenes o textos como la vaca, gallo y conejo.

Valoración de la actividad: Erick mostró entusiasmo al escuchar de una nueva actividad, fue capaz de tomar y explorar el material realizado y llevado para la actividad. Menciono recordar el cómo se jugaba y que debía decir el nombre de los animales de las tarjetas en voz alta, cosa que pudo demostrar parcialmente con la actividad.

Mostro dificultad en encontrar la ficha mula, en especial porque las fichas no solo tenían imágenes, si no que también contenían textos; Erick también dejo notar su habilidad de transcribir las palabras encontradas en las fichas del dominó, mostro dificultad en encontrar las fichas que tienen solamente palabras, donde también se vio la confusión de letras como la “p” y “b”

Como ya se mencionó a lo largo de la observación Erick mostro avance en el nombramiento de los animales de las tarjetas, pero sin duda reconocía rápidamente textos e imágenes de vaca, gallo y conejo (ver anexo 8, rubrica No.14).

ESTRATEGIA 3 “DOMINÓ”

VARIANTE 2. PRIMER APLICACIÓN

Se le comenzó explicando a Erick que este juego era un dominó diferente porque este dominó tenía solo la palabra escrita (ver anexo 6, fotografía No.13); Erick se mostró interesado con la explicación.

Se le dieron la tarjetas para que él las identificara, las tomó y comenzó a pasar una por una observándolas, de las cuales volteó para ver la imagen y mencionar que decía el nombre conejo.

Nuevamente se le pidió tomara otra tarjeta, y se le preguntó qué nombre decía, pero esta vez, sin que volteara la tarjeta antes de decir el nombre de la ficha, la ficha era la de borrego y gallina, los nombres que Erick dijo fueron: gallo y burro, por lo que después de decir los nombres se le mostraron las imágenes para contrastar los nombres que había dicho y se diera cuenta de que no estaba bien, sin embargo podemos presenciar que recordó tres caracteres de cada palabra.

Después se le explicó que solamente se jugaría al dominó, con el lado de los nombres, no de las imágenes, y el respondió que sí lo había entendido (ver anexo 6, fotografía No. 14); con el comienzo del juego, Erick buscaba entre las fichas que tocara una ficha con dos nombres iguales para que fuera el primer tiro, titubeo y tardó en encontrar la ficha y colocarla; mientras se observaba que buscaba la ficha, él las volteaba para ver las imágenes, para corroborar lo que buscaba.

Con el transcurso del juego se le recordaba seguido que se basara solo en los nombres, pero recurrió constantemente a las imágenes para saber los nombres. Continuamente mostraba confusión entre los nombres de gallo, caballo, gallina, burro, y borrego.

En repetidas ocasiones se le recordaba que se trabajaba con nombres, en una de esas ocasiones él puso la ficha con las imágenes hacia arriba, por lo que se le pidió que prestara atención y que las pusiera con nombres hacia arriba, tardó en comprenderlo pero finalmente dijo “ahh, ya” y volteó la ficha con nombre hacia arriba y siguió el juego.

Valoración de la actividad: mostro interés en la explicación de la mutación del juego que se tornó a solamente texto, sin imágenes.

Esta ocasión se le dio las tarjetas para que explorara y las identificara porque no las tomó solo. Se practicó su lectura al preguntarle que decían las tarjetas, donde mostro dificultad en decirlo, confundiendo textos porque decía nombres de animales que no estaban escritos debido a la asimilación de letras dentro de las palabras escritas ejemplo “borrego por burro” y “gallo por gallina”.

Tuvo dificultad en encontrar la ficha mula (con dos palabras iguales) (ver anexo 8, rubrica No.15).

ESTRATEGIA 3“DOMINÓ”

DOMINÓ. SEGUNDA APLICACIÓN

En esta aplicación, Erick entusiasmado tomó las tarjetas, las revolvió y dijo; “yo las parto” (ver anexo 6, fotografía No.14); durante el juego mostró dificultad en encontrar la ficha mula, ya que tardaba en poder encontrarla, aún con ayuda, para ello se le apoyo pidiendo mostrara sus fichas e iniciara por encontrar una ficha con dos imágenes iguales, Erick titubeo para encontrar la ficha mula, sin embargo fue logrando identificar esta ficha solo por las imágenes iguales y no por el término “mula” ya que este solía confundirse y nos mostraba una ficha con un burro pues el terminó mula para él representaba un animal (ver anexo 6, fotografía No. 16).

Después de colocar la mula, Erick debía mencionar el nombre de cada uno de los animales que se ponían representados en cada una de las fichas, él la menciona (vaca), se le preguntó acerca de que ficha debería tirar el siguiente jugador, el mencionó “una vaca”.

En el transcurso del juego, Erick no mencionaba bien todos los animales que se tiraban o debían tirar, como cerdo, caballo, gallo, conejo, gallina, ya que nombraba otros animales en lugar de los observados, por lo que se le repetía que se fijara bien en los animales que estaban a las orillas del juego.

Erick solo lograba fijar en una orilla del dominó y no se fijaba en el otro extremo del juego para saber cuál de las dos opciones del juego tenía la ficha con el animal que debería tirar.

Ante la dificultad de no ubicar los dos extremos del dominó se implementó por parte de los aplicadores unos señalamientos de color anaranjado como puntos de referencia para que ubicara los dos extremos a considerar en el tiro.

Al no tener los animales que correspondían al siguiente tiro en su mano, Erick jalo del mazo alternativo de fichas, para así adquirir el animal que tocaba colocar en el juego; en ocasiones él tomaba fichas de más, por lo que se le repetía que se fijara bien en sus cartas para que no tomara fichas de más.

Al terminarse el maso alternativo, Erick oportunamente dijo paso, para que el siguiente jugador tirara la imagen que el no tuvo.

Con el transcurso del juego, Erick se equivocaba menos al colocar las fichas respectivas (ver anexo 6, fotografía No. 14).

El juego se vio terminado al ciclarse, o sea, que gano el que menos tarjetas tuvo en la mano.

Aquí podemos apreciar la dificultad que Erick mostró al no encontrar la mula fácilmente, al igual que al no poner atención a ambos extremos del juego de dominó para poder hacer un tiro tomando en cuenta sus opciones; así como también mostro logros al tomar tarjetas del maso alternativo y decir “paso” oportunamente.

Valoración de la actividad: En esta aplicación Erick se mostró muy entusiasmado y tomó la iniciativa de realizar el juego ya que fue él quien repartió las tarjetas a los aplicadores, pero al iniciar el juego aún mostró dificultad en encontrar las fichas mula (dos imágenes iguales), con el transcurso del juego mencionaba en voz alta los nombres de los animales representados en las tarjetas aunque no de todos lo hacía bien

Erick solo fijaba su atención a una orilla del juego y no a ambas para tener dos opciones de tiro, por lo que se implementó un señalamiento de color llamativo en ambos extremos.

Fue capaz de mencionar la palabra paso oportunamente al terminarse el maso de fichas alternativas del juego; con el transcurso del juego Erick se equivocaba menos al tirar las fichas respectivas (ver anexo 8, rubrica No.16).

ESTRATEGIA 3 “DOMINÓ”

VARIANTE 1. SEGUNDA APLICACIÓN

En la aplicación de esta actividad Erick menciona que recordaba la actividad y de cómo se jugaba.

Erick tomó el material y comenzó a revolverlo en la mesa para después comenzar a repartir siete fichas por jugador (siendo los dos aplicadores y él), después de haber repartido, tomó las fichas restantes para colocarlas en el mazo alternativo (ver anexo 6, fotografía No. 14).

Como en las tarjetas hay dibujos con nombre y solo nombres, a Erick se le facilitaba más mencionar los nombres de los animales que estaban ilustrados en la ficha, donde solo había nombres escritos, mostraba dificultad en mencionarlo.

Para comenzar el juego Erick debía poner una ficha con el nombre en ambas partes de la tarjeta (mula), pero nuevamente Erick dio muestra de tener dificultad en localizarla; fue mayor la dificultad porque en estas fichas no tenía la imagen en ambos lados de la ficha, si no, imagen y nombre de un lado y del otro solo el nombre. Se le prestó ayuda para localizar la ficha de la mula de su juego para poder comenzar con la partida (ver anexo 6, fotografía No. 16).

El juego iba en progreso, con lo que nuevamente Erick daba muestra de que le costaba trabajo localizar el siguiente animal para poder tirar, cuando la última ficha colocada terminaba con solamente el nombre escrito; los nombres que

mayormente recordaba son los de burro, gallo, conejo y vaca, pero se confundía con caballo, gallo, borrego, burro.

Al ver la dificultad de Erick para trabajar con los nombres se le prestaba ayuda preguntándole la primer letra que aparecía en el nombre escrito, él lo mencionaba “c”, si con eso no recordaba o no decía el nombre del animal, se le iban preguntado más letras, en ocasiones acertaba en el nombre del animal de la ficha, en otras de las ocasiones confundía los nombres por el comienzo de la palabra, como por ejemplo, conejo con cerdo, que tienen la primer letra igual.

Una ventaja que se encontró durante el juego es que Erick ya prestaba más atención a ambas opciones de juego sobre la mesa debido a las adecuaciones implementadas por los aplicadores de los indicadores que se colocaron a las orillas del juego (ver anexo 6, fotografía No. 17).

En el juego, cuando no tenía en la mano la ficha que podía tirar se dirigía al mazo alternativo para tomar fichas, pero no prestaba la suficiente atención ya que llegaba a tomar fichas de más, por lo que requería de apoyo por parte de los aplicadores que le decían que prestara más atención a las fichas que tomaba, que leyera lo que decía y que lo comparara con el texto en las fichas que estaba en la mesa que se habían tirado últimamente.

Erick es capaz de respetar los turnos durante el juego, pero en ocasiones en que se veía con más fichas que los demás jugadores, él colocaba su ficha, por lo que se le pedía que la levantara y esperara su turno, decía “ahhh” “es que el hace trampa”, se le explicaba que no era su turno, quitaba su ficha y nuevamente esperaba a que le tocara para poder tirar.

Valoración de la actividad: Erick fue capaz de repartir las fichas a los jugadores y colocó también el mazo alternativo.

Mostro facilidad en mencionar las fichas que tenían imagen y nombre, y las que solo tenían nombre se le dificultaban; nuevamente dio muestra de no ubicar

fácilmente la ficha mula, también mostro dificultad al saber que tarjeta se debería de poner si la última tarjeta puesta terminaba con solamente el nombre.

Con el implemento de señas de color llamativo a ambos lados del juego, Erick mostro que ya tomaba en cuenta ambas opciones de tiro. Erick respeta los turnos en su mayoría de las veces al excepción de que cuando nota que tiene más tarjetas en la mano que los demás jugadores, el pretende meter sus fichas antes o después de cada jugador para avanzar más (ver anexo 8, rubrica No.17).

ESTRATEGIA 3 “DOMINÓ”

VARIANTE 2. SEGUNDA APLICACIÓN

Erick estaba en espera de que llegaran los aplicadores. Al llegar al espacio donde se trabaja con él, tomó las tarjetas del dominó, las colocó en la mesa y las revolvió, aunque se le recordó que las fichas se trabajarían con los nombres de los animales hacia arriba; Erick continuó con la revoltura de las fichas, para después comenzar a repartir siete por jugador.

Para comenzar con el juego del dominó de nombres de animales, se le pidió a Erick que buscara una ficha con dos palabras iguales, para ver como avanzaba con la identificación de la ficha mula; él buscó en su maso, la pudo localizar más rápido que en las aplicaciones y variantes anteriores.

Conforme se colocaban fichas en la mesa para dar continuidad al juego se iban mencionando los nombres de los animales que se colocaban (cada jugador mencionaba tanto la ficha que debía poner como la que se tendría que poner después de esta). Erick al mencionar los animales que le correspondía decir confundía algunos de los nombres, por ejemplo burro, borrego, pero mostraba mayor facilidad al mencionar los nombres de vaca, conejo, caballo aunque en ocasiones confundía caballo por gallo debido a la “ll” que en ambas palabras existen.

Erick en ocasiones cuando dudaba de lo que la tarjeta decía tendía a voltearla para ver las fichas para ver las imágenes de los animales y saber cuál era, por lo que se le recordaba que no debía hacerlo ya que se estaba trabajando con las palabras, él decía que si pero recaía en voltearlas.

Erick dio muestra de recordar bien el juego, y que ya lo entendía porque al tener mas fichas en la mano que los demás jugadores ponía una ficha antes de que el otro jugador la pusiera aun siendo su turno, por lo que se le recordó que respetara los turnos de todos los jugadores y que no era válido poner las fichas cuando no le tocaba; él expresaba un “ahhhh”, “es trampa” y recogía su ficha para el otro jugador hiciera su tiro.

Erick tomaba fichas del mazo alternativo cuando no encontraba el nombre del animal en las fichas que tenía en la mano; mostraba que ponía atención en las fichas que tomaba del mazo pero en ocasiones tomaba de más pues no se percataba de que ya había tomado la ficha que correspondía al siguiente nombre de animal a tomar.

Cuando el mazo alternativo se terminó, Erick oportunamente dijo “paso” para dar el turno al siguiente jugador.

El desarrollo de la actividad por Erick fue más ágil, ya que prestaba mayor atención; de igual manera, se seguía colocando los indicadores a las orillas del juego para que esté pudiera visualizar y colocar sus fichas oportunamente (ver anexo 6, fotografía No. 17).

Valoración de la actividad: Erick tenía muchas ganas de trabajar porque estaba en espera de que los aplicadores llegaran para poder trabajar, al entrar al espacio de trabajo sin tardanza Erick tomó el material y comenzó a trabajar con los aplicadores.

Ya localizaba con mayor rapidez la ficha mula, mencionaba los nombres de los animales de las fichas colocadas, aunque en algunas persistían los errores en el cambio de nombre del animal.

Fue capaz de contrastar el nombre del animal que mencionaba al voltear la ficha y saber si lo que dijo era correcto.

En ocasiones cuando tomaba fichas del maso alternativo no se percataba de que ya había tomado la ficha que necesitaba y tomaba de más. Cuando las fichas del maso alternativo se terminaron fue capaz de decir paso oportunamente (ver anexo 8, rubrica No.18).

