



GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO

EDOMÉX

DECISIONES FIRMES, RESULTADOS FUERTES.

“2020. Año de Laura Méndez de Cuenca, emblema de la mujer mexiquense.”

ESCUELA NORMAL DE COATEPEC HARINAS



E N S A Y O

TÍTULO:

**“EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS BÁSICAS EN
ALUMNOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL A TRAVÉS
DEL APRENDIZAJE POR PROYECTOS”**

QUE PARA SUSTENTAR EXAMEN PROFESIONAL

Y OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

P R E S E N T A:

DULCE ALELI OCAÑA DELGADO

COATEPEC HARINAS, MÉXICO

JULIO DE 2020

***“Al principio, los sueños parecen imposibles, luego
improbables y eventualmente inevitables.”***

Christopher Reeve

DEDICATORIA

Con todo mi amor y cariño. Por quedarte sin tu sostén para sostenerme, sin tu vestido para abrigarme, sin tu libertad para estar conmigo. Por compartirme tus conocimientos y experiencias, por tus desvelos y lágrimas, por esa paciencia para soportar mis enojos. Porque, aunque muchas veces te has sentido enferma, has tenido el valor de sonreír y hacerme fuerte, por pensar siempre en mi felicidad, por volverme tu prioridad antes que, a tus propias necesidades. Pero, sobre todo, por cuidar a mi corazón antes que, al tuyo, por ser mi ejemplo a seguir, por levantarte cada vez más fuerte después de cada derrumbe y seguir luchando, por ser la principal promotora de mis sueños, por confiar y creer en mí, y en mis expectativas.

Te amo mamá.

Perderte ha sido lo más difícil que me ha pasado, y aunque el tiempo y la vida nos ganaron, con mucha alegría hoy agradezco por todos los momentos que vivimos, por todos los valores que en mi inculcaste, por enseñarme a siempre luchar por lo que quiera a pesar de las circunstancias, por convertirme en quien soy, por todo ese amor y seguridad que me brindaste, por enseñarme que quien te ama te respeta y lo demuestra, que la familia es lo más importante en este mundo, que mis éxitos siempre serán el resultado de volar sin despegar los pies de la tierra, por enseñarme a crecer con humildad y a ser siempre una persona íntegra. Porque sé que hoy, tanto como yo, estás inundado de felicidad. Ausente, pero siempre presente.

Hasta el cielo, papá.

AGRADECIMIENTOS

A DIOS: Por su amor y bondad infinita, por la sabiduría, la fortaleza y la templanza, y la gran bendición que me regaló para poder culminar esta etapa.

A MI MADRE Y MIS HERMANOS: Las personas más importantes en mi vida son ustedes. La vida no ha sido color de rosa para nosotros, pero con esfuerzo y persistencia siempre hemos logrado salir adelante. Porque todos los esfuerzos, todo el cariño y todos los sacrificios que han hecho por mí me han convertido en lo que soy. Por aportarle a mi vida tan inmensa felicidad y por estar siempre en los momentos más importantes. Este logro también es de ustedes.

A MIS ABUELOS Y MIS TÍOS: Por haber creído en mí siempre, dándome ejemplo de humildad y sacrificio, por enseñarme a valorar todo lo que tengo, por fomentar en mí, el deseo de superación y éxito en la vida.

A MI TITULAR, MTRA. MIREILLE: Por el tiempo que dedica a esta hermosa profesión, por sus esfuerzos, por su paciencia y su compromiso en mi formación profesional, por las ganas de transmitirme sus conocimientos, pero, sobre todo, por convertirse en una gran amiga.

AL DR. ARMANDO Y LA DRA. ANGELITA: Por su compromiso y dedicación en mi formación, por haber sido mi mano derecha y haberme guiado en este complicado proceso, gran parte del desarrollo de este trabajo se lo debo a ustedes.

A MIS AMIGOS: Por estar en las buenas y en las malas, por apoyarme en mis días complicados, por su desinteresada ayuda, por suponer mi constante motivación, por sus consejos y por su apoyo incondicional.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	6
TEMA DE ESTUDIO	10
CAPÍTULO I: CONCEPTOS HISTÓRICOS: DISCAPACIDAD INTELLECTUAL, EDUCACIÓN ESPECIAL Y LOS CENTROS DE ATENCIÓN MÚLTIPLE	
1.1 Discapacidad Intelectual	25
1.2 Educación Especial	28
1.3 Centros de Atención Múltiple	37
CAPÍTULO II: DESARROLLAR COMPETENCIAS BÁSICAS: HABILIDADES COMUNICATIVAS Y LÓGICO-MATEMÁTICAS	
2.1 ¿Qué es el desarrollo?	43
2.2 ¿Qué es una competencia?	45
2.3 ¿Qué es una competencia básica?	46
2.4 Habilidades comunicativas	48
2.5 Habilidades lógico-matemáticas	55
CAPÍTULO III: EL APRENDIZAJE POR PROYECTOS: UNA METODOLOGÍA PARA DESARROLLAR COMPETENCIAS BÁSICAS. APLICACIÓN Y RESULTADOS.	
3.1 ¿Qué es el aprendizaje y cómo se produce?	58
3.2 ¿Qué es un proyecto?	61
3.3 El aprendizaje por proyectos. Conceptualización	62
3.4 Aplicación	65
3.5 Aplicación en el taller de “Vida independiente”	72
3.6 Evaluación y resultados	74
CONCLUSIONES	85
REFERENCIAS	89
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con las Orientaciones Académicas para la Elaboración del Documento Recepcional de la Licenciatura en Educación Especial, Plan de Estudios 2004 de las Escuelas Normales, en la modalidad de ensayo, el mismo, es el resultado de las actividades que, como docente en formación, llevé a cabo de manera autónoma en la realización de mis prácticas profesionales. Es prácticamente el producto y reflexión de mi experiencia, ante los retos que se enfrentan en los servicios educativos que atienden a los niños, niñas y adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP).

El análisis y la reflexión de mi práctica educativa, aunados a la preparación académica, el conocimiento profesional y disposición en el trabajo docente, se vuelve indispensable para que sea sustentado el desarrollo de las competencias profesionales necesarias del perfil de egreso como futuro educador especial.

El mismo documento, refiere que para precisar el tema que fue mi objeto de estudio, el principal referente de sustento, serían todos aquellos conocimientos, experiencias y conceptos básicos fundamentales adquiridos a lo largo de los seis semestres anteriores de la Licenciatura en Educación Especial, tanto en la Escuela Normal como en los diferentes contextos de intervención de la práctica docente, así como el aprendizaje y los resultados obtenidos en los servicios de educación especial en el desarrollo de mis prácticas profesionales durante el ciclo escolar 2019-2020.

En este tenor y de acuerdo a la diversa información recopilada durante mi estancia en el CAM NO. 60, institución educativa asignada para las prácticas docentes profesionales, es que tomé la iniciativa de estudiar el tema, desarrollo de competencias básicas en alumnos con discapacidad intelectual a través del aprendizaje por proyectos, propuesto por Kilpatrick (1918;1921).

El desarrollo de competencias es una situación que considero fundamental, respecto a que, con base en el perfil de egreso que maneja el Planteamiento Técnico del CAM Laboral 2011, documento que rige el trayecto formativo de los alumnos que conforman el grupo de “Formación para el Trabajo” en la institución asignada, exige que los adolescentes con discapacidad adquieran competencias básicas, ciudadanas y laborales, para que, de manera conjunta, estas les permitan acceder a una mejor calidad de vida a través de un trabajo u oficio.

Las competencias básicas, permiten a los alumnos seguir aprendiendo y adquiriendo conocimientos de las distintas disciplinas o áreas existentes, a través de habilidades comunicativas y lógico-matemáticas, y, sin embargo; de acuerdo con los resultados obtenidos en el diagnóstico escolar y perfil grupal realizados, Guzmán (2019), manifiesta que, si bien ya han sido adquiridas, no están del todo fortalecidas en los alumnos, por lo que se requiere de una serie de procesos y fases para lograrlo.

La elección precisa de este tema de estudio, tuvo como fin desarrollar las competencias pedagógicas requeridas para dar respuesta educativa y establecer estrategias didácticas acordes al interés superior de las niñas, niños y adolescentes, en virtud de las exigencias de los contextos de los que forman parte.

Fue a través de las diferentes prácticas y procesos, la aplicación de estrategias y sus respectivas evaluaciones, de la metodología de enseñanza, el trabajo por competencias; de manera general, el diseño, aplicación y análisis de mis propuestas, que en este documento recepcional, pretendí:

- Conocer lo referente al desarrollo de competencias básicas, a través de la consulta de bibliografía de diversos autores y la implementación del aprendizaje por proyectos, para el fortalecimiento de un desempeño eficaz y profesional como futura docente de educación especial.

- Presentar el trabajo realizado en el grupo de alumnos con discapacidad intelectual del nivel de “Formación para el trabajo” a través del aprendizaje por proyectos, para el desarrollo de competencias básicas.

Recuperar y recabar los datos necesarios para la elección de este tema, fue un trabajo arduo, que se registró a través de un diario de campo realizado durante las semanas de observación al interior del aula en las prácticas profesionales, así como de diálogos con profesores de la institución y los especialistas del equipo interdisciplinario, y la información recabada en el diagnóstico escolar, el perfil grupal, los informes psicopedagógicos, los planes de intervención individualizados y el Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC), de la institución, elaborado por la directora, docentes frente a grupo, el equipo interdisciplinario y las docentes en formación asignadas a la escuela durante los primeros meses del ciclo escolar.

Resultó ser un proceso muy complejo, debido a que, entre más indagaba en las fortalezas y áreas de oportunidad de los alumnos del grupo, resultaban situaciones significativas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en este último trayecto formativo del Centro de Atención Múltiple (CAM), que los jóvenes del grupo estaban cursando.

Consideré preciso comenzar por el perfil de egreso que el Planteamiento Técnico del CAM Laboral 2011 propone, el desarrollo y fortalecimiento de competencias, específicamente las básicas. Situación que después de varios días, se volvió complicada, en razón de que la bibliografía que consultaba no coincidía con el tipo de información que necesitaba para desarrollar mi trabajo, y que, en caso de coincidir, estaba muy desfasada y en su mayoría basada en estudios realizados en países extranjeros.

Sin embargo; con una consulta aún más extensa y meticulosa de bibliografía logré rescatar a autores reconocidos en este tema, tales como Laura Frade Rubio, Frida Díaz Barriga, William Heart Kilpatrick, entre otros.

Uno de los principales intereses de la elección del tema para el desarrollo de este documento con relevancia para mi formación profesional, fue que exigía que pusiera en juego habilidades para observar, diseñar, desarrollar y evaluar diversas estrategias que logran favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos que enfrentan BAP asociadas a discapacidad intelectual; y que además, me permitió involucrarme y poseer conocimientos sobre el funcionamiento de los CAM Laborales, y así ejecutar una práctica educativa idónea cuando me enfrente al reto de estar como responsable de algún servicio de educación especial durante los 35 años de servicio docente.

En el primer capítulo, denominado “Conceptos históricos: Discapacidad Intelectual, Educación Especial y los Centros de Atención Múltiple” realicé el análisis sobre las principales concepciones históricas de las variables mencionadas, aunando a ellas la razón de ser de los CAM, específicamente los laborales.

En el segundo capítulo, denominado “Desarrollar competencias básicas: Habilidades comunicativas y lógico-matemáticas” analicé los términos de desarrollo y competencia de manera disyuntiva y posteriormente reflexioné sobre la forma para desarrollar competencias básicas, cuáles son, cómo se clasifican y los contextos diversos en los que son aplicadas.

En el tercer capítulo, denominado “El aprendizaje por proyectos: una metodología para desarrollar competencias básicas. Aplicación y resultados”, redacté el análisis del método del aprendizaje por proyectos como metodología para cumplir con los objetivos de este documento recepcional. Posteriormente comparto el análisis y la reflexión efectuados de la aplicación y resultados de la misma en el grupo de “Formación para el Trabajo” del CAM No. 60.

TEMA DE ESTUDIO

En el marco del Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial (MASEE) 2011, la Dirección de Educación Especial, elaboró y puso a disposición de los profesionales de la educación el Planteamiento Técnico para el CAM Laboral 2011, en el que se establece que, de acuerdo al trayecto formativo en dichos centros, es necesario que se retomen cuatro elementos fundamentales en los procesos educativos: el fortalecimiento de competencias básicas y ciudadanas, desarrollo de competencias laborales, la reorganización escolar y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza, y es de aquí donde se decreta el tema estudiado.

Dentro de este tenor, es que tomé la iniciativa de situar este tema de estudio: “El desarrollo de competencias básicas en alumnos con discapacidad intelectual a través del aprendizaje por proyectos”, en la línea temática 1: Procesos de enseñanza y de aprendizaje en los servicios de educación especial, que el documento de Orientaciones Académicas para la Elaboración del Documento Recepcional del Plan de Estudios 2004 de la Licenciatura en Educación Especial, propone.

Considero indispensable que, en la travesía de las y los adolescentes con discapacidad hacia la vida adulta, se diseñe y elabore un proyecto de vida, que abarque todos y cada uno de los contextos en los que se desenvuelven. Por tal motivo resulta importante la adquisición, desarrollo y fortalecimiento de diversas competencias.

De acuerdo al Planteamiento Técnico del CAM Laboral 2011, las competencias básicas, ciudadanas y laborales, actúan de manera conjunta, resultando así del desarrollo de unas, el de las otras. Estas permitirán a los estudiantes interactuar con un grado mayor de autonomía y favorecer su crecimiento personal y social, fortaleciendo las relaciones que mantengan con los actores que interfieren en los diversos contextos de los que son parte. Pero, sobre todo, desempeñarse en una vida laboral con éxito.

Es un hecho que, desarrollar y contar con estas competencias, les facilita a los y las adolescentes con discapacidad, ejercer sus obligaciones y hacer valer sus derechos como ciudadanos, indagar en los talentos, fortalezas, habilidades, destrezas, capacidades y potencialidades con las que cuentan para desenvolverlas en los espacios laborales o productivos, y de esta manera, mejorar su calidad de vida.

El mismo planteamiento, menciona que las competencias básicas son aquellas que se relacionan con las habilidades comunicativas y lógico-matemáticas, y que vinculadas, permiten a los estudiantes acceder y apropiarse del conocimiento de otras áreas o disciplinas; que les permiten aprender de manera constante y de este modo, realizar diferentes actividades en los ámbitos en los cuales se desarrollan como persona.

Específicamente, las habilidades lógico–matemáticas, dan pauta a que las y los estudiantes logren resolver problemas asociados a sus actividades cotidianas, reflexionando y comunicando la información, validación y resultados pertinentes. De distinta manera, las habilidades comunicativas hacen referencia al uso correcto del lenguaje, para la comunicación y comprensión.

De manera general, estas competencias, promueven que los alumnos logren relacionarse con el seguimiento de instrucciones orales o escritas, produzcan textos de manera convencional, analicen problemas y sus posibles soluciones; son un medio fundamental para que los alumnos participen de manera activa y lo más posible autónoma en la escuela, en la casa, el taller, etc.

La perspectiva del trabajo por competencias, exige el diseño y aplicación de una planeación educativa en la que se plasmen estrategias de enseñanza basadas en un enfoque funcional de los aprendizajes, a través de actividades que permitan a los alumnos aproximarse a la realidad.

Desde este punto de vista, seleccioné las competencias básicas como el principal tema, razón de ser de mi práctica educativa y la elaboración de este documento recepcional, enfocándome en el desarrollo de las mismas, respecto a que, son el puente principal para que los estudiantes, logren concretar las ciudadanas y laborales, que de acuerdo al perfil de egreso permitirán en conjunto, que se desarrollen de manera integral y que de acuerdo con Guzmán (2019), no se han logrado concretar en los discentes con discapacidad intelectual que conforman al grupo de clase.

Partiendo de la idea de que las actividades diseñadas para el plan de intervención, deben permitir la aproximación de los alumnos a la realidad, consideré, como metodología, al aprendizaje por proyectos, propuesta por William Heart Kilpatrick (1918;1921). A través de esto, y dando respuesta a los siguientes cuestionamientos realicé un análisis sistemático de mi práctica educativa, y al mismo tiempo fungieron como ejes de análisis de este documento recepcional.

Los cuestionamientos que surgieron partieron de algunas variables como, ¿Por qué desarrollar competencias básicas en alumnos con discapacidad intelectual? ¿Qué papel tienen en el nivel educativo de formación laboral de los CAM? ¿En qué consiste el aprendizaje por proyectos? ¿Por qué implementarlo como una estrategia para el cumplir con los objetivos planteados? ¿Cuál fue el resultado de su aplicación en el grupo de formación laboral?

Dentro de este tenor, y con base en el plan de trabajo que proponen las Orientaciones Académicas para la Elaboración del Documento Recepcional del Plan de Estudios 2004 de la Licenciatura en Educación Especial, realicé la revisión de diversa bibliografía, orientada al tema de estudio. En este proceso, me encontré con que la información sobre el desarrollo de competencias básicas era muy escasa, sin embargo; hay libros y documentos relevantes respecto a la evaluación por competencias, y que, aunque no hablan

específicamente de las definiciones de competencias básicas, si muestran un amplio repertorio sobre estrategias de trabajo para el diseño, planificación y aplicación de distintas actividades que promueven el aprendizaje competitivo.

Al mismo tiempo, esta revisión bibliográfica, fue de suma importancia, para rescatar información sobre los temas que fungieron como ideas centrales en este documento, tales como la discapacidad intelectual y el aprendizaje por proyectos.

Una situación que no puedo dejar de mencionar, es el desfase de las diversas bibliografías en sus temas de estudio respecto a la actualidad, y que considero que, aunque no es un problema, sí se vuelve una dificultad al contrastarlo con las situaciones que actualmente se presentan en el Sistema Educativo Mexicano, especialmente en la modalidad de educación especial.

Sin embargo; no deserté del análisis de esa temática para la realización de este documento. Rescatando que, actualmente la sociedad demanda constantes cambios y en que el sector educativo del país, se enfrenta continuamente a varias problemáticas que exigen la búsqueda de diversas alternativas y soluciones, y en la que surge una necesidad de cambio y transformación al interior del sistema, en el que la práctica docente y el trabajo colaborativo entre los diferentes actores de la educación, se vuelvan herramientas esenciales para lograr una educación de calidad y excelencia para las niñas, niños y adolescentes.

De manera particular, considero que, estudiarlo, reflexionarlo y sobre todo constatarlo con mi práctica educativa al interior del aula, me permitió conocer de manera meticulosa cómo trabajar desde un enfoque competitivo, tal y como lo marca el Planteamiento Técnico de los CAM Laboral 2011.

Aunado a esto, como lo propone el Modelo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), considero que es un tema a través del cual, podré fortalecer y desarrollar capacidades para la implementación de los materiales y recursos

necesarios, al integrar una metodología de la enseñanza que parta desde el fortalecimiento del desarrollo cognitivo de los alumnos, y la adquisición de habilidades y competencias indispensables para su vida cotidiana, no sólo en el transcurso de mis prácticas profesionales, sino también para mi experiencia pedagógica permanente como futuro docente de educación especial.

Todo este análisis se basó, en la realización de mis prácticas profesionales docentes, al interior del grupo seis “Formación para el Trabajo”, del CAM NO. 60 “Lic. Benito Juárez García”, con dirección en Los Parajes Barrio de Santa María Sur en Tonatico, Estado de México. La institución con C.C.T. 15EML0568I, presta su servicio en una jornada escolar de horario matutino, que comprende de las 9:00 a las 14:00 horas.

Cuenta con una plantilla de seis maestros frente a grupo, una docente de taller, una directora escolar, un equipo interdisciplinario integrado por: psicólogo, trabajadora social, docente de comunicación y educación física; además de contar con un auxiliar administrativo y dos de limpieza. Se atiende a una matrícula escolar de 39 alumnos de los cuales 18 son hombres y 21 son mujeres; sus edades oscilan entre los seis y los 19 años de edad, y cursan los niveles educativos de primaria, secundaria y Formación para el Trabajo.

El plantel cuenta con una infraestructura propia de sostenimiento estatal, posee un espacio para: dirección escolar, cubículo para el área de comunicación, uno para psicología, una biblioteca y una sala de computación cuyo espacio es compartido con trabajo social.

Cuenta con seis salones, uno para cada grupo de clase, y uno que ha sido adaptado como cocina, dos módulos de sanitarios: uno para hombres y otro para mujeres, también una galera en desuso y con daños estructurales derivado del sismo del 19 de septiembre del 2017 y un patio cívico techado, en condiciones regulares.

El área de juegos se encuentra en desuso por el deterioro que presentan, además de que son poco ajustados a las capacidades motrices de los alumnos. Cuenta con gran superficie de terreno que en temporada de lluvias provoca el crecimiento abundante de maleza y amadrigamiento de animales ponzoñosos de la región.

Con base en el diagnóstico escolar, respecto al área de trabajo social, las formas de convivencia de la comunidad escolar resaltan y se caracterizan por un trato de respeto, compañerismo y participación, sin embargo; diez de los alumnos que conforman el 25% del total, manifiestan conductas que impactan negativamente en la interacción, derivadas de las características inherentes a las discapacidades que presentan.

En lo relativo a la información proporcionada por el área de Trabajo Social, de las familias de los 39 alumnos, 23 son nucleares, siete reconstruidas, cinco monoparentales, y cuatro extensas. La preparación educativa de los padres de familia corresponde en su mayoría al nivel básico de nivel primaria y secundaria; una mínima cantidad son profesionistas, situación que determina una posición baja y media en recursos económicos, el sostenimiento económico en su mayoría lo provee el padre de familia y en algunos hogares trabajan ambos para la manutención del mismo. Las 39 familias cuentan con los servicios básicos en su vivienda tales como drenaje, agua potable y energía eléctrica.

En lo referente a la situación sociocultural se caracterizan por ser familias conservadoras, en su mayoría de religión católica, participan en las fiestas, tradiciones y costumbres de la comunidad; el esparcimiento y la recreación de las familias es limitado derivado de los estilos de crianza que predominan.

El 80% de los padres de familia, que corresponden a 28 del total, se han involucrado desde el inicio del ciclo escolar en el proceso educativo de los menores, apoyando a los docentes, equipo multidisciplinario en la elaboración de Planes de Intervención Individualizados, reuniones de grupo, clases

muestra, tareas y materiales escolares, talleres direccionados según las necesidades grupales o como parte de la Red de Padres y en actividades de gestión en favor de la infraestructura escolar a través de su función dentro del Consejo Escolar de Participación Social en la Educación.

La población estudiantil se enfrenta a BAP de tipo: Biológicas sensoriales (sordera bilateral congénita, hipoacusia, ceguera, discapacidad múltiple, discapacidad intelectual y Trastorno del Espectro Autista). Curriculares, reflejadas en los componentes y aprendizajes esperados, aunados a su nivel de madurez, en desventaja con su edad cronológica. Comunicativas, tanto a nivel receptivo y expresivo, en donde el nivel de comunicación de algunos alumnos se ve limitado al uso de comportamientos pre-lingüísticos. Físicas, algunos requieren apoyo para su movilidad segura dentro y fuera del aula.

De manera particular, el grupo seis de “Formación para el Trabajo”, se encuentra conformado por nueve alumnos, seis mujeres y tres hombres, con edades que oscilan entre los 14 y los 19 años. Estos alumnos, enfrentan BAP asociadas a Discapacidad Múltiple; tales como Síndrome de Down, Discapacidad Intelectual y Trastorno del Espectro Autista; dos cursan 2° y 3° del nivel secundaria respectivamente y los seis restantes el nivel de formación para el trabajo.

Respecto al ámbito familiar y la información asignada por el área de Trabajo Social, existen cinco familias nucleares de un total de nueve, dos reconstruidas, una monoparental y una extensa. Habitan la totalidad en zona urbana, cinco de ellas de nivel socioeconómico bajo y cuatro de medio bajo; seis de ellas con nivel básico de preparación de los padres y tres con profesión de nivel superior.

El aula donde el grupo de clase se encuentra ubicado para desarrollar las actividades de tipo académico, cuenta con la iluminación adecuada y el

espacio necesario para el desplazamiento y la realización de las actividades académicas, con mobiliario acorde a la edad de los estudiantes.

El grupo entra dos días a la semana a actividades de panificación, taller que oferta la institución como parte de este trayecto formativo y uno a preparación de alimentos (los días jueves), la cocina cuenta con la infraestructura básica para ambas actividades como son, mesas de trabajo, refrigerador, estufa y horno de gas; aunque el espacio para lavado de trastes es insuficiente para la cantidad que se lava los días de venta de alimentos. Los insumos para la preparación de los productos están en completo acceso a los alumnos, los cuales no muestran dificultades para manipularlos y/u ordenarlos.

Ocho de los estudiantes no presentan dificultades de desplazamiento ni requieren de ajustes de acceso en la infraestructura, uno de ellos usa silla de ruedas, aunque por lapsos de tiempo cortos y apoyado en ella, logra ponerse de pie, requiere de la asistencia completa para realizar las actividades solicitadas. Logran permanecer dentro del aula durante el desarrollo de las actividades ya sean académicas o de producción. Seis mantienen relaciones e interacciones entre ellos a través del lenguaje verbal, de forma fluida, muestran respeto hacia el docente y/o autoridad dentro del aula y cocina, aunque constantemente buscan delegar las actividades que se les asignan.

Se trata de un grupo heterogéneo en habilidades, competencias y niveles de inclusión, derivado de esto se realiza una diversificación, que va desde la integración laboral protegida, a habilidades adaptativas de autocuidado diseñadas para casa. Independientemente de su nivel de desarrollo cognitivo se presenta infantilización de los alumnos dando respuestas desde el imaginario. Su forma óptima de aprendizaje se obtiene con actividades contextuadas y herramientas reales, de manera que se determina que el estilo de aprendizaje es visual kinestésica, mirando y haciendo por modelaje y moldeamiento; sus periodos de atención son variables.

Con base en el perfil grupal, Guzmán (2019) describe que tres de los alumnos del grupo, dos mujeres y un hombre, una de ellas con Trastorno del Espectro Autista (TEA), otra Trastorno Generalizado del Desarrollo y por último el joven con Discapacidad Intelectual, se enfrentan a BAP altamente significativas, actitudinales y comunicativas, que son descritas desde sus respectivos informes psicopedagógicos, por lo que se requieren del diseño de Ajustes Razonables, en la planeación y ejecución de la jornada escolar, formando parte del taller de “Vida Independiente”, con el propósito de responder a las necesidades y características de cada uno de ellos.

De manera general, estos tres discentes, están en un nivel de comunicación paralingüístico, con competencias ciudadanas disminuidas, dificultades para el uso de la comunidad y sus diversos servicios, así como un bajo nivel de habilidades prácticas y autonomía.

La organización de este taller, se realiza a manera de binas alumno-sombra, con la disminución paulatina de la misma, a través de la metodología Van Dijk, Método Doman, Mando directo y el empleo de calendarios de anticipación.

Particularmente, la docente presenta el perfil adecuado con el conocimiento de planes y programas actualizados, con conocimiento en metodología de educación especial, su estilo es dinámico y entusiasta como líder académica.

Se desarrollaron actividades de evaluación inicial durante las primeras dos semanas del ciclo escolar, en el área curricular y de competencias laborales obteniendo las siguientes observaciones:

Lenguaje y comunicación: dos alumnos se comunicaban de manera efectiva a través del lenguaje oral sin alteración y se ubicaban en la etapa alfabética de la escritura detectando los sonidos de las palabras y representándolos adecuadamente con su letra, aun cuando presentan errores de regla y específicos. Cuatro lo hacían de forma oral; sin embargo; presentaban

trastorno específico semántico-pragmático y procesos fonológicos. Tres se ubicaban en el nivel pre lingüístico de la comunicación recurriendo a gestos, vocalizaciones, comportamientos no vocales y algunas palabras sueltas, para comunicar necesidades básicas.

Escritura: dos estudiantes se ubicaban en la etapa alfabética detectando los sonidos de las palabras y representándolos adecuadamente con su letra, aun cuando presentaban errores de regla y específicos. Una alumna se ubicaba en la etapa silábica alfabética detectando y representando silabas en forma completa. Tres estaban en la etapa silábica detectando al menos un sonido de la silaba y realizaban el emparejamiento de su nombre o palabras con letras móviles.

Lectura: dos educandos se encontraban en la etapa alfabética de la lectura aun y cuando esta no es fluida expresiva presentando algunos errores específicos como omisiones, sustituciones e inserciones; sin embargo; lograban acceder a algunas ideas centrales de la lectura de textos cortos o de lectura fragmentada con apoyo de recursos visuales. Una alumna presentaba lectura silábica alfabética centrándose en la decodificación fonológica. Seis estaban en la etapa logográfica realizando el reconocimiento de escrituras globales sin decodificación.

Capaces de explorar diversos tipos de instructivos que se les presentaban y asociándolos al objeto o tipo de proceso, identificando elementos que se les solicitaban (ver anexo P); comprendiendo y ejecutando acciones contenidas en estos, siguiendo el orden secuencial del procedimiento utilizándolos como una herramienta.

Proponen y elaboran normas para la convivencia dentro y fuera del aula (ver anexo K), así como para el cuidado de los materiales. Seis de los nueve alumnos reconocían la importancia de la información personal, localizando datos personales en documentos oficiales. Se iniciaban en el llenado de

formularios haciendo uso del conocimiento que tienen de sus datos personales.

Pensamiento matemático: dos educandos se encontraban realizando operaciones básicas simples, uno de ellos realizaba divisiones sencillas en el cuaderno, sin embargo; carecía de la habilidad de generalización para resolver problemas de la vida diaria y en el taller, así como en actividades de compra y venta; cuatro de los alumnos se estaban en la etapa pre operacional, identificando números, realizaban clasificación hasta con tres elementos, identificando el dinero (ver anexo Q) y su utilidad para la realización de actividades de compra y venta.

Todos realizaban actividades de medición arbitraria a través de tazas y/o cucharadas, capaces de seguir un instructivo según su nivel de adquisición de lectura; que van desde la receta escrita hasta imágenes secuenciadas.

Exploración y comprensión del mundo natural y social: realizaban actividades de limpieza de utensilios, con orientación elaboraban recetas sencillas de cocina. Mostraban agrado y habilidades en la preparación de alimentos. Identifican alimentos que se incluyen en el plato del bien comer. Expresaban la trascendencia de comer adecuadamente y diferenciaban la comida saludable de la chatarra. Tomaban las precauciones necesarias en su recorrido diario en los diversos contextos, para prevenir accidentes. Mostraban autonomía en el desarrollo de hábitos de higiene como lavado de manos y cepillado de dientes.

Asumían la responsabilidad de realizar tareas básicas de orden y limpieza (recoger pertenencias, material de trabajo, utensilios, alimentos, barrer, recoger basura y tirarla en su lugar). Identificaban y se hacían responsables de sus pertenencias. La mayoría contaban con el apoyo de padres o familiares para su traslado a la escuela. Hacían uso de los servicios de la comunidad en

compañía de sus familiares. Tomando precauciones para la prevención de accidentes.

Identificaban el procedimiento, herramientas, utensilios e ingredientes para la preparación de alimentos (platillos básicos: pan, huevo, agua de frutas...). Seguían normas para preservar su salud, lavando sus manos, los suministros y colocando el uniforme del taller. Identificaban los ingredientes para la elaboración de distintos platillos, salsas, pizza, panqués, agua fresca.

Lavaban y picaban adecuadamente frutas y verduras (ver anexo M). Preparaban masa con mantequilla y harina para el moldeado y preparado de pan, colocando los ingredientes necesarios (ver anexo N). Algunos utilizaban, con la orientación y debida precaución, la licuadora para moler ingredientes para salsas y panqués (encendido-apagado).

Recogían, colocaban y ordenaban materiales, ingredientes y utensilios utilizados para la preparación de alimentos. Lavaban, enjuagaban y acomodaban en su lugar trastes y herramientas utilizados para la preparación de alimentos (ver anexo Ñ). Barrían, recogían y colocaban la basura en el lugar adecuado (bote-bolsa). La mayoría conocía el uso del dinero, se dirigían a la tienda y compraban productos. Identificaban algunas situaciones de riesgo en la casa y la calle. Atendían reglas de seguridad. Utilizaban la computadora y tableta para escribir enunciados o palabras, así como para jugar, algunos con orientación y apoyo (ver anexo R)

Área motriz: De los nueve alumnos seis tenían autonomía en su motricidad, de estos daban respuesta motriz y cognitiva tres, el resto sólo motriz y requerían ser apoyados para integrarse o accionar en los juegos y ejercicios. Seis mostraban capacidades físicas condicionales aptas para iniciar el trabajo pre-deportivo, tres de ellos tenían habilidades motrices básicas y habilidades socio adaptativas. Basado en las evaluaciones de diagnóstico se detectó que

tres educandos se encontraban en sobrepeso según la tabla comparativa de la población mexicana de acuerdo al sector salud, México.