ESTRATEGIA 4 “PALABRARIO”

PALABRARIO. PRIMER APLICACIÓN

Al comentarle a Erick que teníamos una nueva estrategia, él se mostró interesado al preguntar “¿Cuál?” con entusiasmo.

Se le explicó en qué consistía la actividad, se le dio el material (30 tarjetas palabra y 30 tarjetas imagen-palabra), él lo tomó y lo esparció por la mesa para poder verlo y apreciarlo mejor, movió todas las tarjetas viendo todas las imágenes que en ellas había (ver anexo 7, fotografía No. 18).

Reunió en un montón el material, comenzó a pasar tarjeta por tarjeta mencionando la imagen que en ella había, se le mencionó que la palabra que estaba ahí escrita bajo la imagen era el cómo se escribía cada una de las imágenes.

Al terminar de ver las imágenes una por una, hizo mención de las tarjetas que recordaba en el momento, mencionó siete tarjetas en un primer momento, leche, cama, sillón, sol, mesa, coche, y televisión; en una segunda oportunidad agrego las palabras: oso, escuela, estufa, niña.

Se colocaron las tarjetas sobre la mesa en filas y columnas para que Erick pudiese colocar la tarjeta palabra sobre la tarjeta imagen-palabra según corresponda el nombre.

Mientras se pasaban las tarjetas palabra sobre la imagen y al verlas pasar, Erick dijo “ahí dice; sol”

Al tener en la mano las tarjetas palabra Erick se levantó y se dirigió a las tarjetas imagen palabra y colocó la tarjeta palabra de oso en la tarjeta imagen-palabra de sol, se le pidió identificara ambas palabras, la que sobrepuso con la que tenía la imagen, donde se dió cuenta de que no decía sol y buscó la imagen del oso. Después de ubicar esa palabra buscó y localizó más imágenes (silla, kiosco, estufa, bebe, oso, sol, mesa, goma, etc.).

Para identificar o asociar las palabras de ambas tarjetas, primero veía la tarjeta palabra y enseguida buscaba entre las palabras de las tarjetas imagen-palabra para contrastarlas y saber si estaba en lo correcto (ver anexo 7, fotografía No. 19).

Con el transcurso de la actividad confundió la palabra zapato al ponerla sobre la tarjeta-imagen lápiz, donde dio muestra de haber asociado la letra “z”. Lo mismo sucedió con la palabra cama en la imagen-palabra mochila asociando la letra “m”

Conforme iba avanzando en la colocación de palabras sobre las tarjetas imagen-palabra opto por cambiar de estrategia, ya que al principio veía la tarjeta palabra y enseguida buscaba la imagen-palabra, cambio a ver primero la imagen-palabra para buscar la tarjeta palabra, con esta opción de estrategia encontró rápidamente las palabras huevo, escuela y casa.

Cabe mencionar que cada palabra que asociaba la mencionaba en voz alta, pero antes mencionaba la imagen que veía.

Avanzando más en el transcurso de la estrategia, Erick volvió a la primera estrategia utilizada por él, primero ver la tarjeta palabra y enseguida comparar en la tarjeta imagen-palabra.

Confundió la palabra sopa con queso, ya que confundió la letra “q” con la letra “p” y relaciono la silaba “so”, así como también confundió la palabra sopa por pelota (ver anexo 7, fotografía No. 20).

Otra estrategia implementada por Erick fue la de extender su mano con la tarjeta palabra, para identificar a distancia la palabra y enseguida buscar la tarjeta imagen-palabra (ver anexo 7, fotografía No. 19).

Al buscar la palabra queso y tardar en encontrarla, el aplicador le comento que si estaba la tarjeta, que ya la había visto sobre la mesa, a lo que Erick respondió “no me agüites” y poco después localizo la tarjeta imagen-palabra de queso.

Valoración de la actividad: Erick mostro entusiasmo a una nueva actividad, presto atención a la explicación de la actividad y como se realizaba, exploró el material, mencionó en voz alta todas las imágenes que encontró en el material, después de hacerlo, se le pregunto qué imágenes recordaba acerca de todas las que vió, de las cuales hizo mención de algunas de ellas dando cuenta de retención en la memoria.

Erick rápidamente identifico la palabra escrita sol. Con el transcurso de la actividad Erick se equivocaba en la colocación de las palabras, aunque cada vez teníamás cuidado en hacerlo para no tener muchas fallas.

Se notó que Erick asocia letras entre palabras para identificar o mencionar que es lo que cree que dice y colocar la tarjeta palabra.

Fue capaz de cambiar de estrategia de búsqueda en las tarjetas imagen-palabra y tarjetas palabra para avanzar más rápido (ver anexo 8, rúbrica No.19).

ESTRATEGIA 4 “PALABRARIO”

VARIANTE 1. PRIMERA APLICACIÓN

Al llegar a la escuela Erick ya estaba esperando a los aplicadores en la puerta del salón con las tarjetas que se le habían dejado.

Al ingresar al salón, Erick puso en la mesa las fichas y comenzó a nombrar las imágenes al azar. Después las mencionó como se le iban señalando; al haberlas repasado en esas dos ocasiones mencionó las tarjetas que recordaba sin visualizarlas, mencionó: sol, pollo, queso, kiosco, oso, niño, libro, agua, casa, pelota, coche, butaca y cama, al preguntarle que otras tarjetas recordaba él dijo: “híjole, mmm...”, “ya no recuerdo”.

Se extendieron las tarjetas palabra en la mesa y Erick identificó rápidamente kiosco y oso, pero al mencionar pelota la confundió con la palabra pollo debido a la asociación de la letra “p”.

Se colocaron tres de las tarjetas palabra, una de imagen y la tarjeta imagen palabra que era igual a la tarjeta imagen. Dentro de las tres tarjetas palabra que se colocaron, estaba escrita la palabra de la tarjeta imagen (ver anexo 7, fotografía No. 21).

Erick prestó atención a lo que se le decía en cuanto a las instrucciones de la nueva actividad; con las tarjetas palabra, buscó la palabra que indicaba el nombre de la imagen, tardó un poco en encontrarla pero acertando a la que se buscaba “pan”, la colocó al pie de la imagen y volteó la tarjeta imagen-palabra que estaba volteada boca abajo (oculta), donde corroboró que estaba en lo correcto en la palabra que eligió (ver anexo 7, fotografía No. 21).

Se hizo la misma mecánica pero con la imagen “niña”, con las tres opciones de palabra y Erick sin titubear eligió la palabra que decía niña y la colocó al pie de la tarjeta imagen; volteó la tarjeta imagen-palabra y nuevamente se dió cuenta de que era lo correcto (ver anexo 7, fotografía No. 21).

Continuando con la misma actividad se eligió la imagen de “libro”, se tuvieron tres opciones de palabra “goma, libro y butaca”, de las cuales Erick seleccionó la palabra goma, volteó la tarjeta imagen-palabra y de manera inmediata dijo “esta no es”, señalando la tarjeta palabra goma, y volteó la imagen palabra, tomó la que decía libro para colocarla bajo la imagen, y nuevamente volteó la imagen-palabra (ver anexo 7, fotografía No. 21).

Se colocó otra imagen “casa” y la tarjeta imagen-palabra respectiva; las opciones de palabra eran “escuela, mesa y casa”, mencionó al igual que las otras tarjetas imagen, el nombre de dicha tarjeta en voz alta; sin titubeos eligió la palabra casa y la colocó al pie de la imagen. Volteó la tarjeta oculta y corroboró su reactivo.

Se ubicó la tarjeta imagen de “zapatos” con las opciones de palabra “pollo, kiosco y zapatos”, mencionó la imagen en voz alta, buscó la palabra entre las tres opciones, en el momento en que se le pidió buscara la palabra, Erick bostezó y quedó a punto de dormir, colocando la mano sobre la frente y el codo sobre la mesa; antes de que durmiera se le recordó que buscara la palabra, miró nuevamente las opciones y eligió correctamente, volteó la tarjeta imagen palabra contrastando su acierto.

Al elegir otra imagen para colocar, Erick ya no estaba en condiciones de seguir trabajando debido al cansancio o trabajo que le implicó la actividad por lo que esta se dio por terminada.

Valoración de la actividad: Erick tomó la iniciativa de la actividad colocando las fichas en el escritorio y mencionándolas al azar dando señal de que recordaba algunas de las imágenes. Identificó algunas de las tarjetas palabra sin necesidad de visualizar imágenes.

Para trabajar Erick necesita de un ejemplo de la actividad para que lo visualice y comprenda lo que se debe de hacer.

Con el transcurso de la actividad dio muestra de que ya comprendía la dinámica y que recordaba algunas de las palabras vistas (ver anexo 8, rubrica No.20).

ESTRATEGIA 4 “PALABRARIO”

VARIANTE 2. PRIMER APLICACIÓN

Al llegar a la escuela de Erick se le encontró dormido, por lo que se le despertó para comenzar a trabajar.

Erick reconoció el material, lo tomó y comenzó a pasar tarjeta por tarjeta en su mano.

Puso mucha atención al recibir las indicaciones de cómo se trabajaría esta modalidad del palabrario y decía “sí”, corroborando que había entendido; se le dieron las tarjetas palabra y él nuevamente paso una por una, menciona “aquí dice niño”. Se le pregunto si se acordaba de alguna otra palabra de las tarjetas palabra y dijo que no.

Después la aplicadora tomó el maso de tarjetas palabra y mencionaron en voz alta (la aplicadora y Erick) cada una de las palabras escritas de las cuales el reconoció sin ayuda las palabras “oso, sol y niña”. En los momentos anteriores el ya reconocía más palabras por lo que se notó que olvido varias de ellas.

Se colocaron sobre la mesa 5 tarjetas palabra “bebe, niño, niña, sol y oso”, Erick las vio y se le pidió que en el pizarrón escribiera la palabra oso, Erick se dirigió al pizarrón y escribió “sos” se le mostró la tarjeta palabra oso y de inmediato identifico que se había equivocado, por lo que escribió de nuevo oso pero correctamente (ver anexo 7, fotografía No. 22).

Al escribir la palabra sol, él lo puso en el pizarrón “los” se le mostro la tarjeta palabra sol y Erick lo copio como estaba en la tarjeta (ver anexo 7, fotografía No. 22).

Con esto se dio paso a iniciar la actividad, se colocó una tarjeta imagen (cama) y tres tarjetas palabra (leche, cama sillón) además de la tarjeta imagen-palabra (cama) como auxiliar, para que Erick mostrara y escribiera la palabra correcta de la tarjeta imagen mostrada; para este ejercicio Erick escribió la palabra leche. Se le mostro la tarjeta imagen-palabra de cama y el identifico la tarjeta palabra cama y escribió la palabra cama en el pizarrón repitiendo en voz alta lo que ahí decía “cama” (ver anexo 7, fotografía No. 23).

Se colocaron en el pizarrón las palabras casa, moño y agua, la tarjeta imagen moño, cuando Erick vio las tarjetas palabra en el pizarrón identifico donde decía agua. Erick Eligió la palabra moño de las tarjetas colocadas y la escribió en el pizarrón “moño”, se le mostro la tarjeta imagen moño e identifico que la había escrito bien, se borró lo que se escribió para pedirle que de nuevo escribiera moño sin apoyo visual y escribió “ñoño” nuevamente vio la tarjeta imagen palabra y se dio cuenta que no la había escrito bien corrigiendo en seguida la letra “m” (ver anexo 7, fotografía No. 23).

Se colocaron las tarjetas palabra lápiz, sopa y pollo, la imagen de pollo, Erick eligió la palabra pollo, la escribió en el pizarrón y volteó la tarjeta imagen palabra corroborando que lo hizo bien, después se le pidió que lo escribiera de nuevo, pero esta vez se tapó lo que había escrito y la tarjeta palabra, Erick escribió bien la palabra pollo (ver anexo 7, fotografía No. 23).

En el pizarrón se colocaron las tarjetas lápiz, casa y sopa, la imagen de sopa, Erick eligió la palabra sopa, la escribió en el pizarrón, volteó la imagen palabra y se dio cuenta que estaba bien. Se le pidió que escribiera de nuevo sopa, pero sin ver reforzadores y escribió “spo”, se le dio otra oportunidad y escribió “poso”.

Se colocó en el pizarrón la tarjeta imagen de leche y las palabras leche, lápiz y agua, de las cuales Erick eligió una y la escribió en el pizarrón “lehe”, se le pidió que viera bien lo que había escrito comparando con más detenimiento la tarjeta palabra, al hacerlo escribió nuevamente la palabra “leche” pero al poner la

segunda “e” se mostró muy pensativo y titubeante de donde debía poner esa letra. Al terminar de escribir la palabra leche él volteó la tarjeta palabra y se dio cuenta de que estaba en lo correcto en la palabra seleccionada.

Se le pidió a Erick que escribiera en el pizarrón las palabras que se le decían, de las cuales ya se habían trabajado en esta aplicación (cama, sol, oso, niño, niña, mesa, coche y pollo), de las cuales escribió lo siguiente: (ver anexo 7, fotografía No. 22)

Cama: “cna” y “cnacm”

Sol: “sol”

Oso: “oso”

Niño: “nanc”

Niña: dijo “no se, no me acuerdo”

Mesa: “mocmañ”

Coche: “coche”

Pollo: “cñcacn”

Debido a que Erick mostró dificultad en escribir las palabras con solo mencionárselas, se le dieron 10 tarjetas palabra de las cuales se le mencionaría una palabra, él la buscaría dentro de las 10 tarjeta palabra que se le otorgaron y la escribiría en el pizarrón sin apoyo de los aplicadores.

Las tarjetas otorgadas a Erick y lo que escribió fue lo siguiente: (ver anexo 7, fotografía No. 22)

Lápiz: “lápiz”

Sopa: “noño”, en un segundo momento escribió “sopa”

Casa: “casa”

Agua: “agua”

Sillón: “sillón”

Libro: “pollo”, en un segundo momento escribió “libro”

Pollo: “pollo”

Cama: “moño”, en un segundo momento escribió “casa”, en un tercer intento puso “cama”

Leche: “lehe”, en un segundo momento escribió “leche”

Moño: “moño”

Con esta actividad Erick demostró que es capaz de recordar algunas palabras y que puede escribirlas, aunque en ocasiones cambia letras por otras o unas sílabas por otras, debido a la asociación que tienen algunas letras entre palabras; algo de lo que se notó es que al comienzo de la actividad Erick se muestra más concentrado, pero en el transcurso de la misma él se agota dando indicios de sueño sentándose queriendo dormir, por lo que se le pide se trabaje de pie para que haya una mayor movilidad evitando que se quede dormido, además de que se implementan algunos ejercicios de estiramiento de brazos y flexiones.

Variación de la actividad: Erick reconoce el material de trabajo, presta atención a las indicaciones de cómo se trabajaría la actividad.

Reconoce tarjetas palabra con lo que dicen, pero se notó que olvidó varias de las que recordaba en modalidades anteriores.

Erick se mostró participativo al trabajar en el pizarrón, escribiendo las palabras correspondientes, de estas palabras que se le pidió que escribiera corroboró si estaban o no bien escritas con las tarjetas sobre la mesa, con lo que mostró que era capaz de identificar sus errores en ciertas palabras (ver anexo 8, rubrica No.21).

ESTRATEGIA 4 “PALABRARIO”

DOMINÓ. SEGUNDA APLICACIÓN

Se colocaron las 30 tarjetas imagen-palabra sobre la mesa, Erick tomó las tarjetas palabra y comenzó a colocarlas con entusiasmo sobre las imágenes-palabra correspondientes (ver anexo 7, fotografía No. 18).

La primer tarjeta palabra que coloca es agua y lo hace acertadamente, la segunda palabra que coloca es la de sopa y la coloca sobre la tarjeta imagen-palabra lápiz, donde asoció la letra “p” por lo que se le pidió que viera todas las letras de la palabra para saber si era correcto; Erick se dio cuenta de que no lo era expresando “no es igual” y buscó nuevamente la tarjeta imagen palabra correcta para colocar ahí la palabra sopa.

Tomó la siguiente palabra “silla” la mostró sobre la tarjeta imagen sillón, como estas no eran iguales la retiro; debido a que tardo mucho tiempo en buscar la palabra entre las tarjetas imagen-palabra opto por tomar otra tarjeta palabra del maso que tenía en la mano, la tarjeta que tomó fue la de sol la cual pudo colocar fácilmente en su respectiva imagen-palabra.

Siguió tomando tarjetas y colocó “oso, coche”, pero al notar que tardaba mucho en colocarlas, los aplicadores tomaron las tarjetas palabra y le fueron dando una por una a Erick, de esta forma es que Erick mostró mayor facilidad en buscar una palabra ya que en ella se concentraba sin distraerse en las demás tarjetas palabra. En esta forma, la primera que colocó fue la de “lápiz” seguido por “cama” y así fue colocando las tarjetas palabra que se le iban dando.

En varias ocasiones Erick decía “no está”, por lo que se le pedía pusiera atención y buscara con calma las palabras; cada palabra que colocaba la mencionaba en voz alta según veía la imagen de la tarjeta imagen-palabra.

Cuando mostraba duda y tardaba en encontrar y colocar las tarjetas palabra, se le decía que si estaban las tarjetas imagen-palabra correspondientes,

que ya los aplicadores la habían visto y Erick respondía “¡queeee!” alargando el tono de la letra e.

Erick recordaba la actividad (ver anexo 7, fotografía No. 19), solo que se distraía rápidamente debido a que se trabajó fuera del aula que comúnmente se llevan a cabo las actividades, la ubicación fue en el pasillo de los salones; lo que provocaba que volteara a todos lados o que pasaban sus compañeros al baño o salían de sus salones.

Tardo mucho tiempo en encontrar la palabra “escuela”, la cual sobrepuso sobre las tarjetas imagen-palabra bebé, moño y finalmente en la que correspondía; a diferencia de ello, al darle la palabra moño, él la localizó rápidamente colocándola en su lugar al igual que las palabras bebe, libro y butaca.

Al buscar la tarjeta palabra sillón la sobrepuso en la tarjeta imagen-palabra silla, se le hizo ver que la ubicación de la palabra no era la correcta, que solo se parecía, Erick sugirió quitar las letras de la palabra silla en la tarjeta imagen-palabra y poner las de la tarjeta palabra sillón, se le hizo comprender que no era posible porque así no se llamaba la imagen representada y que la otra imagen se quedaría sin su palabra que le tocaba; buscó nuevamente la palabra sillón hasta que la encontró (ver anexo 7, fotografía No. 20).

Teniendo en la mano la tarjeta palabra queso al mencionar cada una de las letras, el confundió la letra q con la letra p, pero localizó bien esa tarjeta imagen-palabra.

Variación de la actividad: muestra mayor rapidez en identificar las palabras de las tarjetas palabra y colocarlas sobre las tarjetas imagen –palabra, aunque en algunas de ellas lo hacía por asociación de letras como por ejemplo silla y sillón con la letra “ll”.

En algunas de las palabras se demoró un poco en poder localizarlas y decía que no estaban, hasta que se le decía que si estaban y que las buscara bien hasta que las encontraba.

Rápidamente se distrae al ver pasar a sus compañeros o escuchar ruidos (ver anexo 8, rúbrica No.22).

ESTRATEGIA 4 “PALABRARIO”

VARIANTE 1. SEGUNDA APLICACIÓN

Al comenzar esta actividad se hizo un ejercicio con Erick para que se despejara y se relajara. Se comenzó caminando en círculos dentro del salón y se hicieron estiramientos (ver anexo 7, fotografía No. 24).

Al terminar el ejercicio se le colocó una imagen hacia arriba sobre la mesa, Erick la menciona e voz alta “sillón”, se puso la tarjeta oculta correspondiente a la imagen y tres opciones de palabras de las que eligió la que decía “pelota” y la colocó al pie de la tarjeta imagen, volteó la tarjeta oculta y se dio cuenta de que estaba mal colocada, tomó la palabra según la escrita en la tarjeta imagen-palabra y la colocó al pie de la imagen para quitar la que decía pelota (ver anexo 7, fotografía No. 21).

Nuevamente se colocó otra imagen “mochila” una tarjeta imagen-palabra boca abajo (oculta) y tres tarjetas palabra “mochila, coche y lápiz”. Erick mencionó en voz alta la imagen mochila, buscó entre las tres palabras opcionales sobre la mesa, después de un corto momento seleccionó la palabra correcta, volteó la imagen-palabra oculta y confirmó su acierto.

Se puso una imagen de “coche”, una tarjeta imagen-palabra oculta respectiva a la imagen. Al colocarla Erick enseguida dijo, coche, se colocaron las tarjetas palabra y Erick dudó algunos segundos y seleccionó la palabra coche y la puso al pie de la imagen, volteó la tarjeta oculta y contrastó la palabra correcta.

Una nueva imagen sobre la mesa “niño”, una tarjeta oculta, y tres opciones de palabras de las cuales al colocarlas, Erick de inmediato dijo “ahí dice oso”, por lo que se le preguntó ¿en dónde no dice niño?, y señaló la palabra oso; enseguida

selecciono la palabra niño y la colocó al pie de la imagen, volteó la tarjeta oculta y contrastó su respuesta.

Se coloca sobre la mesa la imagen pollo, una tarjeta oculta, y tres palabras, Erick enseguida dijo pollo, selecciono una de las tarjetas palabra “televisión”, la puso al pie de la imagen, volteó la tarjeta oculta y dijo “ahhh...”, “esta no es”, volteó la tarjeta para ocultarla de nuevo y puso la palabra correcta bajo la imagen; volteó de nuevo la tarjeta oculta y dijo “ya está bien”.

Se hizo un ejercicio de respirar, inhalar y exhalar.

Se puso la imagen de oso, una tarjeta oculta y tres palabras para elegir, Erick sin titubeos colocó la palabra oso al pie de la imagen seguro de lo que había hecho, volteó sin dudas la tarjeta oculta sabiendo que estaba en lo correcto.

Se colocó la imagen de leche, una tarjeta oculta y tres palabras “cama, leche y queso”, Erick seleccionó una de las tarjetas palabra y la puso bajo la imagen, la palabra que eligió fue la de cama, volteó la tarjeta oculta y se dio cuenta de que no era la correcta, cambio la palabra equivocada por la que si era.

Dentro de la actividad nos percatamos de que Erik asocia la silaba “so”, y que confunde las palabras “oso, sopa, queso y sol”.

Se puso la imagen moño, una tarjeta oculta y tres palabras opcionales dentro de las cuales estaba la palabra moño. Se le preguntó a Erick para qué eran los moños y dijo que para la cabeza; seleccionó la palabra “silla” poniéndola al pie de la imagen y se dio cuenta de que estaba equivocado, por lo que recogió la palabra equivocada, la tapo y colocó la palabra correcta de la imagen al pie de la tarjeta imagen.

Nuevamente Erick se muestra cansado, se recostó sobre la mesa y durmió, hecho por el cual, la actividad se dio por terminada (ver anexo 7, fotografía No. 25).

Valoración de la actividad: Es capaz identificar, asociar y mencionar palabras con tan solo apoyo visual. Reconoce si está o no en un error en la palabra elegida al ver la tarjeta imagen-palabra y buscar la que esta correcta.

Se cansa cuando la actividad presenta cierto grado de dificultad y debido a ese agotamiento mental tiende a dormir; por lo que tomando en cuenta la actividad y la actitud de cansancio de Erick se necesita hacer un ejercicio de estiramiento y relajación para activarlo y no se duerma pronto durante la actividad (ver anexo 8, rubrica No.23).

ESTRATEGIA 4 “PALABRARIO”

VARIANTE 2. SEGUNDA APLICACIÓN

Se le comento a Erick que nuevamente se trabajaría con el palabrario, él pregunto ¿Qué es eso?, se le recordó que ya se había trabajado con él y cómo se jugaba, a lo que Erick dijo “ahhh”, se repasaron las tarjetas imagen-palabra mencionándolas en voz alta.

Se colocaron tres tarjetas palabras en el pizarrón una tarjeta imagen y una tarjeta imagen-palabra correspondiente a la imagen (ver anexo 7, fotografía No. 23).

La tarjeta imagen colocada fue la de mochila, las tres tarjeta palabra fueron “silla, mochila y oso”, de las cuales Erick seleccionó la que decía mochila y la escribió en el pizarrón, y mencionó que ahí decía mochila. Volteó la tarjeta imagen palabra para identificar si había elegido bien la palabra según la imagen colocada en el pizarrón.

Se colocó una nueva tarjeta imagen en el pizarrón (moño) y las tres opciones de palabras fueron moño, sillón y coche, de las cuales eligió la que decía moño después de unos minutos, la escribió en el pizarrón, la mencionó “ahí dice moño”, volteó la tarjeta imagen palabra confirmando que lo que había escrito decía moño.

En el pizarrón se colocó la tarjeta imagen coche y tres opciones de palabra que fueron televisión, sillón y coche, después de poco tiempo Erick localizó la palabra que decía coche y la señaló, pero al tomar la tarjeta que había señalado tomó otra que decía televisión y la escribió en el pizarrón en tres intentos y diciendo que ahí decía coche. Volteó la tarjeta imagen-palabra y se dio cuenta que no había escrito la palabra coche por lo que la buscó entre las dos palabras restantes en el pizarrón y la escribió “cohe”, coche que era la palabra correcta (ver anexo 7, fotografía No. 23).

La nueva tarjeta imagen colocada en el pizarrón fue la de sillón, las tres palabras opcionales fueron las de agua, sillón y coche, Erick tomó la que decía sillón escribiendo y mencionando lo que ponía en el pizarrón, volteó la tarjeta imagen-palabra y se dio cuenta que estaba en lo correcto.

La siguiente tarjeta imagen en el pizarrón fue la de televisión y las opciones de palabra fueron agua, televisión y mochila, Erick sin dudar, tomó la palabra que decía televisión, la mencionó y la escribió en el pizarrón “telvisión” se le comentó que no estaba bien escrita y nuevamente escribió la palabra “televisión” de manera correcta, apoyándose con la tarjeta; se le preguntó que le faltaba a la primera palabra que había escrito, después de un momento, Erick identificó que le faltaba la letra “e”, volteó la tarjeta imagen-palabra y se dio cuenta que estaba en lo correcto en la palabra que eligió.

Al preguntarle a Erick para que servía la televisión él dijo que para ver las películas, que a él le gustaban las de vampiros, se le pidió que escribiera vampiros en el pizarrón y escribió “casas” y un dibujo que decía es un vampiro (ver anexo 7, fotografía No. 26).

Se le mostró la tarjeta imagen-palabra de casa y con el plumón se le escribió la “s” al término de la palabra para que dijera “casas” para preguntarle a Erick si decía lo mismo. Él dijo que sí, al hacerlo, Erick identificó que lo que había escrito no decía vampiro como lo había mencionado y escrito, se le mostró como

se escribía vampiro y enseguida él también lo escribió (ver anexo 7, fotografía No. 26).

Se colocó en el pizarrón la tarjeta imagen de pan, y tres opciones de tarjeta palabra que fueron las de estufa, pan y sopa, de las cuales Erick eligió y escribió la que decía pan, al terminar de escribirlo lo menciono en voz alta, “ahí dice pan” , volteó la tarjeta imagen palabra corroborando que estaba en lo correcto.

Se colocó la tarjeta imagen sopa y las tres opciones de tarjeta palabra fueron sol, estufa y sopa, Erick eligió la que decía sopa y lo escribió en el pizarrón mencionándolo, volteó la tarjeta imagen-palabra y corroboró que estaba correctamente escrito.

Se coloca por último la tarjeta imagen lápiz y las tres opciones de tarjeta palabra fueron las de goma, estufa y lápiz, de las cuales Erick eligió la que decía lápiz y la escribió en el pizarrón y la nombró. Volteó la tarjeta imagen palabra y corroboró que estaba en lo correcto.

Valoración de la actividad: Erick no recordó la actividad por su nombre, por lo que se repasó en voz alta las imágenes con las que se trabaja el palabrario.

Erick recordó la actividad y nuevamente participo en el pizarrón con buena actitud para ello; se pudo trabajar con más rapidez con Erick debido a que recordó la actividad y recordaba también varias de las palabras escritas.

En algunas palabras mostro dificultad en escribirla correcta o completamente, pero, se da el tiempo de identificar en que está mal escrita.

Es capaz de asociar otras palabras ajenas al palabrario, pero confundiéndolas en la escritura con palabras pertenecientes al palabrario (ver anexo 8, rúbrica No.24).