Competencias laborales: Ocho estudiantes identificaban y utilizaban las áreas de trabajo y de seguridad de forma autónoma; capaces de seguir las pautas y reglamentos establecidos para la utilización del espacio de trabajo, reconociendo el uso de los materiales y maquinaria dentro de la cocina además de realizar acciones de aseo y mantenimiento con la adecuada supervisión; tomaban las medidas preventivas necesarias para el manejo de herramientas que representaban un peligro como cuchillos, licuadoras y encendido de horno y estufa.

Manejaban terminología adecuada para referirse a procesos y materiales que usaban durante la preparación de productos de panificación y alimenticios, iniciaban a identificar sus fortalezas y su mejor participación en las diferentes actividades de los procesos de preparación, y con base en las observaciones, Guzmán (2019), menciona que aunque había logrado un nivel adecuado en cuanto a la adquisición de procesos, aún era necesario la sistematización y perfeccionamiento de los productos finales, para algunos subprocesos como la cobranza y toma de pedidos, además de la consolidación de una identidad laboral institucional y se requería de espacios que permitieran a los alumnos aplicar y generalizar los aprendizajes en contextos reales.

Identificación de BAP: relacionadas con la infraestructura y equipo de apoyo tecnológico; pues el centro escolar no cuenta con rampas, barandales, baños, puertas de acceso, puntos de reunión, que lo conviertan un plantel físicamente accesible a la diversidad del alumnado. Así mismo, de tipo actitudinales que limitan sus interacciones con pares y docentes; así como su participación en actividades académicas.

Socioemocionales: de acuerdo con la información del área de psicología, la mayor parte de los alumnos estaban infantilizados, relacionándose como niños eternos, conceptualizado las emociones de manera gráfica (caritas, emojis), sin vivenciarlos ni relacionarlos de manera efectiva con la persona ni situación.

Conductuales: requerían desarrollar habilidades para solucionar conflictos y seguir fortaleciendo habilidades comunicativas para externar comunicación prudente y establecimiento de conversaciones coherentes.

Cognitivos temporales: se les dificultaba experimentar la noción temporal (pasado, presente y futuro) por lo que los planes de vida y planeación resultaban indiferentes.

Sociofamiliares: de tipo familiar debido a que en los diversos casos alguno o ambos padres de familia, impedían su desarrollo social, por la falta de roles, reglas definidas y/o la ausencia de límites; como causa del estilo de crianza sobreprotector o de abandono.

Áreas de oportunidad: era necesario implementar el diario de trabajo como herramienta para reforzar habilidades de escritura y de reflexión sobre su desempeño en las tareas. Introducir actividades de llenado de formularios con datos personales; así como actividades para la educación financiera. Realizar vinculaciones interinstitucionales para la realización de prácticas laborales en contextos reales. Reorientar las modalidades de atención requeridas para realizar adecuaciones altamente significativas desde los ajustes razonables.

Reforzar la presencia de los padres en actividades escolares y el apoyo en tareas en casa; no obstante, de contar con apoyo de familiares y de considerar que muestran cumplimiento en las necesidades materiales para el trabajo escolar. Habilidades de autonomía en su higiene personal. Reforzar el uso adecuado de equipo y utensilios básicos para preparación de alimentos y para

alimentarse (licuadora, cuchillo, cuchara, tenedor.) Asignar y orientar tareas comunes de orden y limpieza en el hogar.

De manera general, estos son los rasgos que presentan los alumnos con Discapacidad Intelectual del grupo de clase, de acuerdo a la evaluación inicial e informes psicopedagógicos realizados por el equipo interdisciplinario y la docente de grupo, así como de información recabada en lo correspondiente a las semanas de observación dentro de mi práctica docente: y que se convirtieron en el factor determinante para la elección del tema de estudio que se enuncio anteriormente.

CAPÍTULO I

Conceptos históricos: Discapacidad Intelectual, Educación Especial y los Centros de Atención Múltiple.

1.1 Discapacidad Intelectual

Es necesario, que antes de adentrarme al tema de estudio, analice diversas terminologías, que me podrán ampliar el panorama sobre la discapacidad intelectual y su papel en la educación especial.

Es por ello, que, en este capítulo, se aborda de manera general, y desde la perspectiva histórica, la definición de la discapacidad intelectual, así como el desarrollo de la educación especial y cómo éstas se vinculan de manera articulada en el Sistema Educativo Mexicano actualmente.

Considero que el término de discapacidad intelectual, ha sido definido de manera arbitraria, y ha cambiado a lo largo de los años de manera significativa. Iniciando desde concepciones de orígenes orgánicos hasta finalmente concluir en una concepción multidimensional, avalada por la Asociación Americana de Deficiencia Mental (AAMD).

Fue Esquirol quien en 1818 introduce el término “Idiocia” para referirse a un estado en el que las facultades intelectuales no alcanzaban un completo desarrollo, caracterizada por tener un origen orgánico y además ser incurable.

A decir de González (2011), posteriormente, el estudio de la discapacidad intelectual, dio un giro rotundo, con el desarrollo de las pruebas de inteligencia. Sin embargo, definir a la discapacidad intelectual, solamente tomando en cuenta el Coeficiente Intelectual, era erróneo, porque la adaptación general de un individuo con su entorno y el rendimiento en una prueba de inteligencia no siempre tienen un vínculo estable y/o constante.

Es por eso que Tredgold, Doll y Kanner (1937, 1941, 1957) definieron la discapacidad intelectual, desarrollando el término de incompetencia o

inadaptación social. En la cual, la persona era concebida como aquella incapaz de realizar actividades de manera autónoma en su vida diaria, sin embargo; señala Ingalls (1982), que este concepto también fue sometido a muchas críticas, en razón de que un sujeto puede ser considerado inadaptado en un tipo de contexto, pero en otro quizás no, y que la adaptación social de un individuo nos siempre recae en agentes cognitivos o mentales, sino también a agentes externos como el nivel socioeconómico, la religión, entre otras.

Pero es a partir de 1959, que las definiciones propuestas por la AAMD se convierten en aquellas que mayor aceptación han tenido por la comunidad científica. Es en 1992, cuando publica una definición de discapacidad intelectual, más o menos acorde a las necesidades que presentaba su población, donde la define como el funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media, que coexiste de manera concurrente con déficit en las conductas adaptativas, refiriéndose a la eficacia con la que las personas satisfacen las exigencias de independencia personal y responsabilidad esperados para su edad y grupo cultural; y que se manifiesta durante el periodo de desarrollo.

Sin embargo; en respuesta a los cambios sociales y las exigencias actuales, y en función de las nuevas necesidades de las personas con discapacidad, la AAMD (2002), define la discapacidad intelectual como una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual, en las conductas adaptativas y que se origina antes de los 18 años.

Como ya he mencionado, a las personas con discapacidad se les ha clasificado de acuerdo a diversos criterios, y esta situación ha perjudicado de manera notoria a estas personas, por el constante uso de etiquetas y categorías. Es por esta razón que la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1992) y la Asociación Americana de Psiquiatría (APA, 2002), utilizan un sistema de clasificación, en el que la gravedad de la discapacidad se establece

de acuerdo a la insuficiencia intelectual; las características principales de cada nivel son las siguientes:

Discapacidad Intelectual Leve: El origen suele ser de tipo psicosocial, la mayoría de las personas que la padecen logran desarrollar habilidades sociales y de comunicación durante sus primeros años, presentan poca insuficiencia en el ámbito sensorial y motor. Suelen alcanzar un nivel completo de independencia en su cuidado personal. Esto, contrastándolo con los alumnos que la presentan dentro del grupo de clase, puedo decir, que en su mayoría presentan problemas específicos en lecto-escritura y cálculo, sin embargo, son quienes han adquirido y desarrollado de manera más específica habilidades laborales con autonomía.

Discapacidad Intelectual Moderada: En ella, además de las causas orgánicas, es el ambiente socio-familiar el que influye de manera inmediata. Las personas que la padecen adquieren habilidades de comunicación durante sus primeros años de la infancia, atienden a su propio cuidado personal y aprenden a desplazarse de manera independiente por lugares que le son familiares o conocidos. De igual manera, los alumnos dentro del grupo de clase, de realizan trabajos prácticos sencillos siempre y cuando las tareas estén bien estructuradas y con la supervisión y orientación de otra persona.

Discapacidad Intelectual Grave: Las causas son en su mayoría de tipo biológico, adquieren un escaso lenguaje para su comunicación, en ocasiones casi nulo, presentan un desarrollo motor muy pobre. Los alumnos, dentro del grupo de clase, situados en este nivel, establecen comunicación a través del lenguaje oral o utilizar otros sistemas alternativos, han logrado adquirir habilidades relacionadas con los aspectos de su salud, higiene, autoprotección e independencia personal, y pueden trabajar en tareas simples con una supervisión y acompañamiento estrechos.

Discapacidad Intelectual Profunda: La mayoría de las personas diagnosticada con este nivel de profundidad, suelen tener una enfermedad neurológica

identificada que explica la discapacidad. Los alumnos en el grupo de clase, diagnosticados dentro de este nivel, tienen graves alteraciones en su desarrollo sensorio-motor y requieren de ambientes muy bien estructurados y protegidos para mejorar su desarrollo motor, habilidades de comunicación y el cuidado personal. Realizan tareas simples de manera protegida y con supervisión directa.

1.2 Educación Especial

Después de esta reflexión surgió, el eje de análisis sobre, ¿Qué es entonces la educación especial? ¿Por qué las personas con discapacidad intelectual tienen derecho a una educación?

A lo largo de la historia, las personas discapacitadas han sido testigo de actitudes hacia ellas que han pasado por diversos momentos de valoración, que de manera recurrente conducían al rechazo, la protección y con base en lo que menciona Ingalls (1982) durante la Edad Media sirvieron como distracción de la nobleza.

Es hasta el siglo XIX, en lo que Schereenberger en 1984, ha denominado como “La Era del Progreso”, que se da un cambio que supone una perspectiva distinta hacia las personas con discapacidad, entre los pioneros de estas nuevas ideas y actitudes están:

Jean Itard (1798): Conocido como el “Padre de la Educación Especial”, médico francés, director del Instituto de Sordomudos de París, quien utilizó todo tipo de técnicas para educar a un niño de 12 años encontrado en Aveyron, y que demostró que podía adquirir habilidades sociales si era sometido a un programa sistemático. Sin duda alguna, su trabajo tuvo importantes repercusiones durante el siglo XIX.

Siguió, Edouard Seguin (1846), quien fundó escuelas y centros para jóvenes con discapacidad y que demostró que con entrenamiento apropiado esas personas podían aprender más de lo que arrojaban las expectativas.

Posteriormente, Guggenbühl (1853), médico suizo, funda una casa de educación para cretinos, que, a decir de él, era una discapacidad intelectual cuya causa era la deficiente actividad de la glándula de la tiroides, en Abendberg. Finalmente, Samuel Howe (1850), crea la primera escuela experimental para discapacitados en Estados Unidos de América.

Sin embargo; en 1859, con la publicación de “El origen de las especies”, de Charles Darwin, donde se sostenía que las personas con discapacidad eran una amenaza para la conservación y evolución de la especie humana, y de esta manera, siguiendo un planteamiento muy similar al de la selección natural, se propone la extinción de todas las personas discapacitadas. Aunado a esto Goddard (1916), propone la adopción de leyes restrictivas para la procreación de personas discapacitadas, en las que se alentaba a que las personas con buenas capacidades mentales tuvieran muchos hijos, mientras que con las personas con discapacidad se practicaría la eugenesia.

De acuerdo con González (2011), fue hasta la década de los años 30, que cambió el pensamiento social y se postuló que los gobiernos tenían la responsabilidad de ayudar a los más necesitados, mismos que incluían a las personas con discapacidad. Ya para las décadas de los 50, se crean organizaciones y asociaciones de padres de personas discapacitadas, en las que se organizaban clases especiales, talleres y programas de recreación y en Estados Unidos Americanos se crea la National Association for Retarded Children (NARC).

A decir del mismo autor, en los años 60, se promulgaron las primeras leyes para proporcionar educación especial a las personas que pudieran beneficiarse con ella. Y es a partir de 1970, que los discapacitados intelectuales tienen los mismos derechos que cualquier persona de la sociedad, mismos que incluían, atención médica, psicológica y educativa, y de esta manera surge en Dinamarca y Suecia con Mikkelsen (1969), el término

de “Normalización” y se difunde por los Estados Unidos de América y Canadá por Wolfensberger (1972).

De acuerdo con estos autores, el concepto de normalización, tiene que ver con la igualación de los servicios y tratamientos para que la vida de las personas discapacitadas y del resto de la sociedad sean muy semejantes, tratando de llevar al máximo la normalidad en los ámbitos sociales, personales, educativos, económicos, etc.

Posteriormente, a partir de la premisa de que el alumno con discapacidad, es un alumno único y que por lo tanto su proceso educativo tiene que estar ajustado a las características que lo identifican es cuando surge el término de “Individualización” que a decir de González (2011), requiere de un currículo abierto y flexible a través del cual se puedan hacer distintos niveles adaptativos. Aunado con esto, se requería tomar en cuenta, el término de “Sectorización”, según el cual, el alumno debe recibir la atención específica que requiera en un ambiente lo más natural posible.

Sin embargo; en nuestro país, las situaciones surgían de manera diferente. La educación especial ha trabajado a través de modelos de atención que han ido modificándose de acuerdo con las exigencias de la sociedad y sobre todo de la población con alguna discapacidad.

De acuerdo con la SEP (2010), en 1866 se inauguró la Escuela Nacional de Sordomudos, en dicha escuela los alumnos aprendían la lengua española a través del alfabeto manual y su pronunciación siempre y cuando estuviera dentro de las posibilidades de los alumnos; además se enseñaba catecismo, historia, geografía, operaciones básicas, jardinería, horticultura, bordado, etc.

Y posteriormente durante el año 1870, apareció el modelo asistencial, enfocado principalmente a personas atípicas, deficientes mentales, sordos y ciegos.

Menciona la SEP (2010), que en 1870 se fundó la Escuela Nacional de Ciegos “Lic. Ignacio Trigueros”, quien fungía como Presidente Municipal en la Ciudad de México (CDMX), y que a la fecha sigue prestando servicio, motivo suficiente para convertirse en un emblema del desarrollo de la educación especial en México.

Durante este periodo, las escuelas especiales eran conocidas como todas aquellas que brindaban atención a personas ciegas, sordas, mudas e idiotas y al mismo tiempo las penitenciarías, correccionales y aquellas que enseñaban alguna profesión u oficio.

Dentro de este tenor, y citado por la SEP (2010) y la DGEE (2010) en el mismo documento, se hace mención del educador mexicano de origen suizo, Enrique Rebsamen (1900), quien habló sobre las diferentes habilidades y capacidades que cada persona puede poseer, y el trabajo y responsabilidad que tienen los padres de familia y los docentes para potenciarlas, brindar los apoyos necesarios y lograr el desarrollo de las mismas para que los alumnos adquieran mejores resultados tanto en el aspecto académico, como en el laboral y el social.

La posición del autor, referida en el párrafo anterior, me parece acertada, en virtud de que, en el grupo de clase, y desde el enfoque que tiene el CAM Laboral, es necesario trabajar de manera colaborativa docentes, padres de familia y alumnos, para lograr el perfil de egreso deseable y junto con ello, la inclusión de los estudiantes a escenarios reales de trabajo, ya sea protegidos o no, y que, a través de estos, logren obtener una mejor calidad de vida.

Luego, siendo Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, Justo Sierra (1908), propone que en el artículo 16 de la Ley de Educación Primaria del Distrito y Territorios se hiciera referencia a que esta institución establecería escuelas especiales para niños que presentaran un desarrollo atípico que exigiera una educación diferenciada a la que se ofrecía de manera regular en las escuelas de educación primaria y que esta se llevaría a cabo el tiempo que

fuese necesario para lograr normalizar a los alumnos e incorporarlos a su curso en escuela primaria en cuanto hubiera la posibilidad.

A decir de la SEP (2010), fue en enero de 1921, cuando se realizó el Primer Congreso Mexicano del Niño, donde se consolidó la orientación médico-pedagógica de la atención a las personas con alguna deficiencia. A partir de aquí, se propuso la utilización de pruebas, test, exámenes o cuestionarios, para evaluar, clasificar y diferenciar a los alumnos de acuerdo con su enfermedad o déficit, y eventualmente hacer lo mismo con las estrategias o tratamientos utilizados en las instituciones especializadas.

En el mismo documento la SEP (2010), menciona que, en 1923, durante el Segundo Congreso Mexicano del Niño, surge como prioridad la creación de escuelas especializadas para la enseñanza de los anormales, sin embargo; no se contaba con los recursos suficientes y se propone la idea de anexar aulas en las escuelas regulares que cumplieran con dicha función. Una función muy parecida a la que tenía USAER anterior a la reforma actual. Además de que se propuso la creación del Patronato para la Educación y Protección de Niños Anormales, que se dedicaría básicamente a mejorar sus condiciones de vida, fomentando su educación y previniendo riesgo en su desarrollo.