	<ul style="list-style-type: none"> • Se mostró trabajo colaborativo de las personas relacionadas dentro de la institución ya que se tornaron accesibles al brindar apoyo e información de Erick, así como prestar interés en el avance de él. 	
<p>Recursos materiales y financieros</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se contó con un espacio adecuado para el trabajo con Erick; ya que contaba con pizarrón para practicar la escritura de las palabras con que se trabajó con Erick, además de que contaba con mobiliario como mesa o escritorio y sus respectivas sillas o bancas, lo que brindo comodidad a las estrategias trabajadas. • Una ventaja fue que el material con que se elaboraron las tarjetas de trabajo de Erick fue de bajo costo, y en las que se elaboraron por parte de los aplicadores fueron de fácil 	<ul style="list-style-type: none"> • Durante el tiempo de trabajo con Erick, el espacio designado para dicho trabajo fue utilizado por otras personas provocando cambios de lugar y en su momento de tiempo en el trabajo de Erick con las estrategias utilizadas.

	<p>construcción en cuanto al armada; ya que también cuenta el orden estratégico de lo implementado en las tarjetas.</p>	
Temporalidades	<ul style="list-style-type: none"> • Se trabajó a lo largo de un año con Erick, partiendo de un diagnóstico previo con ayuda de una ficha psicopedagógica y continuas observaciones en su contexto; tomando en cuenta días laborales en la escuela así como vacaciones y fines de semana. De dos a cuatro días a la semana, lo que permitió que consolidara el presente proyecto. 	<ul style="list-style-type: none"> • A pesar del tiempo tomado para trabajar con Erick en cada una de las diferentes estrategias, influyó mucho el tiempo de comprensión de él, que daba la pauta para el avance de las estrategias establecidas y trabajadas.
Desarrollo de las actividades	<p>Un punto fuerte es que se trabajó en compañía de los interventores permitiéndole una socialización e interacción dentro de su entorno, y sobre todo en las estrategias trabajadas, donde cabe mencionar que cada una de dichas</p>	<p>La mención de conceptos diferentes a los familiarizados de Erick, como por ejemplo: puerco- cerdo, auto- carro-coche; que sin duda alguna son factor de entendimiento de él hacia lo que se está trabajando. Se le dieron muchas</p>

	<p>actividades fueron aplicadas en más de una ocasión y con diferentes grados de dificultad para ejercitar las habilidades de Erick.</p>	<p>explicaciones acerca de la ficha mula, la cual tiene dos imágenes o nombres iguales dentro del dominó de imágenes, palabra-imagen y solamente palabras, de lo cual él comprendía momentáneamente de que es lo que se le hablaba o se le pedía debido a que lo relacionaba a la existencia de un animal llamado mula.</p>
--	--	---

4.4. Evaluación de los objetivos

Objetivo General		
Aspecto a evaluar	Alcances	Limitaciones
<p>Promover el desarrollo de la lectura y escritura convencional en Erick un adolescente de secundaria en su condición de síndrome de Down, para desarrollar competencias que le permitan acceder de forma productiva al aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Con el trabajo realizado con Erick nos percatamos de que puede copiar las palabras y que a éstas las puede identificar si han sido trabajadas previamente. • Dentro del tiempo que se trabajó con Erick nos percatamos 	<ul style="list-style-type: none"> • Con el transcurso de los días de trabajo nos percatamos de que se le olvida constantemente lo trabajado días anteriores, siendo esta una limitante importante en el desarrollo del trabajo ya que dicho olvido y aprendizaje de Erick

	que Erick debe asociar una palabra o una lectura con una imagen que le represente lo escrito.	daba la pauta el desarrollo y avance de las diferentes actividades del proyecto.
Objetivos Específicos		
Aspecto a evaluar	Alcances	Limitaciones
Desarrollar las capacidades de atención y concentración, de Erick, como elementos previos para acceder a la lectura y escritura convencional.	<ul style="list-style-type: none"> • Es capaz de prestar atención a cosas llamativas, y de interés para él en determinados momentos. • Presta atención a la explicación de las instrucciones del desarrollo de la actividad. • Se notó que debe ver trabajar ejemplos para desarrollar bien la actividad a realizar. 	<ul style="list-style-type: none"> • En el tiempo de trabajo con Erick nos percatamos de que en ocasiones continuas olvida el desarrollo de la actividad. • Se desconcentra fácilmente al ver pasar a sus compañeros o cuando sucede alguna distracción.
Favorecer en Erick las capacidades de percepción visual y memoria como formas básicas para promover el aprendizaje de la lectura y escritura convencional.	<ul style="list-style-type: none"> • Erick puede manipular, mencionar, e identificar las fichas con que se trabaja en cada una de las actividades. • Es capaz de recordar 	<ul style="list-style-type: none"> • Erick olvida con regularidad cosas vistas o trabajadas en días pasados, por ejemplo la escritura de los nombres de los animales, la forma correcta de escribirla, así como el

	<p>algunas de las cosas vistas y/o trabajadas con anterioridad a lo largo del día por medio de la constante repetición de la forma de trabajo.</p>	<p>trabajo a realizar.</p>
<p>Integrar a Erick al grupo de primero de secundaria, con la intención de que interactúe de manera armónica y solidaria con sus compañeros, presenciando momentos de lectura y escritura con sus iguales como medio de aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Erick se encuentra entre el grupo, con sus compañeros y ya no aislado como estaba en un primer momento, lo que le permite interactuar entre sus iguales dentro y fuera del salón de clases. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando el trabajo que se está realizando le presenta mayor dificultad, Erick se torna cansado y tiende a distraerse, incluso se queda dormido. Debido al esfuerzo cognitivo que resulta del trabajo que hace.

CONCLUSIONES

A partir del desarrollo del proyecto se intervino en la atención a las Necesidades Educativas Específicas, que supuso una actitud de aceptación y valoración a las diferencias con una visión educativa de la diversidad, como una forma de satisfacer las necesidades para el aprendizaje. En el cual se obtuvo información acerca del Síndrome de Down.

En este sentido se reconoce que las características de las personas con síndrome de Down pueden tener algunos rasgos físicos característicos, pero en cuanto al nivel cognitivo, tuvimos la oportunidad de tratar con un adolescente de 13 años de edad integrado en primer grado en telesecundaria quien demuestra que hay capacidad en ellos de aprender.

A partir del mismo, recabamos información acerca del síndrome de Down por lo que obtuvimos conocimientos acerca de dicho tema, de lo cual destacamos que el síndrome de Down es una de las causas genéticas más comunes de retraso mental y de desarrollo, por lo que su aprendizaje se torna lento. El trabajo de lectura y escritura en la condición específica de síndrome de Down requiere de un trabajo constante, de no ser así se tendría un retroceso en su aprendizaje.

El presente proyecto de desarrollo educativo nos deja una grata experiencia y reto en la atención a personas con Necesidades Educativas Específicas, a partir de la identificación y valoración de las necesidades de las personas en el ámbito educativo, posteriormente el diseñar e implementar y adecuar actividades que permitan el acceder al conocimiento y la integración de las personas con NEE en el aula.

Tal es el caso del trabajo realizado con Erick en su condición específica de Síndrome de Down. A quien se evaluó en su contexto educativo, de ahí se diseñaron actividades de aprendizaje que permitieran apoyar a Erick adentrarse a la lectura y la escritura convencional, mediante elementos previos como lo son la

atención, concentración, percepción visual y memoria. Sin embargo; conforme se planteó en el objetivo general del proyecto, no se logró que Erick pudiera leer y escribir como tal, debido a su condición de síndrome de Down.

No obstante, nos deja con gran satisfacción el trabajar con Erick y obtener respuesta en cada una de las actividades, logrando con ello una evolución en cuanto a su percepción visual, memoria, atención y lenguaje.

Para poder lograrlo fue meramente importante la realización de un diagnóstico que permitió el conocimiento del contexto en que se desenvuelve Erick para con ello poder partir con la creación e implementación de estrategias convenientes y personalizadas.

El material que se realizó fue creado de manera llamativa para Erick, siendo este con imágenes a color de animales con que ha tenido contacto directo en su entorno, y en algunas de estas imágenes o tarjetas se colocaron palabras de los nombres de animales en color rojo para llamar más su atención en la palabra que en la imagen.

Al haber elaborado el material respectivo para trabajar y apoyar a Erick se dio paso a trabajar con ello, siendo este el apoyo que permitiría el acercamiento a la lectura y escritura convencional.

De igual manera podemos mencionar que estamos muy satisfechos con el trabajo realizado, ya que con ello pudimos poner en práctica las competencias que hemos adquirido en cada uno de los cursos de la Licenciatura en Intervención Educativa, siendo de gran apoyo para nuestra formación profesional.

Cabe mencionar que el proyecto se torna único, ya que es basado en las características del contexto de Erick, pero esto no quiere decir que no se pueda retomar en alguna otra situación, a medida de que se adecue según el sujeto a intervenir.

CONSIDERACIONES FINALES

En el presente proyecto de desarrollo educativo se diseñó una propuesta de intervención, para atender las Necesidades Educativas Específicas (N.E.E.) en el aula, es decir, se realizó una intervención psicopedagógica, donde se trabajó con Erick un alumno de telesecundaria de 13 años de edad en su condición específica de Síndrome de Down; se diseñó la propuesta para que Erick accediera a la lectura y escritura convencional y de esta forma al conocimiento.

Sin duda alguna, para la realización del proyecto de desarrollo educativo, nos basamos en las experiencias, conocimientos, habilidades y aptitudes (competencia) adquiridas en cada uno de los cursos de la Licenciatura en Intervención Educativa, y que fueron pieza clave en nuestra formación brindados herramientas para atender las múltiples y diversas necesidades educativas de la población y que permitieran transformar la realidad educativa por medio de procesos de intervención en la Línea de Educación Inclusiva.

Para intervenir en la atención a las Necesidades Educativas Específicas, se partió primeramente con la valoración e identificación de las necesidades educativas de Erick y el ámbito en el que se desenvuelve, mediante la realización de un diagnóstico psicopedagógico y el uso de herramientas de investigación y evaluación psicopedagógica, para la delimitación del problema y atender de la manera más pertinente las necesidades.

Inicialmente se orientó al personal docente en la identificación y la atención de las necesidades educativas específicas, como una forma de mejorar los procesos de aprendizaje y formar actitudes de comprensión y tolerancia; cuyos referentes sustentamos en la asesoría y trabajo con grupos.

Posteriormente para partir el proceso de intervención se diseñó una propuesta pertinente a las características contextuales y/o necesidades identificadas en la realización del diagnóstico, se diseñaron y se realizaron adaptaciones a cada una de las actividades planeadas y material didáctico, para

una mejor comprensión y desarrollo en la misma, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Erick para acceder a la lectura y escritura convencional.

De esta manera se tuvo la necesidad pedagógica de crear ambientes de aprendizaje para el desarrollo de Erick, mediante el reconocimiento de su estilo y ritmo de aprendizaje, así como el análisis y aplicación de la propuesta educativa partiendo de una actitud crítica, comprensiva e innovadora, a fin de favorecer su integración educativa y social.

Se realizó un trabajo en equipo entre Erick, la maestra de grupo, los interventores y Agustín hermano de Erick (familia), con el fin de atender a sus necesidades educativas de una manera sistematizada, en la aplicación constante de las actividades dentro y fuera del aula para obtener mejores resultados en el proceso de aprendizaje.

Como una forma de dar cuenta de los resultados que se iban obteniendo a lo largo de la aplicación de actividades se realizó una evaluación al proceso de aprendizaje, en el cual se utilizó la técnica de la observación y se diseñaron instrumentos como la rúbrica, como una forma de dar cuenta del avance que Erick fue adquiriendo y posteriormente tomar decisiones para mejorar los resultados y el impacto de dicho proceso.

De igual manera para intervenir y atender las necesidades Educativas Específicas nos dimos a la tarea de adquirir conocimientos específicos relacionados con la Educación Inclusiva, para reconocer las NEE, su conceptualización y diferentes visiones educativas afín de valorar a las personas y contextos e identificar las necesidades educativas específicas, reconocer sus procesos de aprendizaje y desarrollo para adecuar procesos de enseñanza-aprendizaje de acuerdo a sus características y necesidades, en el diseño, desarrollo y evaluación de proyectos y programas educativos, creando ambientes de aprendizaje afín de brindar una atención oportuna que permita un pleno desarrollo a las personas con NEE.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUILAR Idáñez María José. El diagnóstico social. En Ander Egg. Ezequiel. Pautas y orientación para elaborar un diagnóstico comunitario. Antología de Diagnóstico Socioeducativo, UPN-H Licenciatura en Intervención Educativa tercer semestre ed. 2002.
- ANDER Egg, Ezequiel (1982). La observación; en Como realizar una investigación y diagnóstico preliminar. Antología de Antología de Diagnóstico Socioeducativo UPN-H Licenciatura en Intervención Educativa tercer semestre.
- ANDER Egg. Ezequiel (2000). “Finalidad del diagnóstico”; en: Pautas y orientación para elaborar un diagnóstico comunitario. Antología de Diagnóstico Socioeducativo, UPN-H Licenciatura en Intervención Educativa tercer semestre ed. 2002.
- ANDER Egg. Ezequiel (2000). Algunas pautas para elaborar el diagnóstico de la situación sociocultural; en: La práctica de la animación sociocultural. Antología de Diagnóstico Socioeducativo UPN-H Licenciatura en Intervención Educativa tercer semestre.
- ANTUNES Celso (1975). La técnica de la sociometría, el test sociométrico y el sociograma, en Reglas esenciales para el trabajo en Grupo; en: antología Asesoría y Trabajo con Grupos UPN-H Licenciatura en Intervención Educativa quinto semestre.
- JENNING H. Helen, citado por ANTUNES Celso (1975). La técnica de la sociometría, el test sociométrico y el sociograma, en Reglas esenciales para el trabajo en Grupo; en: antología Asesoría y Trabajo con Grupos UPN-H Licenciatura en Intervención Educativa quinto semestre.

- ASTORGA, Alfredo y Van Bijl Bart. “Los pasos del diagnóstico participativo”; en: antología de Diagnóstico Socioeducativo UPN-H Licenciatura en Intervención Educativa tercer semestre.
- BASSEDA Eulalia (1991). Diagnóstico Psicopedagógico; en Antología de seminario de titulación I, UPN-H Licenciatura en Intervención Educativa . séptimo semestre.
- BAUTISTA Rafael. Aspectos psicológicos; en: Necesidades educativas Especiales (3° ed. Ediciones Aljibe, Archidona, Diciembre - 2002.
- BAUTISTA Rafael. Características cognitivas; en: Necesidades educativas Especiales (3° ed. Ediciones Aljibe, Archidona, Diciembre - 2002.
- BAUTISTA Rafael. Tipos y características del síndrome de Down; en: Necesidades educativas Especiales (3° ed. Ediciones Aljibe, Archidona, Diciembre - 2002.
- CASANOVA María Antonieta. Evaluación: concepto, tipología y objetivos. En: antología de Evaluación Educativa UPN-H Licenciatura en Intervención Educativa cuarto semestre.
- Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad (CONADIS). Discapacidad y Educación en Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad 2009-2012.México D.F.
- Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad (CONADIS). Situación actual en Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad 2009-2012.México D.F.
- DÍAZ Barriga a. Frida y Gerardo Hernández Rojas (1997). La evaluación formativa, en Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México.

- DUVIGE Macías, Vanesa (2004). ¿Cómo evaluar? Métodos y procedimientos; en Evaluación de las Necesidades Educativas Especiales en el Marco de las Adaptaciones Curriculares. *Revista Digital “Investigación y Educación”*.
- GAIRIN, J. la observación; en: estrategias para la gestión del proyecto curricular del centro educativo. Antología de Planeación y Evaluación Institucional UPN-H Licenciatura en Intervención Educativa sexto semestre.
- HERNÁNDEZ Sampieri Roberto. La entrevista; en: Metodología de la investigación (4° ed.). México.
- JAQUES Ardoino (1993) “intervención e investigación”, en antología de Seminario de titulación I UPN-H Tulancingo 2011.
- JIMÉNES, Jiménez Bonifacio. La evaluación su conceptualización. En: antología de Evaluación Educativa UPN-H Licenciatura en Intervención Educativa cuarto semestre.
- Ley general de Educación (1993). Artículo 41; en Programa Nacional de Fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa, 2002-2006, en Necesidades Educativas Específicas: principios y fundamentos tercer semestre.
- VERA (2004) citado por MARTÍNEZ Rojas José Guillermo (2008). LAS RÚBRICAS EN LA EVALUACION ESCOLAR: SU CONSTRUCCIÓN Y SU USO. Universidad Nacional de Colombia, Colombia.
- MOLINA García, Santiago. La observación; en: Antología de Evaluaciones de Personas con Necesidades Educativas Específicas UPN-H Licenciatura en Intervención Educativa tercer semestre.
- Programa de reordenamiento de la oferta educativa de las unidades UPN (2002). Las Necesidades Educativas Específicas y la Educación Inclusiva Licenciatura en Intervención Educativa, Línea Inclusiva.

- Programa indicativo de diagnóstico socioeducativo (2002), UPN-H Licenciatura en Intervención Educativa. tercer semestre.
- SEP (2010). Marco jurídico y normativo de la inclusión, en Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas que participan en el PEC.
- STENHOUSE, Lawrence (1987) “Investigacion”, en antología de Seminario de titulación I UPN-H Tulancingo 2011.
- TRONCOSO María Victoria y María Mercedes del Cerro. Síndrome de Down: lectura y escritura (1ª ed. 1998). Masson S. A.

PÁGINAS WEB

- BLANCO Guijarro Rosa. De las necesidades educativas comunes a las necesidades educativas especiales, en: La Atención a la Diversidad en el Aula y las Adaptaciones del Currículo. www.uam.es/personal_pdi/.../BlancoAtencionalaDiversidad.pdf. consultada el 9 de diciembre de 2011 a las 6:00 pm.
- BLANCO Guijarro Rosa. La respuesta a la diversidad: un trabajo colaborativo, en: La Atención a la Diversidad en el Aula y las Adaptaciones del Currículo. www.uam.es/personal_pdi/.../BlancoAtencionalaDiversidad.pdf, consultada el 9 de diciembre de 2011 a las 6:30 pm-
- BROGNA Patricia. Construcción social de la discapacidad. Opinión y debate Discriminaciones cotidianas: la discapacidad como proceso; en <http://portaldic10.cdhsf.org.mx/index.php?id=dfego05disdis>, consultada el 10 de diciembre de 2011 a las 5:00 pm.
- BROGNA Patricia. Modelos teóricos de la discapacidad. Opinión y debate Discriminaciones cotidianas: la discapacidad como proceso; en <http://portaldic10.cdhsf.org.mx/index.php?id=dfego05disdis>, consultada el 10 de diciembre de 2011 a las 5:00 pm.
- DÍAZ Barriga. Estrategia de enseñanza; en: http://www.cneq.unam.mx/cursos_diplomados/diplomados/medio_superior/ens_3/portafolios/fisica/equipo6/describe_estrategias_didacticas.htm. Consultada el 20 de septiembre de 2012 a las 5:00 pm.
- El Dominó. <http://www.guiainfantil.com/1108/un-domino-casero.html>. Consultada el 8 de junio de 2012 a la 1:15 pm.

- El Memorama.
<http://www.juegomemorama.com/le.com/queesmemorama.html>.
Consultada el 8 de junio de 2012 a la 12:30 pm.
- Fundación Carol 2008, <http://www.fundacioncarol.org/sindrome-de-down.html> visitado el 18 de octubre 2011 a las 8:20 pm.
- GUTIÉRREZ, Soria. L. (2010). Estrategia didáctica; en Curso Estrategias didácticas para el desarrollo personal y social en preescolar III, Guía del coordinador 2012-2013. México p. 22. Disponible en: http://xa.yimg.com/kq/groups/25213000/925567476/name/Guia_coord_pree_scolar_FINAL
- La lotería. <http://www.wiseupkids.com/informacion/juegos/loteria.pdf>.
Consultada el 8 de junio de 2012 a las 12:50 pm.
- Palabrario. <http://www.palabrario.com/quees/default.htm>. Consultada el 8 de junio de 2012 a la 1:40 pm
- SEP. ¿Qué es una estrategia didáctica?; en Estrategias didácticas para el desarrollo personal y social en preescolar III, Guía del coordinador 2012-2013. México p.16. Disponible en: http://xa.yimg.com/kq/groups/25213000/925567476/name/Guia_coord_pree_scolar_FINAL

Anexo 1



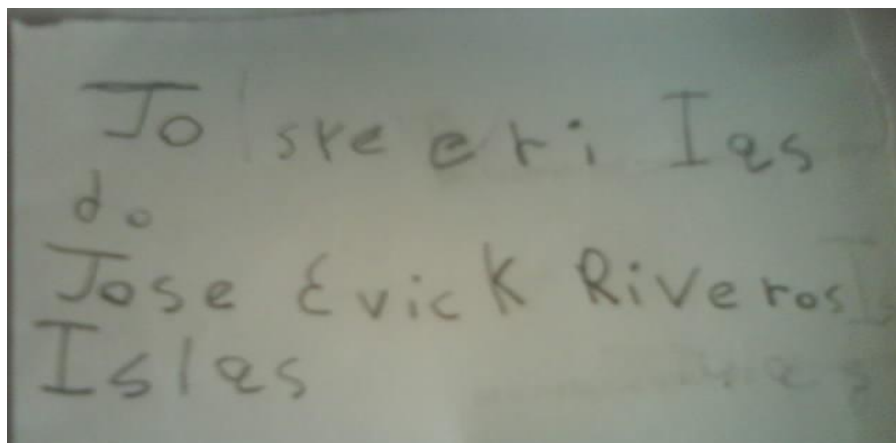
Fotografía No. 1. Fotografía de la escuela Telesecundaria



Fotografía No. 2. Ejercicios y dibujos que realiza Erick durante clase



Fotografía No. 3 Erick Realizando sus trabajos en el área que le es asignada dentro del salón de clases.



Fotografía No. 4. Escritura del nombre de Erick echa por él.

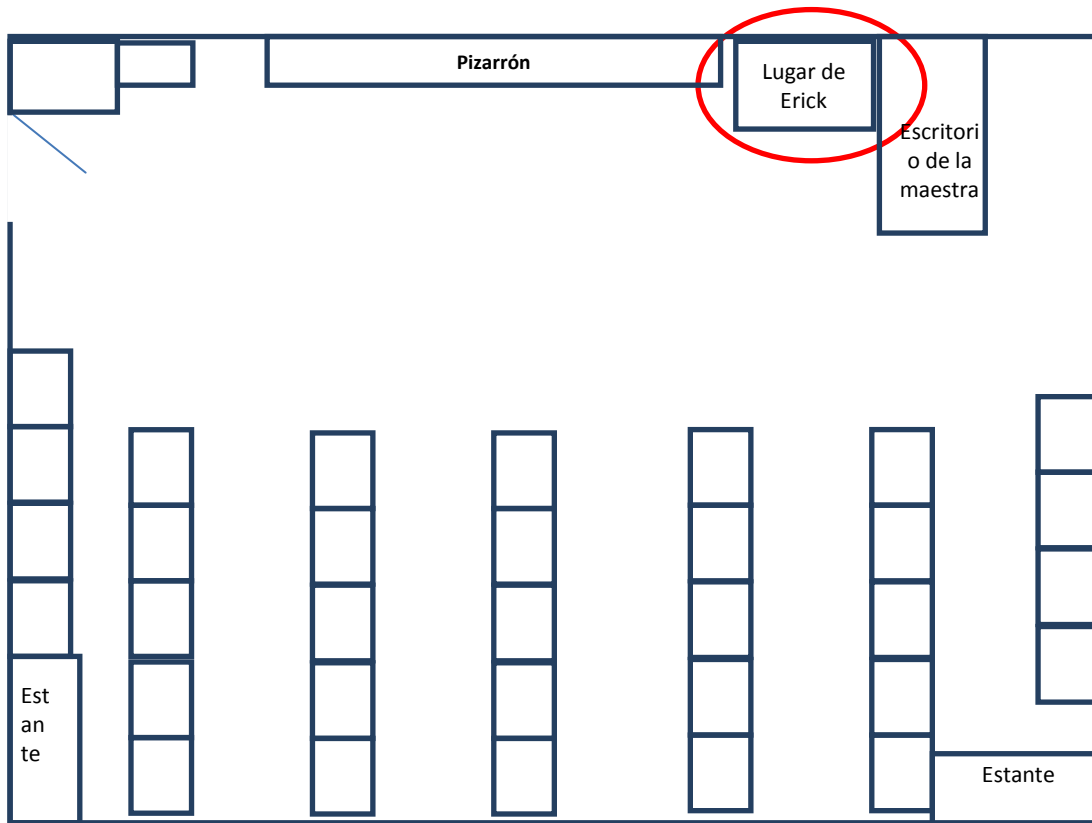


Fotografía No. 5. Sesión de computación; apoyo por parte de los compañeros de Erick para que pudiera hacer uso de la computadora.



Fotografía No. 6. Participación de Erick en la clase de Educación Física

Anexo 2

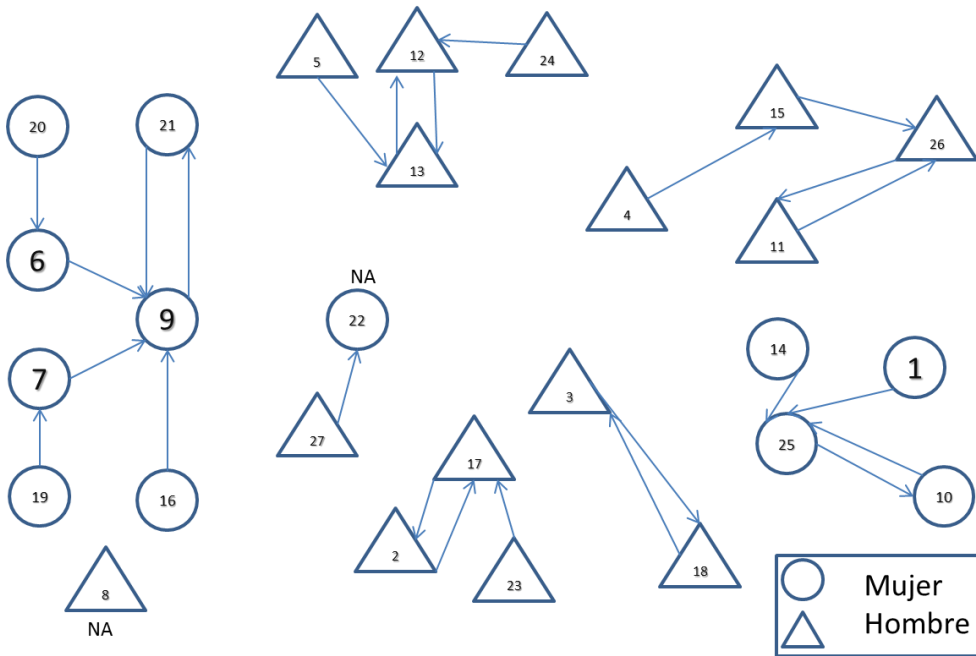


Plano de la ubicación de Erick dentro del salón de clase (lugar de trabajo).

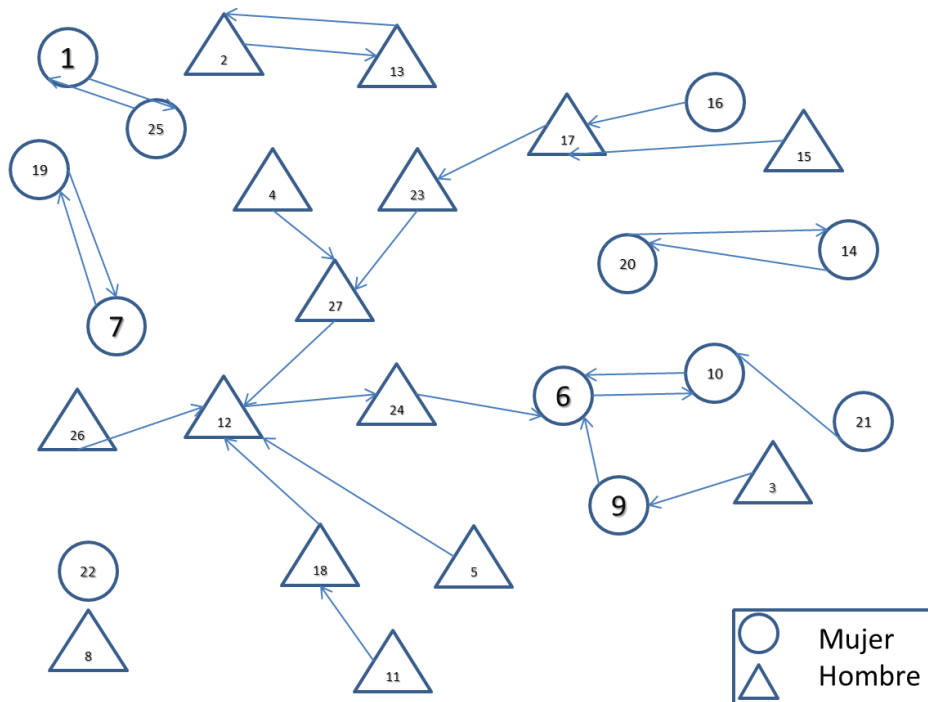
Anexo 3

Aplicación de la técnica del sociograma

Pregunta 1 ¿Con quién te gusta trabajar?