Posteriormente, el pilar de la educación especial en México, el Dr. Roberto Solís Quiroga (1935), propone al Secretario de Educación Pública, la necesidad de tener en el país un Instituto Médico Psicopedagógico, el cual comienza a laborar el 7 de junio del mismo año.

Los intereses de las autoridades siguieron elevándose respecto a la atención de este sector de la población y surge en 1955 el Instituto para la Rehabilitación de los Niños Ciegos y Débiles Visuales (INNCI), que brindaba apoyo a los ciegos, impartía la educación básica y complementaria, investigaba, estudiaba y aplicaba métodos en favor de los mismos.

La SEP, crea en 1959 la Oficina de Coordinación de Educación Especial, que durante la gestión de la profesora Odalmira Mayagoltia Alarcón, logra la apertura de alrededor de 22 escuelas de educación especial, repartidas en el Distrito Federal, ahora Ciudad de México, y el interior de la República.

Posteriormente, citado por la SEP (2010) durante la presidencia de Gustavo Díaz Ordaz (1964 a 1970) se crea una reforma educativa acorde con las necesidades de esos tiempos, donde se planteaba una educación continua y permanente bajo los lemas de “aprender haciendo” y “enseñar produciendo”, para el nivel primario, y medio superior y superior, respectivamente; es entonces cuando la educación especial logra un modelo de atención de tipo médico- rehabilitador.

Mientras tanto, el 18 de diciembre de 1970, por decreto presidencial, se crea en nuestro país, la Dirección General de Educación Especial (DGEE), y a partir de aquí, se comienza a prestar servicios educativos a personas con discapacidad intelectual, auditiva, motriz, múltiple, trastornos y déficits, entre otros.

Es de esta manera, que la educación especial comienza a mostrar presencia en el país, y desde entonces ha sufrido diversas modificaciones, sobre todo enfocadas en las necesidades y características de las personas con alguna discapacidad o aquellas que enfrentan algún tipo de BAP.

De acuerdo con la SEP (2010), en el modelo de atención rehabilitador, prácticamente se confinó la tarea a las disciplinas de medicina y psicología, la atención de las personas atípicas física y biológicamente, a través de un plan de rehabilitación los trabajadores del área de salud y psicología enseñaban a las personas con alguna discapacidad motriz a trabajar y desenvolverse de manera eficaz con sus condiciones y aptitudes físicas restantes.

La rehabilitación permitió tomar y entender a las personas con deficiencia como pacientes, y a través de una intervención individualizada se pretendía

capacitarlos y compensarlos mediante el desarrollo de habilidades y capacidades, así como de la modificación de sus conductas. De esta manera, estas personas podrían incorporarse de manera normal a su vida enfrentando los desafíos que ésta conlleva.

Esta situación promovió en la educación especial una conceptualización totalmente diferente, y a través de una reforma la DGEE, promovía y trabaja como único objetivo que las personas atípicas se integraran socialmente, pero tomando en cuenta sus limitaciones. En otras palabras, la educación especial, durante este tiempo, se concebía como un programa de formación apoyado en la pedagogía especial, en la que se procuraba el desarrollo máximo de las personas y su integración al o a los contextos de los que formaba parte de manera efectiva y productiva.

Sin duda este modelo, y los años en los que se llevó a cabo fueron factores primordiales para sentar el máximo apogeo y presencia de la educación especial en el país, concretando al mismo tiempo las bases para dar inicio con un modelo de atención más enfocado en el área educativa.

Fue durante el modelo Pedagógico, que el 4 de febrero de 1980, quedó establecida en el Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, divulgado en el Diario Oficial de la Federación (DOF), la labor de la DGEE, que a decir del artículo 18 de dicho documento y la de mayor influencia fue; organizar, desarrollar, aplicar, evaluar y supervisar que la educación para alumnos atípicos ofertadas en los planteles especializados del sistema educativo. Así como promover y aprobar el establecimiento de servicios de educación especial, tanto en los sectores públicos como privados.

En 1986 se implanta el Modelo de Atención para Niños y Jóvenes con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS), que a decir de la SEP (2010), surgió como resultado de las pruebas de diagnóstico que la DGEE promueve para estos individuos, en virtud de que se canalizaron como personas que

necesitaban atención especial debido a su gran distinción debido a su creatividad, capacidad de análisis y resolución de problemas.

El modelo de integración educativa, tuvo como eje rector el derecho de todo sujeto para acceder al currículo en las mejores condiciones que fueran posibles en cada espacio escolar. Menciona la SEP (2010), que, durante los años de su implementación, la educación sufrió algunos cambios primeramente en la concepción de que existían demandas y necesidades colectivas e individuales que eran necesarias de satisfacer.

Durante este modelo surgieron la discapacidad en términos educativos, las Necesidades Educativas Especiales (NEE) y la integración, como una estrategia para mejorar las condiciones y satisfacer las necesidades de las personas con discapacidad.

Este modelo fue meramente utilizado y de mayor impacto en la educación primaria, y se realizaba principalmente a través de tres fases o momentos de atención, que eran: la identificación de los alumnos con NEE, la evaluación más profunda de los estudiantes que eran detectados y finalmente la elaboración de una propuesta curricular adaptada.

La integración educativa, perduró durante varios años, y fungió como antecedente del actual modelo de atención: la inclusión. De acuerdo con Cárdenas y Barraza (2014), la inclusión educativa, surge en Inglaterra durante el año 2000 y fue iniciada por Tony Boot y Meil Aiscow en un documento denominado “Índice de Inclusión”, este documento promueve una transformación escolar en la que está vinculada toda la comunidad escolar, directivos, profesores, padres de familia, alumnos; a partir de una serie de indicadores y cuestionamientos se analiza la situación escolar y posteriormente se elaboran propuestas para mejorar el aprendizaje y participación de todos los educandos.

El documento del que se habla en el párrafo anterior, hace referencia a lo que en México y de acuerdo al plan de estudios 2017 de Aprendizajes Clave, se conoce como “Estrategia de Equidad e Inclusión”, que de la misma manera, a través de encuestas basadas en diversos indicadores y dirigidas a directivos, padres de familia y alumnos, analiza la situación de cada institución educativa y posteriormente se diseñan y aplican estrategias para la eliminación y/o minimización de las BAP que enfrentan los estudiantes o cualquier miembro de la comunidad escolar.

Dentro de este modelo de atención, se elimina el término de NEE y surge el de BAP, así como el de escuela inclusiva, discapacidad desde otra percepción y la idea de que son los sistemas educativos quienes tienen que adaptarse a las necesidades de los educandos y no a la inversa.

De acuerdo con Cárdenas y Barraza (2014), el proceso de inclusión a diferencia de la integración educativa, se realiza en cinco etapas o fases: la aplicación del índice inclusivo, la exploración y el análisis de la institución educativa, el diseño y elaboración de un plan de trabajo con enfoque inclusivo, el desarrollo de ese plan de trabajo y finalmente la evaluación del mismo.

Actualmente, la educación especial, con base en el artículo 41 de la Ley General de Educación, tiene como propósito identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva de las personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación o bien de aquellas con aptitudes sobresalientes, en la sociedad. De acuerdo con esto, debe atender a los educandos tomando en cuenta sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje, fomentando ambientes de aprendizaje incluyentes, basándose en los principios de inclusión, respeto, equidad, no discriminación, igualdad sustantiva y perspectiva de género.

A su vez, el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su actual reforma, establece que toda persona tiene derecho a

la educación y que corresponde al Estado la rectoría de la misma y que esta además de obligatoria será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica.

1.3 Centros de Atención Múltiple

Mientras transcurría el ciclo escolar 1993-1994, de acuerdo con la SEP (2006), se elabora una reorientación en los servicios de educación especial que existían en nuestro país, lo que antes de ese año era conocido como servicio complementario o indispensable, durante este proceso se convirtieron en servicio de apoyo y escolarizado (USAER y CAM respectivamente).

En función de lo establecido en las Orientaciones Generales para el Funcionamiento de los Servicios de Educación Especial (2006), los servicios escolarizados, son los encargados de escolarizar y/u ofrecer formación para el trabajo a aquellos alumnos que presentan BAP asociadas a discapacidad múltiple, trastornos generalizados del desarrollo o que requieren de ajustes razonables altamente significativos y de apoyos generalizados y/o permanentes, a quienes las escuelas de educación regular no han podido incluir.

De acuerdo con la DGEE (2010), el CAM se dividió en dos tipos: el básico, donde se llevaba un currículo de educación básica en cualquiera de sus niveles de acuerdo con el grado escolar de los estudiantes, y el laboral al que asistían los jóvenes con discapacidad para recibir capacitación para el trabajo.

Dentro de este tenor, sucedió que el currículo de los CAM Laborales fue reorientado a una estructura conformada por competencias asociadas al ámbito laboral, mismas que surgían de los talleres que ofertaban, tales como herrería, panadería, repostería, carpintería, cocina, costura, etc.

Considero que, si bien estas instituciones ofrecen atención educativa especializada, al mismo tiempo favorecen la segregación y etiquetado de las personas con discapacidad, volviéndose una barrera o limitación, que dificultan su proceso educativo.

Es así, como los CAM, a decir de la SEP (2006), se vuelven los principales servicios escolarizados de educación especial en el país. De manera particular, y con base a lo establecido en dicho documento, el CAM No. 60 “Lic. Benito Juárez García”, tiene como misión la reducción y/o eliminación de las barreras presentes en los contextos familiar, áulico, social, escolar y laboral, con el fin único de lograr y consolidar diversas competencias que satisfagan en todos sus alumnos sus necesidades básicas de aprendizaje, realizando Ajustes Razonables altamente significativos al Plan y Programa de Estudios vigentes de Educación Básica y así promover su autónoma convivencia social y productiva, mejorando su calidad de vida.

De acuerdo con la visión y misión de la propia institución educativa, ésta aspira a ser una escuela que garantice el desarrollo y consolidación de competencias de todos sus educandos, promoviendo en ellos autonomía e independencia de acuerdo a sus capacidades y áreas de oportunidad, con equidad, pertinencia y excelencia en los diversos ámbitos en los que se desenvuelven; social, personal, familiar y económico, en participación de toda la comunidad escolar.

Menciona el PEMC (2019), de la escuela, que el CAM busca permanentemente la inclusión educativa de los educandos, ofrece apoyos complementarios para fortalecer el mismo proceso en los alumnos de educación inicial o básica, realizando jornadas de trabajo y asesoramiento con profesores de grupo, de apoyo, orientación a la familia y atendiendo de manera directa a los alumnos que lo necesiten.

Además, brinda espacios educativos de atención en los que se promueve el desarrollo pleno de los estudiantes en temas específicos como la sexualidad y el desarrollo de habilidades artísticas, culturales, deportivas, recreativas, entre otras. Trabaja en vínculos directos con las familias de los alumnos, a través del área de Trabajo Social, elaborando planes de trabajo donde se establecen estrategias de apoyo en casa, ofreciendo apoyo emocional e información de temas como el desarrollo y la sexualidad de sus hijos.

El personal que conforma el equipo de trabajo, de la institución, está capacitado y tiene el perfil profesional para atender a la población estudiantil de la escuela, trabajando a través de proyectos didácticos que se elaboran de manera interdisciplinaria, y además vinculada con otras instituciones y profesionales, para lograr los objetivos propuestos y además concretar los aprendizajes esperados establecidos en el plan de estudios.

Las instituciones y profesionales de los que hago mención, son de manera particular, la Escuela De Artes y Oficios (EDAYO), del Municipio de Ixtapan de la Sal, a través de la cual se hace la gestión de la profesora del taller de panificación y preparación de alimentos, ofertado por la institución a los alumnos del grupo de clase "Formación para el Trabajo". Otro de los servicios con los que está vinculado, es con la USAER No. 144 de Ixtapan de la Sal, con la que realizan de manera conjunta algunos talleres de Lengua de Señas Mexicana, Braille y al mismo tiempo se establecerán acuerdos para la inclusión de tres de los alumnos de la matrícula escolar a las escuelas de educación regular. Al mismo tiempo, se hacen gestiones con los DIF de los municipios de Tonalico e Ixtapan de la Sal, así mismo que con los H. Ayuntamientos de los municipios mencionados y otros servicios comerciales.

Aunque generalmente se cree que cuando un alumno es atendido por un servicio escolarizado de educación especial, se vuelve muy complejo que se reintegre al sistema de educación regular, las actividades y planes de trabajo que el CAM No. 60 realiza con la USAER antes mencionada, podría ser muy benéfico, para la eliminación y/o minimización de los diversos prejuicios que todavía predominan en nuestra sociedad.

Desde mi perspectiva, este tipo de trabajo y la formación de comunidades de enseñanza como las que se están afianzando con las diversas instituciones, educativas o no, consolidan a la educación especial, y con esta práctica se enriquece a los mismos profesionales e incorpora al Sistema Educativo

Mexicano nuevos elementos para favorecer y mejorar el aprendizaje de todos los niños, niñas y adolescentes.

Por otra parte, de los resultados obtenidos de la evaluación inicial del ciclo escolar actual 2019-2020, el perfil grupal y los expedientes de los estudiantes, se identifica la necesidad de seguir desarrollando habilidades adaptativas en cuatro alumnos de la institución educativa, por lo que los agentes educativos de la escuela, tomaron la determinación de elaborar un plan de trabajo al que denominaron “Vida Independiente”, con el firme propósito de responder a las características y necesidades de cada uno de ellos.

De acuerdo a los lineamientos de las Orientaciones Generales para el Funcionamiento de los Servicios de Educación Especial (2006), el CAM debe ofertar sus servicios en cuatro momentos formativos: Inicial, Preescolar, Primaria y Formación para el Trabajo. La institución actualmente, sólo oferta tres de esos momentos, pues el primer nivel no logró conformarse por falta de matrícula, sin embargo, los siguientes momentos de formación los describo a continuación:

Educación Preescolar: Atiende a alumnos con edades de tres a ocho años, con una atención educativa basada en los lineamientos establecidos en los Planes y Programas de Estudios de la Educación Preescolar vigente, sin embargo; este se enriquece con propuestas en la metodología y evaluación específica.

Educación Primaria: Aquí se ofrece atención educativa a estudiantes de los ocho a los 17 años de edad y de la misma forma, con una atención educativa basada en los lineamientos establecidos en los Planes y Programas de Estudios de la Educación Primaria vigente, sin embargo; enriqueciéndose con propuestas en la metodología y evaluación.

Formación para el trabajo: Este momento formativo ofrece capacitación a jóvenes con discapacidad de los 18 a los 22 años de edad, su atención

educativa va desde la adaptación de programas ya establecidos basados en competencias laborales, tal y como el Planteamiento Técnico de los CAM Laborales 2011, y la inclusión de aspectos específicos para el desarrollo de habilidades adaptativas en función de dar prioridad al progreso de la autonomía personal.

De acuerdo con las Orientaciones Generales para el Funcionamiento de los Servicios de Educación Especial, el propósito esencial de este momento formativo, es proporcionar a los alumnos experiencias y ambientes de trabajo, mediante los cuales puedan adquirir habilidades y competencias con las que puedan ejercer una actividad económica, haciendo uso de sus conocimientos, habilidades, destrezas y aptitudes.

Afianzar y desarrollar capacidades en los alumnos, en los diversos aspectos en los que se desenvuelve la vida adulta, y la adquisición de habilidades laborales aplicables a los mismos contextos, promoviendo siempre los grados máximos de autonomía e inclusión, es sin duda alguna la misión más grande del CAM.

El taller ofertado, panificación y preparación de alimentos, fue establecido en función de tres elementos importantes, tal y como lo establecen las Orientaciones Generales para el Funcionamiento de los Servicios de Educación Especial; el Plan Anual de Trabajo o PEMC, que es construido de forma colectiva por todos los integrantes del equipo de trabajo docente de la escuela y en el cual se especifican los modelos de capacitación ofrecidos por la misma.

Como segundo elemento, se encuentra la evaluación de competencias laborales que se realiza de manera individual a cada alumno, y el tercero a través del cual se determinan sus habilidades y los requerimientos de los diversos puestos de trabajo.

Sin dejar de lado, que además este taller da respuesta a las características de los estudiantes que conforman el grupo y está determinado también en función de las necesidades de la comunidad, y ya que se convierte en un puente entre la formación laboral y el empleo, implementa algunas acciones para favorecer la integración laboral de los estudiantes, entre las que se pretende que realicen prácticas laborales en ambientes reales de trabajo donde pongan en juego las competencias básicas, ciudadanas y laborales adquiridas.

De acuerdo con esto, la institución, en su plan de trabajo y proyecto educativo, vinculado al grupo seis, de “Formación para el Trabajo”, es enriquecido con los propósitos, contenidos o competencias que favorezcan el desarrollo de habilidades socioadaptativas en los alumnos y que a la par, les permitan fortalecer su autodeterminación y mejorar su calidad de vida.

A partir del proyecto educativo establecido, se determinaron las competencias y habilidades que se favorecerán en el taller ofertado. Dentro del taller, las actividades realizadas tienen un enfoque funcional, a través de las cuales los alumnos pueden aplicar sus aprendizajes en los diferentes contextos en los que se desenvuelve.

Es de esta manera que, el CAM No. 60 “Lic. Benito Juárez García”, proporciona a los alumnos con discapacidad intelectual del grupo seis, experiencias y ambientes que les permiten adquirir habilidades y competencias necesarias para que ejerzan una actividad económica, de acuerdo a sus posibilidades.

Al mismo tiempo, todo el trabajo propuesto antes, busca afianzar y ampliar capacidades físicas, afectivas, cognitivas, comunicativas y sociales, promover en ellos grados mayores de autonomía e inclusión, fomentar su participación en los contextos de los que son partícipes, y, sobre todo, desarrollar competencias básicas, ciudadanas y laborales aplicables a diversos contextos.

CAPÍTULO II

Desarrollar competencias básicas:

Habilidades comunicativas y lógico-matemáticas.

Los distintos cambios que actualmente sufre la sociedad atribuyen a que las personas que forman parte de ella, establezcamos relaciones de comunicación e interdependencia, que son necesarias para incluirnos a las situaciones políticas, religiosas, sociales, culturales y económicas que impactan en ella.

Considero que esta situación se vuelve relevante en todos los sistemas educativos del mundo y en ellos incluidos los niveles y modalidades educativas que los conforman, sin embargo; para el CAM, esta situación ejerce un magno compromiso social, en el que se propone volverse una institución educativa idónea para que los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, se vuelvan personas responsables, autónomas, competitivas, productivas y comprometidas con su formación personal, académica y social.

En este capítulo se aborda la definición de competencia, que es lo que los planteamientos curriculares normativos del CAM definen como competencias básicas, como se desarrolla una competencia desde la perspectiva de algunos autores y el análisis de las habilidades comunicativas y lógico-matemáticas que de ellas emanan.

2.1 ¿Qué es el desarrollo?

Probablemente lo primero que llega a la mente al hablar de desarrollo siempre son situaciones ligadas a crecimiento, progreso, sustentabilidad, mejoramiento, evolución o calidad de vida. Sin duda alguna, esta palabra tiene un sinfín de aplicaciones, en materia educativa, cultural, económica, humana, ambiental, social y psicológica, sin embargo; cuenta con características muy particulares que lo identifican y que se aplican en sus diversos ámbitos de aplicación.

De acuerdo con la Real Academia Española (RAE), el desarrollo está vinculado con la acción de aumentar, expandir, extender o ampliar cualquier característica tangible o intangible.

No obstante, para la elaboración de este documento es necesario resaltar al desarrollo cognitivo, en virtud de que considero que, es a través de él que los seres humanos logran adquirir o fortalecer distintas habilidades intelectuales, relacionadas ya sea a la memoria, comunicación, atención, percepción, inteligencia o resolución de conflictos.

Considero que este proceso, y en virtud de lo que Frade (2018) describe, este se vincula con distintas dinámicas de crecimiento ya sea de una o varias capacidades, y sobre todo que este puede impulsarse tanto de manera externa como interna. Al mismo tiempo, tiene que realizarse de manera diacrónica y continua, por medio de etapas o fases las cuales supondrán diversas transformaciones y maduraciones, del individuo, cosa o materia en la que se esté fomentando.

Considero que, es importante que mencione, porque el hecho de hablar de desarrollo de competencias y no de adquisición, aprendizaje o algún otro termino. Dentro de la descripción que realicé en el apartado del tema de estudio, en el que menciono las características, habilidades, capacidades, actitudes, aptitudes y destrezas de los alumnos del grupo, pueden notarse los diferentes procesos que los educandos son capaces de realizar en la asignación de tareas que se les otorgan en el aula, el taller e incluso en casa.

Esta situación, me hizo reflexionar acerca de que, aunque no de manera formal, los estudiantes ya son competentes dentro de sus posibilidades y los apoyos específicos que se les brindan, ya sea dentro de ambientes protegidos o no. Este es el motivo, por el cual opté por analizar las competencias básicas desde su desarrollo y no desde su adquisición; es necesario que los alumnos las amplíen, fortalezcan, mejoren, evolucionen o aumenten estas habilidades

para su posterior aplicación en las actividades que realizan dentro de los contextos de los que forman parte.

2.2 ¿Qué es una competencia?

Considero que actualmente, en este siglo XXI, los enfoques educativos se han determinado en un proceso de aprendizaje en el que, al contrario de solamente transmitir un conocimiento, se ha tomado un enfoque competitivo, tal y como lo menciona SEP (2017) en Aprendizajes Clave para la Educación Integral, y que dicha situación le ha conferido al ámbito educativo una significación amplia y compleja, con la pretensión de que el estudiante se vuelva el protagonista principal en su proceso educacional y se responsabilice de manera directa de él; y en concordancia con lo que mencioné en los párrafos anteriores, es que surge la pregunta de, ¿Qué es entonces una competencia?

Desde mi perspectiva, coincido con el hecho de que los estudiantes deben aprender a ser, aprender a convivir, aprender a conocer y aprender a hacer, lo que Delors (1996), ha denominado como desarrollo de competencias. A decir de Frade (2018), una competencia es la acción de reflexión que un sujeto realiza en función de un contexto que le demanda algo en particular y para lo cual es necesario que vincule todas las capacidades, habilidades, conocimientos, destrezas, actitudes, aptitudes, sentimientos, emociones, entre otras, que posea.

En otras palabras, es aquella capacidad que un sujeto tiene para dar solución a cualquier problema que enfrente en su contexto. Sin embargo; una competencia tiene que contar con algunos aspectos que la sociedad exija, por ejemplo, la cultura, las normas o el medio natural en el que se desenvuelve.

Considerando estos aspectos y los que Frade (2018), plantea, una competencia entonces, tiene que cumplirse, es decir, debe ser identificada como enfrentada por el individuo; la resolución de la situación tiene que haber sido satisfactoria y congruente, es decir, tener relación entre la acción

realizada por el sujeto y lo que es aceptado socialmente; presentar un desempeño real y medible; ser reconocida no solamente por el individuo sino por los demás miembros de la sociedad; la acción realizada asumirá principios, valores y ética; y por último esta será adaptada al contexto en el que se realiza.

Sin duda alguna las competencias son condicionadas por varios factores externos a ellas, tales como sociales, históricos, culturales, lingüísticos, entre otros que las determinan, es por este motivo que se requiere que los alumnos adquieran e integren los saberes de las distintas competencias y los apliquen a diario y de forma adecuada.

De acuerdo con Tobón (2009), las competencias se conocen como actuaciones integrales, a través de las cuales las personas identifican, analizan y dan solución a problemas del contexto. Esto lo realizan mediante la integración de algunos escenarios, a los que llamó: saber ser (valores y actitudes), saber conocer (conceptos y teorías) y saber hacer (habilidades procedimentales y técnicas).

En función de los escenarios que el autor menciona, es que realice las evaluaciones correspondientes al plan de trabajo de cada proyecto educativo para la elaboración de este documento; donde el desempeño del alumno se retomó de manera integral, y no de manera aislada (ver anexo A).

Particularmente, se busca que los alumnos del grupo de clase se vuelvan competentes, logrando el dominio de una o más competencias, a través de las cuales puedan utilizar sus conocimientos en producciones, habilidades o estrategias de desempeño, que les permitan resolver o producir con dominio suficiente alguna actividad en su casa, la escuela o el trabajo.

2.3 Las competencias básicas en la Formación para el Trabajo.

El trabajo por competencias en el ámbito educativo, a decir de la SEP (2017), erradica totalmente el modelo tradicionalista de la misma, en el que se pretendía que los estudiantes solamente memorizan datos e información, que

en la mayoría de las situaciones llegaba a ser irrelevante en su aplicación en la vida diaria. Aprender competencias, permite no solo aplicarlas en el campo académico, sino también en el laboral.

Esto, en el CAM No. 60, y sustentándolo desde mi intervención en las situaciones pedagógicas, se realiza mediante la generación de escenarios participativos en los que los alumnos son agentes activos y responsables en su aprendizaje. Esto les permite de manera constante la práctica de toma de decisiones respecto a situaciones que ya conocen y/o dominan.

Es el Planteamiento Técnico para el CAM Laboral 2011, propuesto por la Dirección de Educación Especial, en la actualización del documento CAM Laboral: Atención Educativa para Adolescentes y Jóvenes con Discapacidad del mismo año, el documento oficial que rige el trabajo educativo con los alumnos el grupo 6 “Formación para el Trabajo”, en función de que determina los elementos organizativos y metodológicos que hacen posible el diseño y aplicación de estrategias, actividades y ambientes de aprendizaje en los que se fomente el desarrollo de competencias para la vida y el trabajo.

Es un hecho, que el CAM No. 60 “Lic. Benito Juárez García” contribuye a que los estudiantes se desarrollen de una manera autónoma e integral, que les permita participar plenamente y continuar su proceso formativo de educación. Pues se elaboran y diseñan diversas actividades de proyección social, en las que los estudiantes junto con el resto de la comunidad escolar son participes. En este tránsito hacia la vida adulta, es necesario que los estudiantes diseñen un proyecto de vida, para el que se requiere la adquisición, desarrollo y consolidación de competencias básicas, ciudadanas y laborales.

El análisis de este documento, gira en torno al desarrollo de competencias básicas, en alumnos con discapacidad intelectual, y el Planteamiento Técnico del CAM Laboral, las define como aquellas que se relacionan con el pensamiento lógico-matemático y las habilidades comunicativas. Además, las conceptualiza como base para la adquisición de aprendizajes posteriores y

continuos, así como para realizar diversas actividades en los distintos contextos en los que se desenvuelven. Al mismo tiempo, estas permiten la adquisición y desarrollo de las competencias ciudadanas y laborales.

Constaté esta conceptualización con algunas otras, como lo es la del Sistema Educativo de España en 2006, el cual las describe como aquellas que el sujeto consolidará al terminar su educación obligatoria y que le permitirán su realización personal, convirtiéndose en un ciudadano activo y su incorporación a la vida adulta de una manera satisfactoria, volviéndolo capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de su vida.

En ambas conceptualizaciones, observé que existe un vínculo, que coincide en que estas competencias permiten a los estudiantes, sin importar el nivel educativo que cursen y la modalidad educativa en la que se encuentren, la relación con indicaciones orales o escritas, la producción de varios tipos de textos de manera convencional y con distintos objetivos según cada caso, analicen problemas y desarrollen sus posibles soluciones, de forma general, que aprendan a comprender y comunicarse, y de esta manera participen escolar y socialmente de manera activa.

Considero, que el enfoque en el que se mueve el CAM No. 60, de la adquisición, desarrollo y fortalecimiento de competencias en el trayecto formativo de los estudiantes, pese a que en la mayoría de las ocasiones representa el enfrentamiento a grandes retos es una de las mejores formas de ayudar a los jóvenes en su formación como ciudadanos y profesionales.

2.4 Habilidades comunicativas.

El lenguaje ha sido desde siempre una herramienta fundamental para el desarrollo de las actividades de la vida diaria, es un instrumento primordial para satisfacer nuestras necesidades como seres humanos, a través de él se puede ordenar comida, platicar con amigos, usar las redes sociales, viajar, entre otras cosas.

La adquisición del lenguaje parecer ser un proceso universal muy semejante en el desarrollo de todos los seres humanos, suponiendo que todos los niños aprenden su lengua materna aproximadamente en la misma edad, sin embargo; existen diversas teorías que postulan distintas perspectivas del desarrollo de este.

Es a través del lenguaje, que las experiencias de la vida diaria pueden ser comunicadas, Reynell (1981), lo define como aquella habilidad que permite comprender y utilizar distintos símbolos verbales para pensar y comunicarse. Este al mismo tiempo, se ha convertido en un elemento crucial para el desarrollo cognitivo. De acuerdo con González (2011), existen tres premisas para que esto suceda: la socialización de diversas acciones, la aparición del pensamiento y la reconstrucción de las imágenes en un plano intuitivo.

Sin embargo, son las teorías interaccionistas las que tienen el mayor auge actualmente, estas consideran que son las habilidades innatas de los seres humanos, la satisfacción de comunicarse con otros y el ambiente lingüístico social quienes de manera articulada permiten el desarrollo del lenguaje.

Varios autores, como Castillo y Cabrerizo (2009), han sugerido la existencia de cualidades del uso del lenguaje muy significativas entre una persona normal y una con discapacidad intelectual, otros más argumentan que el desarrollo del lenguaje en las personas discapacitadas es muy similar al de las demás personas. De acuerdo con Lennerberg (1975), las personas pasan por las mismas etapas de adquisición del lenguaje y en el mismo orden, sin embargo, suceden en un ritmo más lento.

Reflexiono que, independientemente de las teorías que existen, es un hecho que el desarrollo del lenguaje y por consecuente de la adquisición y fortalecimiento de las habilidades comunicativas, se encuentra globalmente afectado en los alumnos del grupo y que sin duda alguna está estrechamente relacionado con el nivel de discapacidad; a mayor nivel de discapacidad,

ascendentes son las dificultades para ampliar las competencias comunicativas de los estudiantes.

Es un hecho, la importancia que tiene el saber qué hay que decir y qué tipo de información hay que utilizar en cada situación, cuando es el momento, cual es el lugar y quienes son los interlocutores adecuados. Hymes (1967), llama a esto competencia comunicativa y la concibe como aquella capacidad del sujeto para hacer uso correcto y apropiado del lenguaje en las situaciones sociales que se nos presentan día a día.

Considero que, el lenguaje es la herramienta universal y primordial para aprender y desarrollar el pensamiento. Cassany (2000), menciona que es a través de las habilidades lingüísticas, también conocidas como habilidades comunicativas, que este proceso puede realizarse; escuchar, hablar, leer y escribir.

Comúnmente, el proceso de escucha, es erróneamente calificado, pues escuchar significa más que sólo percibir las vibraciones de un sonido o los fonemas de la diversidad de palabras que existen en el mundo, considero que escuchar, se refiere más que a otra cosa, a la comprensión de lo que la persona que está hablando quiere dar a conocer, tanto en su lenguaje oral, como expresivo, en virtud de que esta comunica no sólo palabras, sino, sentimientos, ideas, emociones, experiencias o pensamientos.

Por otro lado, Frade (2014), define a la palabra escuchar, como la capacidad del ser humano para percibir los sonidos que se generan en su ambiente, comprender las características con las que cuenta y posteriormente otorgarle un significado.

La habilidad de escuchar, es realizada por las personas todos los días durante sus actividades diarias, sin embargo; cuenta con unas características

específicas y que de acuerdo con Penny Ur (1984) tienen consideraciones didácticas muy importantes, y las describe de la siguiente manera:

Se escucha por un motivo determinado y con ciertas expectativas acerca de lo que se va a oír; esta situación ayuda a realizar un proceso de comprensión. La mayoría de situaciones en las que se escucha, se tiene la oportunidad de ver a la persona que está hablando, en efecto de que sea, algún programa de radio, llamada o alguna comunicación de ese tipo. Es usual, que mientras se escucha, se responda a la persona que está hablando, ya sea de manera verbal o no. En función de estas respuestas, el discurso o diálogo establecido con la otra persona es fraccionado. Además de la comunicación oral, existen estímulos sensoriales en el entorno que ayudan a darle sentido al discurso.

Escuchar, como una de las habilidades comunicativas, toma un papel de magna importancia en el desarrollo de las competencias básicas que se pretenden concretar en los alumnos del grupo de clase, fomentando que asimilen y asocien los sonidos con sus diversas representaciones y así contribuir a su proceso cognitivo, mediante el que logren construir el significado e interpretación de un discurso oral.

En medida que los seres humanos van creciendo y desarrollándose, se dan cuenta de que un conjunto indeterminado de sonidos, organizados de cierta forma tienen un significado y que de ésta se pueden solventar y responder a necesidades, así como expresar ideas. Cassany (2000), define el concepto de hablar como aquella habilidad comunicativa en la que el sujeto selecciona, ordena y expresa adecuadamente su lenguaje en una situación comunicativa oral.