Pregunta 2 ¿Quién te gustaría que se siente a un lado tuyo?



Anexo 4

El memorama



Fotografía No. 7. Colocación de las tarjetas del memorama para iniciar la actividad.



Fotografía No. 8. Erick desarrollo de la actividad; visualiza y presta atención a la ubicación de las tarjetas del memorama para reflexionar cual voltear y hacer un par.



Fotografía No. 9. Erick interactuando con los aplicadores durante el desarrollo de la actividad.

Anexo 5

La lotería



Fotografía No. 10. Explicación del desarrollo de la actividad.



Fotografía No. 11. Erick nombrando y prestando atención al pase de las tarjetas de la lotería, para completar su tarjetón.



Fotografía No. 12. Erick dando inicio a la actividad; echando la lotería y completando su tarjetón.



Fotografía No. 13. Erick desarrollando la actividad; muestra del llenado de los tarjetones por Erick, al finalizar la actividad.

Anexo 6

El dominó



Fotografía No. 13. Muestra del material didáctico “el Dominó” en sus tres formas (imágenes, imagen-palabra, palabras)



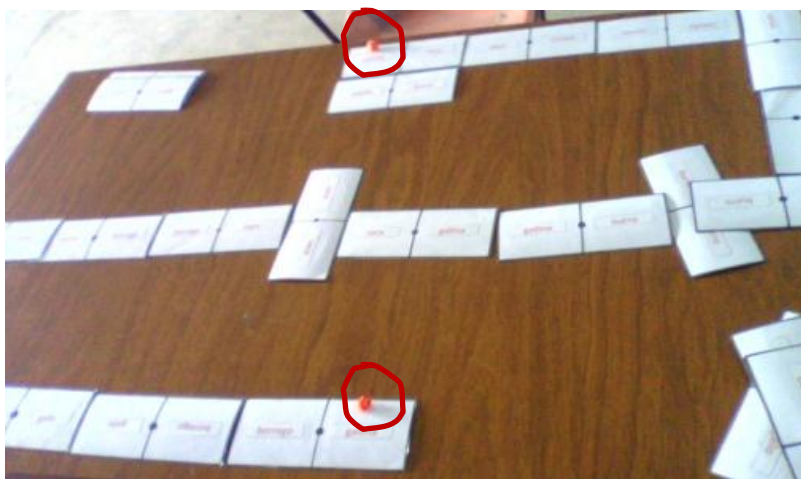
Fotografías No. 14. Erick desarrollando la actividad el “Dominó”; muestra de la agilidad para trabajar así como el reparto de las fichas.



Fotografía No. 15. Erick identificando palabras escritas para después transcribirlas.



Fotografía No.16. Erick prestando atención a la explicación de la ficha "mula".



Fotografía No. 17. Apoyo visual (indicador), para que Erick pudiera desarrollar la actividad del dominó visualizando los dos extremos del juego.

Anexo 7

El Palabrario



Fotografía No. 18. Material del palabrarrio (tarjetas imagen-palabra, palabras e imagen).



Fotografía No. 19. Erick desarrollando la actividad; identificación y asociación de palabras escritas



Fotografía No. 20. Confusión en la relación de palabras por Erick.



Fotografía No. 21. Muestra de ejercicios elaborados por Erick; variante 1.



Fotografía No. 22. Erick identificando palabras escritas para después transcribirlas en el pizarrón.



Fotografía No. 23. Erick desarrollando la actividad del palabrarío variante 2.



Fotografía No. 24. Actividad física implementada para que Erick prestara atención a la actividad así como evitar el agotamiento.



Fotografía No. 25. Erick agotado ante el desarrollo de la actividad Fotografía No.



26. Erick escribiendo en el pizarrón "vampiro" (casas).

Anexo 8

Rubrica No.1

Evaluación Estrategia 1				
Nombre de la actividad didáctica		Memorama		
Propósito	Desarrollar las capacidades de atención, percepción, memoria y lenguaje de Erick para adentrarlo a la lectura y la escritura convencional.			
LUGAR: Telesecundaria no.28				
NOMBRE: José Erick Riveros Islas				
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante		
CONDICIÓN ESPECIFICA: Síndrome de Down				
ACTIVIDAD:	AVANCE			
	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (memorama).		X		
Muestra interés por la actividad a realizar.		X		
Presta atención a las instrucciones para realizar la actividad.		X		
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.		X		
Discrimina cada una de las imágenes de las tarjetas.			X	
Reconoce los objetos que se muestran en las tarjetas del memorama.			X	
Reconoce los animales, que se muestran en las tarjetas del memorama.	X			
Reconoce las personas, que se muestran en las tarjetas del memorama.	X			
Menciona el nombre de cada una de las tarjetas.			X	
Logra identificar entre las tarjetas un par.			X	
Recuerda la posición de la tarjeta a tomar para realizar un par.		X		
Reflexiona que tarjetas tomar para hacer un par.			X	
Realiza varios intentos para encontrar un par.		X		
La organización del material le sirvió de apoyo para el desarrollo de la actividad	X			
Desarrolla la actividad con gusto.	X			

se muestra activo en la actividad	X			
interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores)	X			
Pide ayuda si lo necesita.			X	

Rubrica No.2

Evaluación Estrategia 1				
Nombre de la actividad didáctica		Memorama		
Variante	1			
Propósito	Desarrollar las capacidades de atención, percepción, memoria y lenguaje de Erick para adentrarlo a la lectura y la escritura convencional.			
LUGAR: Telesecundaria no.28				
NOMBRE: José Erick Riveros Islas				
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante		
CONDICIÓN ESPECÍFICA: Síndrome de Down				
ACTIVIDAD:	AVANCE			
	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (memorama).		X		
Muestra interés por la actividad a realizar.	X			
Presta atención a las instrucciones para realizar la actividad.		X		
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.		X		
Discrimina cada una de las imágenes de las tarjetas.		X		
Menciona el nombre de cada una de las tarjetas que son volteadas.			X	
Explora el juego, volteando diferentes tarjetas.			X	
Observa que tarjetas ya fueron volteadas.			X	
Recuerda la posición de la tarjeta a voltear para realizar un par.			X	
Reflexiona que tarjetas voltear para hacer un par.			X	
Realiza varios intentos para encontrar un par.		X		
La organización del material le sirvió de apoyo para el desarrollo de la actividad			X	
Desarrolla la actividad con gusto.	X			

se muestra activo en la actividad interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores)	X			
Pide ayuda si lo necesita.		X		

Rubrica No.3

Evaluación Estrategia 1				
Nombre de la actividad didáctica		Memorama		
Variante	2			
Propósito	Desarrollar las capacidades de atención, percepción, memoria y lenguaje de Erick para adentrarlo a la lectura y la escritura convencional.			
LUGAR: Telesecundaria no.28				
NOMBRE: José Erick Riveros Islas				
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante		
CONDICIÓN ESPECÍFICA: Síndrome de Down				
ACTIVIDAD:	AVANCE			
	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (memorama).		X		
Muestra interés por la actividad a realizar.	X			
Presta atención a las instrucciones para realizar la actividad.		X		
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.		X		
Discrimina cada una de las imágenes de las tarjetas.			X	
Menciona el nombre de cada una de las tarjetas que son volteadas.		X		
Explora el juego, volteando diferentes tarjetas.		X		
Regresa a su posición original las tarjetas que son volteadas.			X	
Observa que tarjetas ya fueron volteadas.			X	
Recuerda la posición de la tarjeta a voltear para realizar un par.			X	
Reflexiona que tarjetas voltear para hacer un par.			X	
Realiza varios intentos para encontrar un par.		X		
Puede realizar la actividad sin un orden en las tarjetas.			X	

Cuenta los pares que son encontrados por él, al finalizar el juego.			X	
Desarrolla la actividad con gusto.	X			
se muestra activo en la actividad	X			
Interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores)	X			
Pide ayuda si lo necesita.			X	

Rubrica No.4

Segundo momento de aplicación

Evaluación Estrategia 1				
Nombre de la actividad didáctica		Memorama		
Propósito	Desarrollar las capacidades de atención, percepción, memoria y lenguaje de Erick para adentrarlo a la lectura y la escritura convencional.			
LUGAR: Telesecundaria no.28				
NOMBRE: José Erick Riveros Islas				
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante		
CONDICIÓN ESPECIFICA: Síndrome de Down				
ACTIVIDAD:	AVANCE			
	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (memorama).		X		
Muestra interés por la actividad a realizar.		X		
Presta atención a las instrucciones para realizar la actividad.		X		
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.		X		
Discrimina cada una de las imágenes de las tarjetas.		X		
Reconoce los objetos que se muestran en las tarjetas del memorama.	X			
Reconoce los animales, que se muestran en las tarjetas del memorama.	X			
Reconoce las personas, que se muestran en las tarjetas del memorama.	X			
Menciona el nombre de cada una de las tarjetas.		X		
Logra identificar entre las tarjetas un par.		X		

Recuerda la posición de la tarjeta a tomar para realizar un par.		X		
Reflexiona que tarjetas tomar para hacer un par.		X		
Realiza varios intentos para encontrar un par.		X		
La organización del material le sirvió de apoyo para el desarrollo de la actividad	X			
Desarrolla la actividad con gusto.	X			
se muestra activo en la actividad	X			
interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores)	X			
Pide ayuda si lo necesita.		X		

Rubrica No.5

Evaluación Estrategia 1				
Nombre de la actividad didáctica		Memorama		
Variante	1			
Propósito	Desarrollar las capacidades de atención, percepción, memoria y lenguaje de Erick para adentrarlo a la lectura y la escritura convencional.			
LUGAR: Telesecundaria no.28				
NOMBRE: José Erick Riveros Islas				
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante		
CONDICIÓN ESPECÍFICA: Síndrome de Down				
ACTIVIDAD:	AVANCE			
	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (memorama).		X		
Muestra interés por la actividad a realizar.	X			
Presta atención a las instrucciones para realizar la actividad.		X		
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.		X		
Discrimina cada una de las imágenes de las tarjetas.		X		
Menciona el nombre de cada una de las tarjetas que son volteadas.		X		
Explora el juego, volteando diferentes tarjetas.		X		

Observa que tarjetas ya fueron volteadas.		X		
Recuerda la posición de la tarjeta a voltear para realizar un par.		X		
Reflexiona que tarjetas voltear para hacer un par.		X		
Realiza varios intentos para encontrar un par.		X		
La organización del material le sirvió de apoyo para el desarrollo de la actividad		X		
Desarrolla la actividad con gusto.	X			
se muestra activo en la actividad interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores)	X			
Pide ayuda si lo necesita.		X		

Rubrica No.6

Evaluación Estrategia 1				
Nombre de la actividad didáctica		Memorama		
Variante	2			
Propósito	Desarrollar las capacidades de atención, percepción, memoria y lenguaje de Erick para adentrarlo a la lectura y la escritura convencional.			
LUGAR: Telesecundaria no.28				
NOMBRE: José Erick Riveros Islas				
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante		
CONDICIÓN ESPECIFICA: Síndrome de Down				
ACTIVIDAD:	AVANCE			
	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (memorama).		X		
Muestra interés por la actividad a realizar.	X			
Presta atención a las instrucciones para realizar la actividad.		X		
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.		X		
Discrimina cada una de las imágenes de las tarjetas.		X		
Menciona el nombre de cada una de las tarjetas que son volteadas.	X			
Explora el juego, volteando diferentes tarjetas.	X			

Regresa a su posición original las tarjetas que son volteadas.	X			
Observa que tarjetas ya fueron volteadas.		X		
Recuerda la posición de la tarjeta a voltear para realizar un par.		X		
Reflexiona que tarjetas voltear para hacer un par.		X		
Realiza varios intentos para encontrar un par.		X		
Puede realizar la actividad sin un orden en las tarjetas.		X		
Cuenta los pares que son encontrados por él, al finalizar el juego.		X		
Desarrolla la actividad con gusto.	X			
se muestra activo en la actividad	X			
Interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores)	X			
Pide ayuda si lo necesita.		X		

Lotería. Rubrica No.7

Evaluación Estrategia 2				
Nombre de la actividad didáctica		Lotería		
Propósito	Favorecer en Erick las capacidades de percepción visual y memoria como formas básicas para promover el aprendizaje de la lectura y la escritura convencional.			
LUGAR: Telesecundaria No.28				
NOMBRE: José Erick Riveros Islas				
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante		
CONDICIÓN ESPECÍFICA: Síndrome de Down				
ACTIVIDAD:	AVANCE			
	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (Lotería).		X		
Muestra interés por la actividad a realizar.		X		
Presta atención a las instrucciones para realizar la actividad.		X		
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.		X		
Discrimina cada una de las imágenes de los tarjetones de		X		

la lotería.				
Nombra e identifica cada una de las imágenes del tarjetón.		X		
Selecciona un tarjetón para iniciar la actividad.	X			
Coloca una semilla en la imagen correspondiente a la tarjeta mencionada.			X	
Llena su tarjetón de acuerdo al orden de las tarjetas mencionadas.			X	
Presta atención a cada una de las tarjetas que son mencionadas para a completar su tarjetón.			X	
Nombra las tarjetas que van pasando.		X		
Completa correctamente su tarjetón al finalizar el juego.			X	
Grita "lotería" si este a completo su tarjetón			X	
Desarrolla la actividad con gusto.	X			
Se muestra activo en la actividad.	X			
Interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores)	X			
Pide ayuda si lo necesita.		X		

Rubrica No.8

Evaluación Estrategia 2					
Nombre de la actividad didáctica		Lotería			
Variante	1				
Propósito	Favorecer en Erick las capacidades de percepción visual y memoria como formas básicas para promover el aprendizaje de la lectura y la escritura convencional.				
LUGAR: Telesecundaria no.28					
NOMBRE: José Erick Riveros Islas					
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante			
CONDICIÓN ESPECIFICA: Síndrome de Down					
ACTIVIDAD:		AVANCE			
		Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (Lotería).			X		
Muestra interés por la actividad a realizar.			X		

Presta atención a las instrucciones para realizar la actividad.		X		
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.		X		
Discrimina cada una de las imágenes de los tarjetones de la lotería.		X		
Nombra e identifica cada una de las imágenes del tarjetón.		X		
Selecciona dos tarjetones para iniciar la actividad.	X			
Coloca una semilla en la imagen correspondiente a la tarjeta mencionada.		X		
Presta atención a cada una de las tarjetas que son mencionadas para a completar dos tarjetones.			X	
Identifica y marca ambos tarjetones, si contienen imágenes iguales.			X	
Nombra las tarjetas que van pasando.		X		
Llena sus tarjetones de acuerdo al orden de las tarjetas mencionadas.			X	
Completa correctamente al menos uno se sus tarjetón al finalizar el juego.		X		
Grita "lotería" si ha completado sus tarjetones.		X		
Desarrolla la actividad con gusto.	X			
Se muestra activo en la actividad.	X			
Interactúa con las personas cercanas a él (aplicadores).	X			
Pide ayuda cuando lo necesita.			X	

Rubrica No.9 variante 2

Evaluación Estrategia 2	
Nombre de la actividad didáctica	Lotería
Variante	2
Propósito	Favorecer en Erick las capacidades de percepción visual y memoria como formas básicas para promover el aprendizaje de la lectura y la escritura convencional.
LUGAR: Telesecundaria no.28	
NOMBRE: José Erick Riveros Islas	

EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante		
CONDICIÓN ESPECIFICA: Síndrome de Down				
ACTIVIDAD:	AVANCE			
	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (Lotería).		X		
Muestra interés por la actividad a realizar.		X		
Presta atención a las instrucciones para realizar la actividad.		X		
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.		X		
Discrimina cada una de las imágenes de los tarjetones de la lotería.		X		
Selecciona un tarjetón para iniciar la actividad.	X			
Nombra e identifica cada una de las imágenes del tarjetón.	X			
Es capaz de echar la lotería		X		
Nombra correctamente las tarjetas al tirar la lotería.		X		
Puede tirar la lotería y a completar su tarjetón a la vez.			X	
identifica si la tarjeta nombrada por él esta en su tarjetón y la marca con una semilla		X		
Llena su tarjetón de acuerdo al orden de las tarjetas mencionadas.		X		
Presta atención a cada una de las tarjetas que son mencionadas por él para a completar su tarjetón.			X	
Nombra las tarjetas que van pasando.		X		
Completa correctamente su tarjetón al finalizar el juego.		X		
Grita "lotería" si este a completo su tarjetón		X		
Desarrolla la actividad con gusto.	X			
Se muestra activo en la actividad.	X			
Interactúa con las personas cercanas a él (aplicadores).	X			
Pide ayuda cuando lo necesita.		X		

Rubrica No.10 segunda aplicación

Evaluación Estrategia 2				
Nombre de la actividad didáctica		Lotería		
Propósito	Favorecer en Erick las capacidades de percepción visual y memoria como formas básicas para promover el aprendizaje de la lectura y la escritura convencional.			
LUGAR: Telesecundaria No.28				
NOMBRE: José Erick Riveros Islas				
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante		
CONDICIÓN ESPECIFICA: Síndrome de Down				
ACTIVIDAD:	AVANCE			
	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (Lotería).		X		
Muestra interés por la actividad a realizar.		X		
Presta atención a las instrucciones para realizar la actividad.		X		
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.		X		
Discrimina cada una de las imágenes de los tarjetones de la lotería.		X		
Nombra e identifica cada una de las imágenes del tarjetón.		X		
Selecciona un tarjetón para iniciar la actividad.	X			
Coloca una semilla en la imagen correspondiente a la tarjeta mencionada.		X		
Llena su tarjetón de acuerdo al orden de las tarjetas mencionadas.		X		
Presta atención a cada una de las tarjetas que son mencionadas para a completar su tarjetón.		X		
Nombra las tarjetas que van pasando.	X			
Completa correctamente su tarjetón al finalizar el juego.		X		
Grita "lotería" si este a completo su tarjetón		X		
Desarrolla la actividad con gusto.	X			
Se muestra activo en la actividad.	X			
Interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores)	X			

Pide ayuda si lo necesita.		X		
----------------------------	--	---	--	--

Rubrica No.11

Evaluación Estrategia 2				
Nombre de la actividad didáctica		Lotería		
Variante	1			
Propósito	Favorecer en Erick las capacidades de percepción visual y memoria como formas básicas para promover el aprendizaje de la lectura y la escritura convencional.			
LUGAR: Telesecundaria no.28				
NOMBRE: José Erick Riveros Islas				
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante		
CONDICIÓN ESPECÍFICA: Síndrome de Down				
ACTIVIDAD:	AVANCE			
	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (Lotería).		X		
Muestra interés por la actividad a realizar.		X		
Presta atención a las instrucciones para realizar la actividad.		X		
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.		X		
Discrimina cada una de las imágenes de los tarjetones de la lotería.		X		
Nombra e identifica cada una de las imágenes del tarjetón.		X		
Selecciona dos tarjetones para iniciar la actividad.	X			
Coloca una semilla en la imagen correspondiente a la tarjeta mencionada.		X		
Presta atención a cada una de las tarjetas que son mencionadas para a completar dos tarjetones.		X		
Identifica y marca ambos tarjetones, si contienen imágenes iguales.		X		
Nombra las tarjetas que van pasando.	X			
Llena sus tarjetones de acuerdo al orden de las tarjetas		X		

mencionadas.				
Completa correctamente al menos uno de sus tarjetón al finalizar el juego.	X			
Grita "lotería" si ha completado sus tarjetones.		X		
Desarrolla la actividad con gusto.	X			
Se muestra activo en la actividad.	X			
Interactúa con las personas cercanas a él (aplicadores).	X			
Pide ayuda cuando lo necesita.		X		

Rubrica No.12..varinte2

Evaluación Estrategia 2					
Nombre de la actividad didáctica		Lotería			
Variante	2				
Propósito	Favorecer en Erick las capacidades de percepción visual y memoria como formas básicas para promover el aprendizaje de la lectura y la escritura convencional.				
LUGAR: Telesecundaria no.28					
NOMBRE: José Erick Riveros Islas					
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante			
CONDICIÓN ESPECIFICA: Síndrome de Down					
ACTIVIDAD:		AVANCE			
		Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (Lotería).			X		
Muestra interés por la actividad a realizar.			X		
Presta atención a las instrucciones para realizar la actividad.			X		
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.			X		
Discrimina cada una de las imágenes de los tarjetones de la lotería.			X		
Selecciona un tarjetón para iniciar la actividad.		X			
Nombra e identifica cada una de las imágenes del tarjetón.		X			
Es capaz de echar la lotería		X			

Nombra correctamente las tarjetas al tirar la lotería.	X			
Puede tirar la lotería y a completar su tarjetón a la vez.		X		
identifica si la tarjeta nombrada por él está en su tarjetón y la marca con una semilla		X		
Llena su tarjetón de acuerdo al orden de las tarjetas mencionadas.	X			
Presta atención a cada una de las tarjetas que son mencionadas por él para a completar su tarjetón.		X		
Nombra las tarjetas que van pasando.	X			
Completa correctamente su tarjetón al finalizar el juego.	X			
Grita "lotería" si este a completo su tarjetón	X			
Desarrolla la actividad con gusto.	X			
Se muestra activo en la actividad.	X			
Interactúa con las personas cercanas a él (aplicadores).	X			
Pide ayuda cuando lo necesita.		X		

Dominó. Rubrica No.13

Evaluación Estrategia 3				
Nombre de la actividad didáctica		Dominó		
Propósito	Fortalecer la percepción visual y la memoria de Erick mediante tarjetas de palabra-imagen como elementos indispensables para la construcción del aprendizaje de la lectura y escritura convencional.			
LUGAR: Telesecundaria no.28				
NOMBRE: José Erick Riveros Islas				
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante		
CONDICIÓN ESPECIFICA: Síndrome de Down				
ACTIVIDAD:	AVANCE			
	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (dominó).	X			
Muestra interés por la actividad a realizar.	X			
Presta atención a las instrucciones para el desarrollo de la actividad.		X		
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.			X	

Discrimina cada una de las fichas del dominó.			X	
Reconoce y nombra cada una de las imágenes de las fichas del dominó.		X		
Cuenta y reparte el número de fichas (7) correspondientes a cada jugador para iniciar el juego.			X	
Observa las fichas que le tocaron.		X		
Identifica y reconoce la ficha mula (dos imágenes iguales).				X
Coloca la ficha mula sobre la mesa para iniciar el juego.				X
Coloca una ficha con valor adyacente, a la expuesta en la mesa, para continuar el juego.			X	
Nombra las imágenes que deberá tener su ficha para colocarla y continuar el juego.			X	
Identifica si sus fichas no corresponden al valor de las expuestas a en la mesa para continuar el juego.			X	
Pone atención a cada una de las fichas colocadas.				X
Reflexiona que ficha pondrá.			X	
Menciona "paso" si no tiene la ficha para continuar el juego.			X	
Toma una ficha si la requiere para continuar el juego.			X	
Desarrolla la actividad con gusto.		X		
Se muestra activo en la actividad.	X			
Interactúa con las personas cercanas a él (aplicadores).	X			
Pide ayuda cuando lo necesita.	X			

Rubrica No.14

Evaluación Estrategia 3	
Nombre de la actividad didáctica	Dominó
Variante	1
Propósito	Fortalecer la percepción visual y la memoria de Erick mediante tarjetas de palabra-imagen como elementos indispensables para la construcción del aprendizaje de la lectura y escritura convencional.
LUGAR: Telesecundaria no.28	
NOMBRE: José Erick Riveros Islas	
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino
OCUPACIÓN: Estudiante	

CONDICIÓN ESPECÍFICA: Síndrome de Down				
ACTIVIDAD:	AVANCE			
	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (fichas de dominó palabra-imagen).		X		
Muestra interés por la actividad a realizar.		X		
Presta atención a las instrucciones para el desarrollo de la actividad.		X		
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.			X	
Discrimina cada una de las fichas del dominó.			X	
Identifica la palabra escrita de cada una de las imágenes de las fichas del dominó.			X	
Cuenta y reparte el número de fichas (7) correspondientes a cada jugador para iniciar el juego.			X	
Observa las fichas que le tocaron.		X		
Identifica y reconoce la ficha mula (dos imágenes iguales).				X
Coloca la ficha mula sobre la mesa para iniciar el juego.			X	
Asocia la palabra correspondiente a la imagen de las fichas del dominó o viceversa.			X	
Asocia palabras iguales.			X	
Coloca una ficha con valor adyacente, a la expuesta en la mesa, para continuar el juego.			X	
Nombra las imágenes que deberá tener su ficha para colocarla y continuar el juego.			X	
Identifica si sus fichas no corresponden al valor de las expuestas a en la mesa para continuar el juego.			X	
Pone atención a cada una de las fichas colocadas.			X	
Reflexiona que ficha pondrá.		X		
Menciona "paso" si no tiene la ficha para continuar el juego.		X		
Toma una ficha si la requiere para continuar el juego.		X		
Desarrolla la actividad con gusto.	X			
Se muestra activo en la actividad.	X			
Interactúa con las personas cercanas a él (aplicadores).	X			
Pide ayuda cuando lo necesita.	X			

Rubrica No.15

Evaluación Estrategia 3					
Nombre de la actividad didáctica		Dominó			
Variante	2				
Propósito	Fortalecer la percepción visual y la memoria de Erick mediante tarjetas de palabra-imagen como elementos indispensables para la construcción del aprendizaje de la lectura y escritura convencional.				
LUGAR: Telesecundaria no.28					
NOMBRE: José Erick Riveros Islas					
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante			
CONDICIÓN ESPECÍFICA: Síndrome de Down					
ACTIVIDAD:		AVANCE			
		Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (fichas de dominó de palabras)			X		
Muestra interés por la actividad a realizar.			X		
Presta atención a las instrucciones para el desarrollo de la actividad.			X		
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.			X		
Discrimina cada una de las fichas del dominó.				X	
Cuenta y reparte el número de fichas (7) correspondientes a cada jugador para iniciar el juego.			X		
Observa las fichas que le tocaron.			X		
Identifica y reconoce la ficha mula (dos palabras iguales).					X
Coloca la ficha mula sobre la mesa para iniciar el juego.				X	
Asocia palabras iguales de las fichas del dominó.				X	
Juega dominó de palabras auxiliado con las imágenes al reverso de la ficha.			X		
Juega dominó de palabras sin tener apoyo visual.				X	
Coloca una ficha con valor adyacente, a la expuesta en la mesa, para continuar el juego.				X	
Identifica y nombra palabras de las fichas del dominó.				X	
Identifica si sus fichas no corresponden al valor de las				X	

expuestas a en la mesa para continuar el juego.				
Pone atención a cada una de las fichas colocadas.			X	
Reflexiona que ficha pondrá.			X	
Menciona "paso" si no tiene la ficha para continuar el juego.		X		
Toma una ficha si la requiere para continuar el juego.		X		
Desarrolla la actividad con gusto.		X		
Se muestra activo en la actividad.		X		
Interactúa con las personas cercanas a él (aplicadores).		X		
Pide ayuda cuando lo necesita.	X			