En cambio, en el grupo de clase, solamente dos de los alumnos logran comunicarse de manera efectiva a través del lenguaje oral, cuatro de ellos, aunque se comunican oralmente presentan trastornos en la evocación de las palabras y su ordenamiento sintáctico y tres de ellos recurren a gestos,

vocalizaciones u otras alternativas del lenguaje para expresar sus ideas o necesidades.

Tomando en cuenta todo lo que los seres humanos hacen con el lenguaje, me atrevo a decir que, es una de las capacidades más importantes y que, por lo tanto, fomentarla en los estudiantes del grupo, resulta relevante en su aprendizaje, el establecimiento de sus relaciones sociales, su comunicación y la dirección de su desempeño en las actividades que realicen en sus casas, la escuela, el taller o su trabajo.

Sin duda alguna, la vida actualmente exige un nivel alto y estricto dentro de la comunicación oral, y desde mi formación como profesional de la educación considero necesario que, los alumnos logren expresarse de una manera coherente y clara, y así desenvolverse de manera efectiva en su trabajo dentro de la escuela, el taller y su casa, especialmente en situaciones que tengan que ver con el ámbito social y académico, tales como debates, exposiciones, reuniones y entrevistas.

Aunada a estas habilidades, se encuentra la habilidad lectora, como una clave para un buen aprendizaje en todas las áreas de conocimiento, no solamente en el ámbito académico, sino, en todos los que como sujetos nos desenvolvemos. A decir de Cassany (2000), leer permite a su vez, desarrollar otras capacidades como la observación, atención, concentración, el análisis y del pensamiento crítico.

Con base en el mismo autor, la lectura es la base fundamental de la mayoría de los currículos escolares, y es tal la importancia que esta tiene en el acceso al aprendizaje, que en la mayoría de las ocasiones el fracaso escolar ha sido atribuido a las deficiencias en su dominio.

Existen diversas conceptualizaciones sobre que significa leer, no obstante, coincido con la idea que propone Frade (2014), en la que manifiesta que leer significa aprender a través de lo leído y que no solamente representa el hecho

del proceso de codificar y decodificar. Conuerdo con la autora, en virtud de que, considero que leer es ir más allá del mismo proceso, es entender si realmente se comprende lo leído, como hacerlo y a través de qué, desarrollar una metacognición lectora y volverse un lector competente.

La adquisición de la lectura es un proceso complejo, y es por ello, que se vuelve aún más para las personas con discapacidad intelectual, incluso Ingalls (1982), señala que lo máximo que se puede esperar que lea una persona con discapacidad es lo referente a la edad mental que tienen. Sin embargo; en el grupo de “Formación para el Trabajo”, dos de los alumnos logran leer textos cortos, aunque no de manera fluida, presentando algunos errores de omisión, sustitución o inserción, sin embargo, identifican las ideas centrales de los textos con apoyo de recursos visuales. El resto de los estudiantes, logran el reconocimiento de escrituras globales, pero sin lograr decodificarlas.

Es importante fortalecer, promover y desarrollar en los alumnos esta habilidad comunicativa, a través de diversas fases o etapas, en función de sus posibilidades, y que de acuerdo con Cassany (2000), pueden ir desde la discriminación de la forma de las letras, establecer las relaciones entre los sonidos de las letras y su grafía, leer palabra por palabra en los textos y posteriormente pronunciarlas de manera correcta, entender las palabras de los textos que leen, identificar los propósitos de la lectura, leer con el ritmo y la velocidad adecuada.

Siendo una persona activa en la sociedad de la que soy parte, considero que es una realidad, que la globalización ha revolucionado a grandes escalas estas capacidades, sin embargo; la lectura y junto con ella la escritura, son las herramientas principales para permitirle a esta sociedad el acceso para que siga desarrollándose.

A decir de Graham (2005), la escritura es una actividad autodirigida que involucra el uso inteligente de una variedad de operaciones mentales que buscan satisfacer la necesidad y la intención del escritor. Es un proceso en el

que se deben tomar en cuenta aspectos tales como: la intención, la organización de ideas centrales, organizarlas, traducir al lenguaje escrito y finalmente comunicarlas en un texto. Además, implica la metacognición para lograr revisarlo, corregirlo y volverlo a escribir en caso de ser necesario.

Desde mi práctica educativa al interior del aula de clase, me atrevo a decir que, la escritura, al igual que la lectura, es de trascendental importancia para la adaptación personal y social de la persona con discapacidad intelectual, en cambio, las dificultades que estos presentan ante la adquisición de esta habilidad son diversas, mientras que para unos puede ser motora, para otros más lingüísticos y para algunos más semánticos.

Los alumnos del grupo de clase, de acuerdo al perfil grupal, manifiestan algunos avances en cuanto al proceso de adquisición de la escritura, dos de ellos logran detectar el sonido de las palabras y representarlas correctamente con sus letras, aunque presentan algunos errores, uno de ellos detecta y presenta sílabas de forma completa y el resto del grupo, logra realizar el emparejamiento de su nombre o palabras con letras móviles.

Desarrollar la habilidad de escribir en los estudiantes, parte de la necesidad de enseñarles a concebir la escritura como un proceso importante para la producción de textos, expresar sus ideas o sentimientos, respecto a las actividades que realiza en su vida diaria y difundirlas por escrito.

De manera general, el desarrollo de las habilidades comunicativas como competencias básicas del perfil de egreso del CAM Laboral (2011), en el área de “Formación para el Trabajo”, se reduce a promover en los estudiantes el uso del lenguaje para acceder a la comprensión de mensajes, principalmente instrucciones y búsqueda de información.

En las competencias básicas del perfil de egreso, vinculadas con las habilidades comunicativas, son las que el Planteamiento Técnico del CAM Laboral 2011 ha denominado como competencias comunicativas, que implican

todas aquellas habilidades para recibir, comprender y expresar mensajes, con las cuales obtendrán fácil acceso a información para satisfacer las necesidades, dudas e inquietudes que surjan a lo largo de su vida.

2.5 Habilidades lógico-matemáticas.

Sumar, restar, dividir, multiplicar, comprar algún producto, usar el transporte, cocinar, entre otras; son actividades del día a día, para las cuales, desde mi perspectiva, se necesita el conocimiento básico de los conceptos matemáticos fundamentales, y a través de las que se puede consolidar un tipo de vida lo suficientemente independiente.

Sin embargo; considero que la parte esencial de las matemáticas es la resolución de problemas. Es necesario, contar con la capacidad del razonamiento complejo para resolver situaciones que impliquen el uso de los conocimientos matemáticos en tareas complicadas.

Las habilidades lógico matemáticas, de acuerdo con la SEP (2017), demandan fomentarse y ejercitarse a lo largo de todo el proceso de enseñanza aprendizaje de las niñas, niños y adolescentes, de tal manera que, es importante que tanto los docentes como los alumnos las identifiquen y conozcan, y así lograr potenciarlas.

Todas las experiencias e interacciones que los alumnos tienen en su entorno, ya sea con personas u objetos, lo ayudan a construir ideas sobre cómo relacionarse con el exterior, de acuerdo con Reyes (2017) el pensamiento lógico matemático se desarrolla gracias a estas experiencias, de esta manera el alumno logra identificar relaciones entre objetos, realizar acciones y reconocer e identificar cambios en situaciones cotidianas de las más sencillas hasta las más complejas.

Es necesario que los alumnos aprendan a ser lógicos, y desde esta capacidad logren resolver las actividades matemáticas más simples y sencillas de su día a día, Reyes (2017) propone que es fundamental fomentar en los alumnos tres

tipos de operaciones lógicas primordiales, y las describió de la siguiente manera:

Clasificación: consiste en la separación o agrupamiento de elementos en función de un criterio que puede ser semejante o distinto. A través de esta habilidad, los alumnos logran identificar las características o propiedades de los elementos y finalmente relacionarlos con otros en base a los criterios que sean establecidos. **Seriación:** posterior a la clasificación, se ordenan las relaciones entre los elementos; puede realizarse de menor a mayor. **Correspondencia:** a través de ella se establece la relación de uno a uno de los elementos, de una o más agrupaciones, para lograr compararlos de manera cuantitativa.

El autor argumenta también, que fomentar estas operaciones lógicas en los alumnos, permitirá el razonamiento, comprensión, análisis, estimación e imaginación espacial, y que estas a su vez son la base primordial para el desarrollo de competencias matemáticas.

Los alumnos del grupo de clase, realizan algunas actividades relacionadas con las habilidades lógico matemáticas en virtud de sus posibilidades y capacidades; dos de ellos realizan operaciones básicas simples; una de ellos realiza divisiones sencillas en el cuaderno, sin embargo, carece de la habilidad para resolver problemas de la vida diaria, en el taller y actividades de compra y venta; cuatro identifican números, realizan clasificación hasta con tres elementos e identifican el dinero y su utilidad para la realización de actividades del taller. Todos realizan procesos de medición arbitraria a través de tazas y/o cucharadas.

Desde esta perspectiva, es que considero necesario que, desde sus posibilidades y capacidades, los alumnos logren identificar que estas habilidades son una herramienta, que los ayuda a resolver no sólo problemas científicos o académicos, sino enfrentarse y dar solución a situaciones nuevas para ellos, y que estas tienen relaciones prácticamente con todas las

actividades que realizan en su vida diaria. Brousseau (1993), propone que para que esto suceda, es necesario que los estudiantes intervengan en la resolución de situaciones en las que no se les haya otorgado el método de resolución, y así, incentivar la creatividad y el diseño de estrategias.

Todo esto, con la única finalidad de fomentar que los educandos sean competentemente matemáticos, y de acuerdo con Chamorro (2003), esto implica que los alumnos:

Comprendan el concepto de las propiedades, nociones y relaciones de las matemáticas. Desarrollen destrezas para realizar procedimientos, el pensamiento estratégico, habilidades para comunicar y argumentar sus resultados y situaciones positivas ante las matemáticas, y las capacidades y posibilidades con las que cuentan.

Hay que tener en cuenta que, el desarrollo de las habilidades lógico matemáticas, contribuye a una mejor formación integral de los alumnos y en la concreción de sus metas y logros personales. Reyes (2017), menciona que, al mismo tiempo, estas habilidades permiten el desarrollo del pensamiento y la inteligencia, así como la capacidad de solucionar problemas en distintos ámbitos de la vida, fomenta la capacidad de razonar, establecer relaciones entre diferentes conceptos y comprenderlos, y finalmente otorgarle orden y sentido a las acciones y decisiones.

CAPÍTULO III

EL APRENDIZAJE POR PROYECTOS: UNA METODOLOGÍA PARA DESARROLLAR COMPETENCIAS BÁSICAS.

APLICACIÓN Y RESULTADOS.

Una de las convicciones del CAM, en el trayecto formativo de los alumnos, principalmente de aquellos que cursan el nivel de Formación para el Trabajo, es la adquisición de conocimientos, capacidades y destrezas, para fomentar sus habilidades de autocuidado, autonomía y el aprendizaje de conocimientos básicos escolares, que les permitan desarrollar una actividad productiva mediante alguna ocupación u oficio.

Sin embargo; para concretar estos objetivos de manera satisfactoria, es necesario que los alumnos sean lo suficientemente competentes. Al hablar de competencia, es necesario hablar sobre desempeño, sobre aspectos que no solamente son cuantitativos ni numéricos, sino, aspectos abundantemente cualitativos.

Durante este capítulo, se abordan algunas conceptualizaciones del aprendizaje por proyectos, así como los resultados obtenidos en su aplicación en el grupo de Formación para el Trabajo del CAM.

3.1 ¿Qué es el aprendizaje y cómo se produce?

Como punto de partida, es necesario revisar y analizar las concepciones de diversos autores sobre qué es el aprendizaje y los procesos que son necesarios para que este se produzca.

Por ejemplo, el filósofo ruso, Iván Petrovich Pávlov, en los años de 1890 y 1900, planteaba el aprendizaje y su desarrollo a través de su Teoría del Condicionamiento Clásico, en la que enunciaba que el aprendizaje se produce, por la relación que existe entre un estímulo externo a la persona y el resultado que este estímulo produce en ella.

Por otro lado, de acuerdo con Frade (2014), Burrhus Frederic Skinner, por el año 1940, lo explicaba desde su Teoría del Condicionamiento Operante, introduciendo por primera vez a las emociones del sujeto, en esta teoría defiende que hay más probabilidad de que una persona repita acciones que tuvieron resultados positivos en lugar de aquellas en las que fueron negativos. De tal manera que, el aprendizaje resultaba de procesos asociativos de sus conductas en función de sus consecuencias.

Luego en la década de los 50, menciona Frade (2014), que Jean Piaget, explicaba el aprendizaje desde una Teoría Epistemológica de enfoque constructivista, en la que defendía su postura sobre un proceso de desarrollo en el que interviene la maduración biológica del sujeto y sus interacciones con el medio. Establecía que, se debían generar procesos cognitivos como la asimilación y la acomodación; la transición del sujeto a través de cuatro etapas a las cuales denominó: sensoriomotora, preoperacional, de operaciones concretas y de operaciones formales.

Para Piaget, las personas aprenden en función de procesos del pensamiento en los que es necesaria la observación y la manipulación concreta de diversos objetos del conocimiento, para que posteriormente puedan ser capaces de realizar operaciones con generalizaciones y abstracciones de esos objetos sin la necesidad de su presencia.

A decir de Frade (2014), casi al mismo tiempo, Lev Vygotsky difunde su Teoría Sociocultural, en la que postula que el aprendizaje surgía de la mediación individual y social, de acuerdo con esto, el aprendizaje sentaba sus principales bases en las interacciones de los sujetos con los sujetos, y del mismo modo las creencias y las actitudes culturales. Por lo tanto, no era posible entender el desarrollo cognitivo de las personas, sin antes conocer la cultura de la que formaban parte. En otras palabras, Vygotsky creía que el conocimiento no se construye de manera individual en los sujetos, sino que, es construido en función de sus relaciones.

Posteriormente, Jerome Bruner (1972), propone a través de su Teoría de la Instrucción el concepto de andamiaje, en el que establece que los profesores son quienes llevan a la construcción del conocimiento. Define al aprendizaje como un proceso que comienza por la acción y propone tres sistemas de representación presentes en la construcción del aprendizaje en los humanos; la representación enactiva, la icónica y la simbólica. Explica que el aprendizaje puede convertirse en un proceso manipulado desde el exterior con el diseño y la intervención de una enseñanza que de la posibilidad.

Finalmente, otro de los pioneros en la investigación de la construcción del aprendizaje, el psicólogo y pedagogo David Ausubel (1976), a través de su Teoría del Aprendizaje Significativo, establece que el aprendizaje se da a través de los conocimientos previos, solamente se aprende cuando el sujeto puede relacionar el conocimiento nuevo con algo que ya conoce, que le es significativo. Para él, la enseñanza debía basarse y elaborarse en virtud de los conocimientos que los alumnos ya tienen, y de acuerdo con eso, el primer paso para hacerlo era averiguar lo que el sujeto ya sabe, para así entender su lógica y su forma de actuar.

Todas las teorías, definen al aprendizaje desde perspectivas muy distintas una de la otra, sin embargo, considero que dentro de la diversidad de los alumnos que forman el grupo de Formación para el Trabajo, existen más de un caso en el que el aprendizaje coincide con estas teorías en las que se pueden observar sólo algunas partes de ellas, algunas de forma completa y algunos casos en los que se excluye de manera definitiva lo que estas teorías postulan.

Sin embargo; también resulta importante analizar las concepciones actuales sobre el concepto de aprendizaje, el cual de acuerdo con Frade (2014) es todo aquel cambio producido en el desempeño; es un proceso en el que se integran los aspectos físicos, químicos, biológicos, cognitivos, afectivos, motrices, sociales, culturales y actitudinales; que modifican esquemas, conceptos, acciones y procesos sobre la realización de las cosas.

Sin duda alguna, la perspectiva actual del aprendizaje, se reduce a un enfoque en el que los sujetos sean capaces de aprender a aprender, en donde ahora si resulta más importante aprender que el sólo hecho de memorizar las cosas, como anteriormente se suscitaba; es la metacognición, el proceso relevante en los sistemas educativos y los planes y programas de estudio actuales, y el enfoque principal que tiene que regir las actividades desarrolladas dentro de las aulas.

Aprender a aprender, es una tarea difícil, pero no imposible, considero que esto, impacta de manera trascendente en la enseñanza de los alumnos del grupo de Formación para el Trabajo, es necesario consolidar las habilidades necesarias para que comprendan su manera de aprender; tal vez haya quienes aprendan a través del ejercicio de ensayo y error, otro más que lo hagan gracias a la manipulación constante de los objetos de estudio, otros más con quienes sea necesario condicionar sus procesos de aprendizaje con estímulos externos, y así con todos y cada uno de los alumnos.

3.2 ¿Qué es un proyecto?

Actualmente la sociedad se enfrenta a participar en diversos proyectos a lo largo de su vida, tanto en los ámbitos académicos y laborales, como en los ciudadanos, culturales, deportivos. Incluso su vida y su profesión han surgido a través de un plan creado por ellos mismos y que ha ido consolidándose conforme transcurre el tiempo.

En las instituciones escolares, de hecho, se ha asumido la corresponsabilidad de fomentar en los alumnos su participación activa en proyectos escolares, personales y comunitarios a través de los cuales se generen actividades de cooperación y que los enfrente a situaciones reales del contexto en el que se desarrollan.

De acuerdo con Díaz Barriga (2006), algunos autores consideran que aprender a diseñarlos y elaborarlos, así como participar en ellos, se vuelve uno de los

aprendizajes de mayor significación que puede generar un sujeto, ya que incide en la construcción de su identidad personal, su preparación para el trabajo y el ejercicio de su ciudadanía.

En la definición que Kilpatrick (1918), postula sobre la palabra proyecto, lo relaciona con todo aquel acto propositivo que ocurre en un contexto social determinado. De acuerdo con el autor, en relación al significado del término, es una representación de anticipación ante la intención de actuar o realizar una cosa.

Desde esta perspectiva, se refiere a “cualquier tipo o variedad de experiencia de vida que se hace por un propósito dominante” (Kilpatrick, 1921, p.283). Este autor identificaba cuatro tipos de que consistían en lo siguiente:

Aquellos en los que el propósito dominante era efectuar algo o dar forma a una idea o aspiración. Los que consisten propositiva y placenteramente una experiencia. En los que resolver un problema o acertijo era el propósito dominante de la experiencia y los que pretendían adquirir un determinado grado de conocimiento al cual el sujeto aspira en un punto específico de su educación.

Dentro de estos tipos de proyectos, al no ser excluyentes y solamente reducir sus diferencias al tipo de propósito que la persona asume ante la tarea; también identificaba cuatro fases básicas en cualquiera que fuera: establecimiento del propósito, planeación o diseño, ejecución o aplicación y juicio o evaluación. Considero que, cualquiera de ellos mientras sea auténtico e idóneo, responderá a un conjunto de actividades concretas, relacionadas y coordinadas entre sí, que se elaboran con el fin de resolver problemas o satisfacer alguna necesidad.

3.3 El aprendizaje por proyectos. Conceptualización.

La enseñanza en las escuelas, ha evolucionado de manera constante en virtud de los cambios radicales que surgen en las sociedades, y uno de los más

importantes, se ha enfocado en la vinculación de la escuela con la vida de los educandos y en que los saberes sean realmente significativos para ellos.

De acuerdo con Díaz Barriga (2006), las acciones de aprender y de hacer son situaciones que no pueden separarse, y que, respecto a esto, es que las escuelas deberían de ofrecer una educación, la cual permita a los estudiantes participar de manera activa en las actividades académicas desarrolladas por las mismas, que den cuenta de un propósito y un significado con las prácticas más relevantes de su cultura.

Desde mi perspectiva, las personas generan y adquieren conocimientos participando en determinadas situaciones sociales. Desde este punto de vista, es que consideré al aprendizaje por proyectos como la metodología aplicable para los objetivos que me planteé en mi documento recepcional.

De acuerdo con Knoll (1997), este método tiene sus principios históricos en el movimiento de orientación vocacional de arquitectura de Italia en el siglo XVI, el cual perseguía la profesionalización de una ocupación, mediante la cual los alumnos aprendieran a trabajar de manera independiente y autónoma con la combinación de la teoría y la práctica.

Sin embargo, son John Dewey y William Heart Kilpatrick, los pioneros de la aplicación del método o aprendizaje por proyectos, como se conoce actualmente, en el ámbito educativo. De acuerdo con ellos, esta metodología defiende que el aprendizaje es más significativo cuando se basa en la experiencia y que cualquier actividad educativa tiene que estar basada en los intereses de los alumnos para ser efectiva.

Este aprendizaje, surge como una metodología en la que la adquisición de competencias y conocimientos, se promueve a través de la elaboración de proyectos que dan respuesta a problemas o retos que los alumnos enfrentan en la vida real; con la finalidad de dotar a los alumnos de herramientas y estrategias con las que puedan resolver dichos problemas.

Considero que la aplicación de este método, resulta efectiva en el entendido de que, los alumnos se vuelven democráticos y activos en la toma de decisiones, se erradica la imposición de conocimientos que en la mayoría de las ocasiones no son entendidos por los alumnos y a los que no se les encuentra sentido, y que en la mayoría de las ocasiones no han podido aplicar en su vida diaria.

Dewey (1916), menciona que el currículo debe ofrecer a los estudiantes situaciones que fomenten un crecimiento continuo, interactuando entre los agentes sociales y personales. Con base en esto, es que en el aprendizaje por proyectos los alumnos aprenden a hacer y reflexionar a través de prácticas situadas y auténticas. En otras palabras, permite la organización de los contenidos del plan y programa de estudios en términos de saberes, habilidades y competencias que los estudiantes deben desarrollar para afrontar situaciones relevantes de sus entornos académicos o sociales.

Al igual que para Dewey, para Kilpatrick, citado por Díaz (2006), la eficacia de un proyecto reside en que ofrece la posibilidad de preparar al alumno no sólo en una experiencia concreta, sino, en tener una amplia aplicación en situaciones futuras.

Considero que, esta metodología, trabaja distintos enfoques desde una manera práctica, en la que los alumnos pueden involucrarse en actividades basadas en los aprendizajes esperados de los planes y programas de estudio del nivel y ciclo educativo en el que se encuentran, en la que al mismo tiempo practiquen situaciones conductuales y actitudinales de manera individual y colectiva, en las que se encuentren activo el rol que desempeñan en los contextos en los que se desarrollan, y por supuesto, en sus intereses y necesidades.

Pero, ¿Por qué elegir el aprendizaje por proyectos para lograr el desarrollo de competencias? De acuerdo con Wasserman (1994), este método se organiza en actividades asignadas a una persona o un grupo pequeño de ellas, que se

vinculan con un área determinada de estudio, cada área de estudio se compone de aprendizajes y competencias determinadas que los alumnos deben adquirir o consolidar, y que han de aplicar de manera creativa y novedosa en la solución de determinados problemas.

Tiene objetivos claros, sin importar cuál sea su aplicación; educativa, social, recreativa, etc. Al igual que Wasserman, Perrenoud (2000), comparte la idea de que los proyectos al afrontar problemas por resolver permiten la consolidación de competencias y para lograr desarrollarlas es necesario trabajar de esta manera, proponiendo en ellos desafíos que les permitan a los alumnos movilizar y completar sus conocimientos.

3.4 Aplicación.

En los párrafos anteriores, planteé la cuestión de ¿Por qué elegir al aprendizaje por proyectos para lograr el desarrollo de competencias?, sin duda alguna, esta determinación no la realicé de forma individual, fue una sugerencia que retomé de la docente titular del grupo asignado, en conjunto con el equipo interdisciplinario y los docentes frente a grupo del resto de los alumnos de la institución.

Fue durante el Consejo Técnico Escolar (CTE), en su fase intensiva, realizada en las semanas del 12 al 23 de agosto de 2019, a inicios del ciclo escolar, que en el apartado de la elaboración del Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC), los docentes compartieron la organización académica que venían manejando ya varios ciclos escolares, el aprendizaje por proyectos.

El PEMC, es un plan de trabajo que se realizó a partir de un diagnóstico escolar, en el que se tomó en cuenta además de las necesidades e interés de los alumnos, las de los padres de familia y profesores también, así como, las necesidades escolares de infraestructura, equipamiento y capacitación continua. En él, se plantearon las condiciones actuales escolares, y al mismo tiempo se plasmaron algunas metas, objetivos y acciones que el colectivo

docente y la comunidad escolar tendrían que desarrollar y llevar a cabo para lograr mejores resultados educativos.

Posterior a la elaboración del PEMC, resultarían los Planes Anuales de Trabajo de cada profesor, y de estos, resultarían los proyectos trimestrales que habrían de trabajarse durante el ciclo escolar, así finalmente, se elaborarían los Planes Individuales de Trabajo para cada alumno, respecto a sus características, necesidades, áreas de oportunidad e intereses, y con los ajustes razonables necesarios, en caso de que fueran necesarios.

El retomar la sugerencia del aprendizaje por proyectos como metodología para desarrollar competencias básicas, se dio por dos razones esenciales; la primera fue que, los alumnos no se verían afectados al tener que acoplarse, entender y/o comprender otra forma de trabajo ajena o diferente a la que ya habían trabajado ciclos escolares anteriores, la segunda, era que la temporalidad en la que los docentes proponían su desarrollo, beneficiaban también de manera directa a los alumnos, la adquisición de los aprendizajes esperados y las competencias básicas que se buscaba desarrollar.

De acuerdo con la organización escolar, los proyectos tienen una temporalidad de tres meses, uno por cada momento evaluativo del ciclo escolar. Durante este tiempo se trabaja en el aula de clases con los mismos aprendizajes esperados y las mismas competencias, al iniciar el siguiente, los aprendizajes y competencias se modifican o se reajustan de acuerdo a las necesidades y áreas de oportunidades que puedan surgir sobre la marcha.

Knoll (1997) menciona que el aprendizaje o instrucción por proyectos, como era conocido en ese tiempo, establece dos tipos de modelos del mismo:

Uno en que los alumnos aprenden y adquieren los conocimientos y herramientas necesarias (que en este caso serán las competencias básicas) a través de diversos módulos, o bien, de manera separada y posteriormente las aplican creativa e independientemente en un proyecto. Otro, en el que el

proyecto no queda a la deriva al terminar la unidad o ciclo de enseñanza, sino que, es el centro y razón de ser de la misma, es el desarrollo lo que da la apertura y acceso a los aprendizajes más significativos.

Esta propuesta favorece la organización escolar y de la enseñanza en el CAM y sobre todo en el grupo de Formación para el Trabajo. Aunque el autor, maneja dos tipos o enfoques, en el CAM suceden a la par, como mencioné, todos estos surgen del PEMC, que haría alusión a la segunda perspectiva, y los proyectos trimestrales al interior del aula permiten a los alumnos transitar por una serie de ejercicios o actividades básicas en donde aprenden lo que al final de la unidad o el trimestre han de poner en práctica en la elaboración de los productos finales del proyecto, que se vincula de manera directa con la primer perspectiva que el autor expone.

Además, adicional a que se realizan de manera conjunta ambas ideas expuestas por el autor, permiten seguir desarrollándose por el resto del ciclo escolar o los trimestres posteriores, pues al estar vinculados con el PEMC y un Plan Anual de Trabajo, las producciones siempre están articuladas unas en función de otras.

El Plan de Trabajo Anual, elaborado para el grupo de Formación para el Trabajo, fue denominado “Dejando Marca”, se presenta a los alumnos ante actividades de preparación de productos de panadería y alimenticios, a través de eso se guío la reflexión respecto a la calidad, presentación y empaquetado, que permita su venta y distribución de una manera formal; apoyándose de la comparación de otros productos conocidos por ellos, tales como Sabritas, Bimbo, Gamesa o Dannet, a la par también pretende identificar y comprender la importancia de un adecuado espacio de elaboración de los productos; al mismo tiempo tiene el propósito de establecer una marca que los identifique y los represente, que se construirá de forma paulatina.

Durante su desarrollo se realizan diversas actividades rutinarias dentro del taller y el aula de clases, para lograr consolidar de manera más efectiva los

aprendizajes esperados y las competencias básicas, ciudadanas y laborales, marcadas en los planes y programas de estudios, que consisten en: registro de asistencia o pase de lista, revisión del uniforme escolar o del taller, construcción de fecha, lavado de manos, limpieza de superficies, selección de materiales, materia prima y utensilios, elaboración de la receta o producción, limpieza de las áreas de trabajo, ejercicios de lectura, escritura y consolidación de habilidades matemáticas, enfocadas principalmente al uso y manejo del dinero.

Dentro del marco de su realización, se propone la elaboración de algunos productos finales en los que se encuentran: logo o marca, registro de venta de productos, registro de asistencia, el inventario de los materiales y utensilios de la cocina y un ambiente alfabetizador del taller.

El diseño y la planeación de estos proyectos, se realiza con base en algunos elementos predeterminados por el equipo docente y la directiva del CAM, entre los cuales se pueden observar (ver anexos B, C, D):

Datos institucionales. Elementos curriculares; planes y programas de estudio, (2010 Centros de Atención Múltiple Laboral Atención Educativa para Adolescentes y Jóvenes con Discapacidad, 2017 Aprendizajes Clave para la Educación Integral Lengua Materna Español 2° Secundaria y 2017. Aprendizajes Clave para la Educación Integral Matemáticas 2ª Secundaria); campos formativos, competencias básicas y ciudadanas, competencias laborales, aprendizajes esperados, contenidos, unidades y los referentes de evaluación. Modalidad de trabajo, donde se enuncia el nombre de proyectos las metodologías, temporalidad, organización, el propósito, referentes y recursos didácticos y materiales, la evaluación, la evidencia, los ajustes razonables y las observaciones generales.

En torno a este proyecto, es que giró el diseño y desarrollo de los proyectos trimestrales, que enuncio a continuación:

✓ **“Creando nuestra marca, para dejar huella”:**

Como su nombre lo enuncia, se basó en la elaboración de la marca y el logotipo del taller; se diseñaron actividades en las que los alumnos lograron expresar sus ideas, sentimientos, gustos, emociones, logros, información específica, relatos, experiencias, eventos, y en las que se favoreciera la constante participación de todos, el respeto de turnos y estilos de expresión (ver anexo S); a través de un seguimiento de secuencias en tiempo y espacio.

Las secuencias didácticas de este proyecto consistieron básicamente, en que, se dio a conocer a los alumnos la idea general de lo que era la marca de un producto mediante productos, programas o compañías que ellos ya conocen y que habitualmente utilizan, como: Televisa, Teletón, Gamesa, Sabritas, Coca Cola y CFE. Posteriormente los alumnos expresaron sus ideas e intereses para la construcción de dicha marca, se diseñaron prototipos o bien borradores, y las ideas se llevaron a manos de un profesional en diseño gráfico, para consolidar de manera formal las ideas.

Después de tener listo el diseño (ver anexo E), se realizó la impresión de etiquetas, bolsas y tarjetas de presentación, para realizar la muestra y el empaqueo de los productos que durante esos meses estuvieron trabajándose: pan de muerto, pay de limón, flan napolitano, paletas de chocolate en forma de calaveras y panquecitos. Al tener ya, la presentación final de dichos productos, se realizó la promoción en la comunidad escolar con los docentes, alumnos y padres de familia, a través de la venta de los productos en kermeses y actividades institucionales.

Cabe destacar que estos productos, son elaboradas de manera continua y constante, durante los días de la semana destinados a la producción en el taller, en algunas ocasiones la preparación de una receta se realiza hasta un mes o mes y medio completo, para que los alumnos logren interiorizar los procesos necesarios para su realización.

✓ **“Yo asisto y soy puntual”:**

Durante su desarrollo, se realizaron actividades en función del conocimiento del uso del reloj y el calendario, mediante ellas los alumnos identificaron su importancia en la escuela, la casa y el taller, pero de forma esencial, la importancia que tiene el tiempo y la puntualidad en los escenarios laborales reales de trabajo.

Las secuencias didácticas comenzaron con la toma de acuerdos y normas dentro del taller y el aula de clases, acuerdos que se establecieron en conjunto con los alumnos, la docente titular, la docente del taller y yo. Durante esta actividad los alumnos tenían la oportunidad de hacer uso de los equipos de cómputo, redactarlas en un documento en el programa Word y posteriormente presentarlas ante la clase en manera física (ver anexo R).

De manera inmediata, se trabajó con las características y conocimientos básicos del uso del reloj, se realizaron ejercicios para identificar las manecillas y su señalamiento, al mismo tiempo el uso del reloj digital (ver anexo L).

Posteriormente se realizó el formato del registro de asistencia del taller, que fue realizado de manera paulatina, introduciendo de apoco formatos que contemplaban fotografías, cuadros de cotejo, nombre acompañado de fotografía, nombre solamente y algunos casos en los propios alumnos escribían su nombre de manera formal o con ayuda de letras móviles, emparejándolas con su nombre (ver anexo F).