Rubrica No.16. segunda aplicación

Evaluación Estrategia 3				
Nombre de la actividad didáctica		Dominó		
Propósito	Fortalecer la percepción visual y la memoria de Erick mediante tarjetas de palabra-imagen como elementos indispensables para la construcción del aprendizaje de la lectura y escritura convencional.			
LUGAR: Telesecundaria no.28				
NOMBRE: José Erick Riveros Islas				
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante		
CONDICIÓN ESPECIFICA: Síndrome de Down				
ACTIVIDAD:	AVANCE			
	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (dominó).	X			
Muestra interés por la actividad a realizar.	X			
Presta atención a las instrucciones para el desarrollo de la actividad.		X		
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.		X		
Discrimina cada una de las fichas del dominó.		X		
Reconoce y nombra cada una de las imágenes de las fichas del dominó.		X		
Cuenta y reparte el número de fichas (7) correspondientes a cada jugador para iniciar el juego.		X		

Observa las fichas que le tocaron.		X		
Identifica y reconoce la ficha mula (dos imágenes iguales).			X	
Coloca la ficha mula sobre la mesa para iniciar el juego.			X	
Coloca una ficha con valor adyacente, a la expuesta en la mesa, para continuar el juego.		X		
Nombra las imágenes que deberá tener su ficha para colocarla y continuar el juego.		X		
Identifica si sus fichas no corresponden al valor de las expuestas a en la mesa para continuar el juego.		X		
Pone atención a cada una de las fichas colocadas.			X	
Reflexiona que ficha pondrá.		X		
Menciona "paso" si no tiene la ficha para continuar el juego.		X		
Toma una ficha si la requiere para continuar el juego.		X		
Desarrolla la actividad con gusto.	X			
Se muestra activo en la actividad.	X			
Interactúa con las personas cercanas a él (aplicadores).	X			
Pide ayuda cuando lo necesita.	X			

Rubrica No.17

Evaluación Estrategia 3					
Nombre de la actividad didáctica		Dominó			
Variante	1				
Propósito	Fortalecer la percepción visual y la memoria de Erick mediante tarjetas de palabra-imagen como elementos indispensables para la construcción del aprendizaje de la lectura y escritura convencional.				
LUGAR: Telesecundaria no.28					
NOMBRE: José Erick Riveros Islas					
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante			
CONDICIÓN ESPECÍFICA: Síndrome de Down					
ACTIVIDAD:		AVANCE			
		Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico			X		

brindado (fichas de dominó palabra-imagen).				
Muestra interés por la actividad a realizar.		X		
Presta atención a las instrucciones para el desarrollo de la actividad.		X		
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.		X		
Discrimina cada una de las fichas del dominó.		X		
Identifica la palabra escrita de cada una de las imágenes de las fichas del dominó.		X		
Cuenta y reparte el número de fichas (7) correspondientes a cada jugador para iniciar el juego.		X		
Observa las fichas que le tocaron.		X		
Identifica y reconoce la ficha mula (dos imágenes iguales).			X	
Coloca la ficha mula sobre la mesa para iniciar el juego.			X	
Asocia la palabra correspondiente a la imagen de las fichas del dominó o viceversa.			X	
Asocia palabras iguales.		X		
Coloca una ficha con valor adyacente, a la expuesta en la mesa, para continuar el juego.		X		
Nombra las imágenes que deberá tener su ficha para colocarla y continuar el juego.		X		
Identifica si sus fichas no corresponden al valor de las expuestas a en la mesa para continuar el juego.			X	
Pone atención a cada una de las fichas colocadas.		X	X	
Reflexiona que ficha pondrá.		X		
Menciona "paso" si no tiene la ficha para continuar el juego.		X		
Toma una ficha si la requiere para continuar el juego.		X		
Desarrolla la actividad con gusto.	X			
Se muestra activo en la actividad.	X			
Interactúa con las personas cercanas a él (aplicadores).	X			
Pide ayuda cuando lo necesita.	X			

Rubrica No.18.

Evaluación Estrategia 3				
Nombre de la actividad didáctica		Dominó		
Variante	2			
Propósito	Fortalecer la percepción visual y la memoria de Erick mediante tarjetas de palabra-imagen como elementos indispensables para la construcción del aprendizaje de la lectura y escritura convencional.			
LUGAR: Telesecundaria no.28				
NOMBRE: José Erick Riveros Islas				
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante		
CONDICIÓN ESPECIFICA: Síndrome de Down				
ACTIVIDAD:	AVANCE			
	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (fichas de dominó de palabras)		X		
Muestra interés por la actividad a realizar.	X			
Presta atención a las instrucciones para el desarrollo de la actividad.		X		
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.		X		
Discrimina cada una de las fichas del dominó.		X		
Cuenta y reparte el número de fichas (7) correspondientes a cada jugador para iniciar el juego.		X		
Observa las fichas que le tocaron.		X		
Identifica y reconoce la ficha mula (dos palabras iguales).		X		
Coloca la ficha mula sobre la mesa para iniciar el juego.		X		
Asocia palabras iguales de las fichas del dominó.		X		
Juega dominó de palabras auxiliado con las imágenes al reverso de la ficha.		X		
Juega dominó de palabras sin tener apoyo visual.		X		
Coloca una ficha con valor adyacente, a la expuesta en la mesa, para continuar el juego.		X		
Identifica y nombra palabras de las fichas del dominó.		X		
Identifica si sus fichas no corresponden al valor de las expuestas a en la mesa para continuar el juego.		X		
Pone atención a cada una de las fichas colocadas.		X		

Reflexiona que ficha pondrá.		X		
Menciona "paso" si no tiene la ficha para continuar el juego.		X		
Toma una ficha si la requiere para continuar el juego.	X			
Desarrolla la actividad con gusto.	X			
Se muestra activo en la actividad.	X			
Interactúa con las personas cercanas a él (aplicadores).	X			
Pide ayuda cuando lo necesita.	X			

Palabrario. Rubrica No.19

Evaluación Estrategia 4				
Nombre de la actividad didáctica		Palabrario		
Propósito	Promover el aprendizaje de la lectura y escritura convencional mediante la percepción y reconocimiento de palabras escritas, para que Erick tenga otra forma de comunicación.			
LUGAR: Telesecundaria no.28				
NOMBRE: José Erick Riveros Islas				
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante		
CONDICIÓN ESPECIFICA: Síndrome de Down				
ACTIVIDAD:	AVANCE			
	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (Palabrario).		X		
Muestra interés por la actividad a realizar.		X		
Presta atención a las instrucciones para realizar la actividad.		X		
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.		X		
Discrimina cada una de las tarjetas con imagen-palabra.		X		
Puede nombrar imágenes que contienen las tarjetas sin apoyo visual.		X		
Nombra cada una de las tarjetas		X		
Coloca correspondiente la tarjeta palabra sobre la tarjeta imagen-palabra		X		
Analiza la tarjeta palabra para sobreponerla sobre la		X		

tarjeta imagen-palabra				
Desarrolla la actividad con gusto.		X		
se muestra activo en la actividad		X		
Interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores)	X			
Pide ayuda si lo necesita.	X			

Rubrica No.20

Evaluación Estrategia 4				
Nombre de la actividad didáctica		Palabrario		
Variante	1			
Propósito	Promover el aprendizaje de la lectura y escritura convencional mediante la percepción y reconocimiento de palabras escritas, para que Erick tenga otra forma de comunicación.			
LUGAR: Telesecundaria no.28				
NOMBRE: José Erick Riveros Islas				
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante		
CONDICIÓN ESPECIFICA: Síndrome de Down				
ACTIVIDAD:	AVANCE			
	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (Palabrario).		X		
Muestra interés por la actividad a realizar.		X		
Presta atención a las instrucciones para realizar la actividad.		X		
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.		X		
Discrimina cada una de las tarjetas con imagen-palabra.		X		
Puede nombrar imágenes que contienen las tarjetas sin apoyo visual.			X	
Identifica lo que dicen las tarjeta palabra			X	
Nombra las tarjeta palabra que identifica			X	
Reflexiona entre las tarjetas palabras mostradas cual corresponde al nombre escrito de la tarjeta imagen.		X		
Coloca la tarjeta palabra identificada al pie de la tarjeta		X		

imagen.				
Corroborar que la palabra seleccionada que pone al pie de la tarjeta imagen sea la correcta (con el apoyo de la tarjeta imagen-palabra).		X		
Nombra características o uso que tienen las imágenes de las tarjetas imagen.		X		
Desarrolla la actividad con gusto.		X		
se muestra activo en la actividad		X		
Interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores)	X			
Pide ayuda si lo necesita.	X			

Rubrica No.21

Evaluación Estrategia 4					
Nombre de la actividad didáctica		Palabrario			
Variante	2				
Propósito	Promover el aprendizaje de la lectura y escritura convencional mediante la percepción y reconocimiento de palabras escritas, para que Erick tenga otra forma de comunicación.				
LUGAR: Telesecundaria no.28					
NOMBRE: José Erick Riveros Islas					
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante			
CONDICIÓN ESPECÍFICA: Síndrome de Down					
ACTIVIDAD:		AVANCE			
		Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (Palabrario).			X		
Muestra interés por la actividad a realizar.			X		
Presta atención a las instrucciones para realizar la actividad.			X		
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.			X		
Discrimina cada una de las tarjetas con imagen-palabra.			X		
Puede nombrar imágenes que contienen las tarjetas sin apoyo visual.				X	

Identifica lo que dicen las tarjeta palabra			X	
Nombra las tarjeta palabra que identifica			X	
Reflexiona entre las tarjetas palabras mostradas cual corresponde al nombre escrito de la tarjeta imagen.			X	
Escribe la palabra correspondiente a la tarjeta imagen.			X	
Corroborra que la palabra seleccionada que escribe de la tarjeta imagen sea la correcta (con el apoyo de la tarjeta imagen-palabra).		X		
Logra escribir palabras sin apoyo visual			X	
Desarrolla la actividad con gusto.		X		
se muestra activo en la actividad		X		
Interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores)	X			
Pide ayuda si lo necesita.	X			

Rubrica No.22 segunda aplicación

Evaluación Estrategia 4					
Nombre de la actividad didáctica		Palabrario			
Propósito	Promover el aprendizaje de la lectura y escritura convencional mediante la percepción y reconocimiento de palabras escritas, para que Erick tenga otra forma de comunicación.				
LUGAR: Telesecundaria no.28					
NOMBRE: José Erick Riveros Islas					
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante			
CONDICIÓN ESPECIFICA: Síndrome de Down					
ACTIVIDAD:		AVANCE			
		Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (Palabrario).		X			
Muestra interés por la actividad a realizar.		X			
Presta atención a las instrucciones para realizar la actividad.		X			
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.		X			
Discrimina cada una de las tarjetas con imagen-palabra.			X		

Puede nombrar imágenes que contienen las tarjetas sin apoyo visual.		X		
Nombra cada una de las tarjetas		X		
Coloca correspondiente la tarjeta palabra sobre la tarjeta imagen-palabra		X		
Analiza la tarjeta palabra para sobreponerla sobre la tarjeta imagen-palabra	X			
Desarrolla la actividad con gusto.	X			
se muestra activo en la actividad	X			
Interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores)	X			
Pide ayuda si lo necesita.	X			

Rubrica No.23

Evaluación Estrategia 4				
Nombre de la actividad didáctica		Palabrario		
Variante	1			
Propósito	Promover el aprendizaje de la lectura y escritura convencional mediante la percepción y reconocimiento de palabras escritas, para que Erick tenga otra forma de comunicación.			
LUGAR: Telesecundaria no.28				
NOMBRE: José Erick Riveros Islas				
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante		
CONDICIÓN ESPECÍFICA: Síndrome de Down				
ACTIVIDAD:	AVANCE			
	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (Palabrario).	X			
Muestra interés por la actividad a realizar.	X			
Presta atención a las instrucciones para realizar la actividad.	X			
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.	X			
Discrimina cada una de las tarjetas con imagen-palabra.	X			
Puede nombrar imágenes que contienen las tarjetas sin		X		

apoyo visual.				
Identifica lo que dicen las tarjeta palabra		X		
Nombra las tarjeta palabra que identifica		X		
Reflexiona entre las tarjetas palabras mostradas cual corresponde al nombre escrito de la tarjeta imagen.		X		
Coloca la tarjeta palabra identificada al pie de la tarjeta imagen.	X			
Corroborar que la palabra seleccionada que pone al pie de la tarjeta imagen sea la correcta (con el apoyo de la tarjeta imagen-palabra).	X			
Nombra características o uso que tienen las imágenes de las tarjetas imagen.	X			
Desarrolla la actividad con gusto.	X			
se muestra activo en la actividad	X			
Interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores)	X			
Pide ayuda si lo necesita.	X			

Rubrica No.24

Evaluación Estrategia 4				
Nombre de la actividad didáctica		Palabrario		
Variante	2			
Propósito	Promover el aprendizaje de la lectura y escritura convencional mediante la percepción y reconocimiento de palabras escritas, para que Erick tenga otra forma de comunicación.			
LUGAR: Telesecundaria no.28				
NOMBRE: José Erick Riveros Islas				
EDAD: 13 años.	SEXO: Masculino	OCUPACIÓN: Estudiante		
CONDICIÓN ESPECÍFICA: Síndrome de Down				
ACTIVIDAD:	AVANCE			
	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Erick explora y se familiariza con el material didáctico brindado (Palabrario).	X			
Muestra interés por la actividad a realizar.	X			
Presta atención a las instrucciones para realizar la	X			

actividad.				
Sigue las indicaciones que se le dan para el desarrollo de la actividad.	X			
Discrimina cada una de las tarjetas con imagen-palabra.	X			
Puede nombrar imágenes que contienen las tarjetas sin apoyo visual.		X		
Identifica lo que dicen las tarjeta palabra		X		
Nombra las tarjeta palabra que identifica		X		
Reflexiona entre las tarjetas palabras mostradas cual corresponde al nombre escrito de la tarjeta imagen.		X		
Escribe la palabra correspondiente a la tarjeta imagen.		X		
Corrobora que la palabra seleccionada que escribe de la tarjeta imagen sea la correcta (con el apoyo de la tarjeta imagen-palabra).	X			
Logra escribir palabras sin apoyo visual		X		
Desarrolla la actividad con gusto.	X			
se muestra activo en la actividad	X			
Interacciona con las personas cercanas a él (aplicadores)	X			
Pide ayuda si lo necesita.	X			