Es importante mencionar que las prácticas de producción siguieron trabajándose de manera normal y que, a fin a ellas, fue como se le fue dando progresión al registro de asistencia del taller; los alumnos deberían de llenarlo antes de incorporarse a la práctica con las especificaciones de las normas y acuerdos que ellos mismos habían establecido con ayuda de las docentes de grupo, el taller y yo; si estas no eran realizadas, los alumnos no podían comenzar con su proceso de registro.

✓ **“Me conozco y sé quién soy”:**

Este proyecto, tuvo como fin único que los alumnos reconocieran sus datos personales básicos, tales como: nombre completo, fecha de nacimiento, nombre completo de los padres, lugar de nacimiento y domicilio. Aunado a esto, conocer e identificar documentos personales de identificación oficial como la Clave Única de Registro de Población (CURP), acta de nacimiento y credencial para votar.

El hecho de que los alumnos conocieran sus datos personales y los documentos oficiales, llevaría a que identifiquen la importancia de estos para lograr incluirse en un ambiente laboral, académico, social, etc., y que los reconocieran como elementos cruciales en su vida de adultos y los trámites que necesiten generar con ayuda de ellos.

Las actividades de las secuencias didácticas comenzaron con fichas en las que los alumnos registraban manualmente, escribiendo o con ayuda de letras móviles, su nombre, el día de su cumpleaños, el lugar donde vivían y la actividad que más disfrutaban hacer, adjuntando una fotografía y su huella dactilar (ver anexo O).

Siguieron actividades enfocadas solamente al acta de nacimiento en las que se les explicaba qué era, para qué servía y cuál era su importancia, los datos que la constituían, quiénes tenían derecho a tenerla y por qué motivo. Realizaron el llenado de un formato en blanco y al final constataron con una copia de su acta de nacimiento original, permitiendo así, que los alumnos identificaran sus errores y lograran corregirlos (ver anexo T).

Las actividades siguientes consistieron en reconocer e identificar su CURP, de primera instancia se realizó el reconocimiento del formato, y posteriormente se analizaron los datos por los cuales estaba compuesta y como se organizaban para formar la clave.

Desafortunadamente las actividades posteriores no lograron concretarse de manera efectiva, debido a la contingencia sanitaria acontecida en México y el mundo durante los meses correspondientes al segundo y tercer trimestre del ciclo escolar y que muy seguramente, seguirá presentándose hasta que este finalice.

Sin embargo; tomando las medidas correspondientes y trabajando desde casa, los alumnos del grupo en conjunto con la docente titular, el equipo multidisciplinario y su servidora, han seguido realizando actividades, aunadas al plan de trabajo, a través de agendas de trabajo quincenales, que son enviadas a los padres de familia.

Estas agendas de trabajo, han sido organizadas en función de habilidades adaptativas, socioemocionales, actividades de limpieza, de hábitos y apoyo en el hogar, preparación de alimentos, ejercicios físicos, prácticas, de autocuidado, lúdicas, de entretenimiento y convivencia en el hogar (ver anexo H).

3.5 Aplicación en el taller de “Vida independiente”

Durante el apartado del tema de estudio, referido en este documento, se hace mención de que, en el grupo asignado, se encuentran tres alumnos que de acuerdo a las BAP que enfrentan, sus necesidades e intereses, fue necesario realizar ajustes razonables, que de acuerdo con la SEP (2017), son todas aquellas modificaciones o adaptaciones que se requieran en casos particulares para que las personas con discapacidad logren gozar de sus derechos humanos en igualdad de condiciones; los ajustes realizados dentro de los planes individuales de trabajo de los alumnos fueron altamente significativos.

Estos ajustes razonables, fueron considerados en: Infraestructura escolar pues se diseñó un espacio dirigido para la realización del taller instalado en la galera escolar. Materiales didácticos que prácticamente estuvieron enfocados

en el Método Doman, a través de bits de inteligencia para la identificación y lectura de palabras de uso frecuente y de alto significado para los alumnos, relacionadas con el nombre de compañeros del taller, sombras y docentes que participan en este, así como de sustantivos y verbos relacionados con las rutinas que ahí se implementan. En la comunicación e información, al utilizarse señalizaciones a través de mediadores visuales, en los que se emplea el Braille, la Lengua de Señas Mexicana y algunos macrotipos. Organización en la jornada escolar, en virtud de que se modificaron algunos horarios de la escuela y además se les establece en un salón distinto al que usa cotidianamente.

Sin embargo; en el taller, aunque se modificaron los medios para lograr concretar los fines educativos, la intención se mantuvo dentro del plan de trabajo escolar, vinculándose con el PEMC, los planes de trabajo anuales de los grupos de los que forman parte los alumnos y sus planes individualizados de trabajo.

Normalmente se realizaban actividades relacionadas con el autocuidado, habilidades adaptativas y preparación de alimentos. El taller se llevaba a cabo cuatro días de la semana y en cada uno un docente del equipo interdisciplinario se hacía cargo de la actividad.

Particularmente los productos que se preparaban por los alumnos tales como carlota de limón, flan, gelatinas, pay de queso, fruta picada y agua de frutas eran puestos en venta en el taller que era realizado por el resto del grupo (ver anexo U).

Aunque no fue una actividad realizada ni diseñada por mí, y pese a que no me hice cargo en ninguna ocasión completamente de ella, me es necesario mencionarla en virtud de que, se modificaron los medios, pero no los fines y mediante este taller y las actividades académicas diseñadas, cada una con sus respectivos ajustes también, se trabajó también el desarrollo de competencias básicas.

3.6 Evaluación y resultados.

Pese a que también fueron considerados los aprendizajes esperados del plan de estudios 2017 Aprendizajes Clave para la Educación Integral de Español Lengua Materna y Matemáticas 2º Secundaria, la evaluación fue enfocada directamente al programa 2010 Centros de Atención Múltiple Laboral Atención Educativa para Adolescentes y Jóvenes con Discapacidad, basándose en las competencias básicas a desarrollar señaladas para el perfil de egreso de los jóvenes.

Frade (2018), menciona que la evaluación es un proceso mediante el cual se determina de qué manera han sido alcanzadas los objetivos que han sido planteados y posteriormente avanzar en el proceso mediante el que se está trabajando.

La evaluación diseñada para el aprendizaje por proyectos realizado en el aula de clases, consistió en una evaluación por competencias para cada proyecto donde se registraron niveles de desempeño a los cuales se les otorgaba una ponderación específica. Según Frade (2018), la evaluación de competencias es entendida como un proceso en el que se hace un balance entre las metas que han sido propuestas (competencias básicas) sus contenidos, indicadores y cualidades, y el o los procesos que se han realizado y aquellos que habría que concluir para lograr alcanzarlos.

Considero que esta evaluación además de estar directamente relacionada con el fin perseguido en este documento, fue una buena y útil herramienta para determinar los logros obtenidos por los alumnos del grupo, considerando desde los niveles de desempeño obtenidos, los logros y las áreas de oportunidad, que serían la base para la toma de decisiones y el diseño los futuros proyectos, planes y estrategias.

Esta evaluación estuvo conformada por diversos apartados, en uno de ellos se describían las competencias básicas que eran objetivo a desarrollar y

posteriormente los rasgos orientadores de las mismas, proporcionados por el programa 2010 Centros de Atención Múltiple Laboral Atención Educativa para Adolescentes y Jóvenes con Discapacidad.

Los niveles de desempeño considerados fueron los siguientes y de manera particular consideraban algunas características que también se describen a continuación (ver anexo A):

Destacado: Este nivel considerado como el máximo, en el cual se cumplían y realizaban de manera exitosa, exigían de ella incluso más que lo establecido, dominaban los contenidos propuestos, realizaban las actividades por sí mismos y de manera independiente, aplicaban reglas, procesos y procedimientos de manera adecuada. Con 10.0 a 9.5 de ponderación otorgada.

Satisfactorio: Dentro de este nivel lograban cumplir de manera correcta con la tarea asignada, aunque tenían algunos errores que omitían cuando se les señalaban los alumnos lograban corregirlos. La ponderación iba de 9.4 a 8.0 respectivamente.

Bueno: Los alumnos tenían algunas ideas, nociones y conceptos básicos para realizar las actividades solicitadas, pero requirieron de apoyo para lograr concretarlas, corrigieron los errores, pero necesitaron que fueran señalados directamente indicando donde estaban y cuales era, las intervenciones de profesores y equipo de apoyo eran más notorias que en los niveles de desempeño anteriores. De 7.9 a 6.0 fue la ponderación otorgada en este nivel.

Requiere apoyo: Aunque lograban tener ideas y nociones básicas sobre las tareas a realizar, estas no correspondían al grado establecido, requirieron de apoyo constante para realizarlas, con instrucciones paso a paso y necesitaban explicaciones por modelaje, emulación o sustitución. La ponderación asignada fue de 5.9 hacia abajo.

Además de estos niveles de desempeño en el apartado académico de las competencias, se realizaron otros en el apartado actitudinal que, de la misma manera, iban desde el nivel satisfactorio hasta el de requiere apoyo; estos niveles no contaron con ponderación asignada, sin embargo; fueron determinantes para el comportamiento de los alumnos en la clase (ver anexo I).

Este proceso evaluativo sin duda fue muy significativo, observar a los alumnos del grupo desde sus habilidades y destrezas para resolver una demanda o tarea, permitió determinar las acciones que lograban ejecutar por ellos mismos y así determinar las acciones necesarias para mejorar estos procesos.

Estos niveles de desempeño, a decir de Frade (2018), se identifican desde las características que tienen los sujetos que la sociedad considera como los mejores, y que de esta manera todos los productos, evidencias y comportamientos logran jerarquizarse y finalmente a través de eso identificar lo que son capaces de realizar los alumnos, de qué manera lo realizan, que situación aún no logran concretar, donde hay que trabajar para lograrlo y mejorarlo.

Sin duda, trabajar estos niveles de desempeño fueron de gran ayuda para realizar una retroalimentación constante sobre el trabajo que se realizaba en el aula de clase, tanto para la docente de grupo, el equipo interdisciplinario, padres de familia y particularmente; gracias a ellos logramos reorientar y rediseñar el trabajo las ocasiones en las que fue necesario, tanto en las actividades académicas del aula como para las realizadas en el taller.

Los resultados de este plan de trabajo y la metodología empleada fueron varios y considero que, en su mayoría fructíferos, aunque no hubiesen logrado concretarse en su totalidad. Estos han de ser descritos en función de las observaciones, el diagnóstico y el perfil grupal realizado a principio del ciclo escolar y que se menciona en el apartado del tema de estudio de este documento, así como de los resultados de las observaciones registradas en la

evaluación de competencias que se menciona en los párrafos anteriores. Para cada alumno, había una tabla de registro en la que manualmente se realizaban las anotaciones pertinentes.

en los que se insertan las competencias básicas del Programa 2010 CAM Laboral Atención Educativa para Adolescentes y Jóvenes con Discapacidad, que lograron definirse.

Los resultados que se explican a continuación están ordenados de acuerdo a las evaluaciones realizadas, que fueron tres, una por cada proyecto. Primero realizo una descripción detallada de las competencias básicas elegidas del Programa 2010 CAM Laboral Atención Educativa para Adolescentes y Jóvenes con Discapacidad en los tres proyectos y sus rasgos orientadores respectivamente y posteriormente se realiza la descripción y el análisis del desempeño de los alumnos que estas arrojaron de manera grupal.

Competencias básicas elegidas:

Para el aprendizaje funcional y permanente: Relacionadas con las posibilidades de continuar aprendiendo a lo largo de la vida, el uso de las habilidades académicas funcionales, así como la movilización de diversos saberes culturales para comprender la realidad.

Comunicativas: Implican habilidades para recibir, comprender y expresar mensajes. Estas facilitaran el acceso a información para satisfacer sus necesidades, dudas e inquietudes, que surjan a lo largo de su vida. También comprenden el buscar y solicitar apoyo para obtener información.

Para el manejo de situaciones: Vinculadas con la autodeterminación de su vida en los aspectos afectivo, social, económico y proyecto de vida. Solicitar y considerar los apoyos que se le ofrezcan. Implica toma de decisiones, autonomía, independencia, administrar su tiempo libre, prever y asumir las consecuencias de sus actos, el manejo al fracaso y la frustración.

Para la vida en sociedad: Implica la capacidad de decidir y participar de acuerdo a normas y valores establecidos y a partir de estos, autorregularse en sus interacciones.

Rasgos orientadores de las competencias:

Utilice en su vida cotidiana la escritura y lectura funcionales, los conceptos matemáticos básicos, conceptos de las ciencias en la medida en que se relacionan con el reconocimiento del entorno físico, la salud y la sexualidad.

Comprenda y exprese los mensajes utilizando la lengua hablada, escrita y otras alternativas de lenguaje como la expresión facial, el movimiento corporal, uso de gestos, entre otras que permitan satisfacer sus necesidades.

Haga uso de los servicios con que cuenta su comunidad: tiendas, transporte, mercado, entre otros. Ante una contingencia solicite apoyo.

Conoce sus derechos y obligaciones como ciudadano mexicano, y con apoyos, participe en los diferentes contextos para ejercerlos.

Sea capaz de iniciar, realizar y finalizar tareas relacionadas con una actividad productiva.

Evaluación 1: los resultados de desempeño dentro de esta evaluación no fueron del todo notorios, en virtud de que el tiempo de aplicación y desarrollo del proyecto, así como la realización de los productos fue muy reducido, respecto a los dos proyectos posteriores.

Sin embargo; durante esta, seis de los alumnos lograron obtener un nivel de desempeño bueno, realizando las actividades que se les planteaban en el aula y el taller, haciendo uso de la lectura, la escritura, conceptos matemáticos y de las ciencias, aun cuando requerían todavía del apoyo y modelamiento por parte de las docentes o compañeros para realizarlas y corregir en caso de que fuese necesario. El resto se mantuvieron en el nivel denominado requiere

apoyo, con base en que, la mayoría del tiempo en las actividades requirieron apoyo y orientación constante y la mayoría de veces paso a paso; al mismo tiempo de modelaje, emulación o sustitución por parte de las docentes o sus acompañantes sombra.

Respecto a las habilidades comunicativas siete de los alumnos lograban comunicarse de manera efectiva y por si solos, con sus compañeros, docentes y las personas que les rodean, para satisfacer sus necesidades o resolver las actividades planteadas; haciéndolo de manera oral, escrita o con alguna otra alternativa, obteniendo así, un nivel de desempeño satisfactorio, respecto a la demanda de las actividades solicitadas; lográndolo cada uno respecto a sus posibilidades. Solamente dos de los alumnos, se sostienen en el nivel de desempeño más bajo, manteniendo intenciones comunicativas casi nulas con las personas de su entorno.

Este periodo, resultó con dificultades para que los alumnos se reincorporaran a las actividades que habitualmente realizaban, y se enfrentaron a situaciones de readaptación, en las que fácilmente iniciaban todas las actividades planteadas, pero durante el desarrollo perdían el interés y la atención y difícilmente las terminaban. Obteniendo así, un nivel de desempeño en el que aun requerían apoyo.

Con relación al producto que se ejecutó durante este proyecto, la marca del taller, resultó un proceso complejo, aun con el trabajo de los alumnos y las ideas que ya todos habían proporcionado, se tuvieron que realizar al menos dos diseños (ver anexos E y J) uno en el que aparecen fotografías de los alumnos y otro más en el que en virtud de su integridad esta fue desplazada. El primer diseño utilizado en varios productos durante la primera parte del ciclo escolar, y la segunda manteniéndose sólo en el diseño, en consecuencia, de la suspensión de labores escolares derivada de la contingencia sanitaria actual.

Evaluación 2: durante este proyecto fueron muy fructíferos respecto a los del proyecto anterior, debido a que el tiempo dedicado para su desarrollo fue mucho más amplio y porque las actividades planteadas eran muy flexibles tanto en el ascenso como en el descenso de su complejidad.

El producto elaborado durante este tiempo, permitió que los alumnos mostraran grandes avances respecto a los niveles de desempeño designados de acuerdo a los rasgos orientadores de las competencias. El producto elaborado consistió en un registro de asistencia en el que los alumnos lograron ir avanzando en su desempeño de acuerdo con sus características.

A la par de este producto, se trabajó la elaboración de diversas normas y acuerdos de convivencia y desarrollo de actividades al interior del aula y del taller. En ellas se encontraban postuladas las condiciones necesarias para poder acceder al taller y posteriormente realizar su registro de entrada (ver anexo K).

En función de estos acuerdos y normas los alumnos obtenían un nivel de desempeño bueno, en el rasgo orientador de las competencias para la vida en sociedad, conociendo sus derechos y obligaciones como estudiantes y participando en todas las actividades, de acuerdo con las normas y valores establecidos, llevando a cabo interacciones con el resto de los compañeros, y autorregulándolas por si mismos o con apoyo de alguien más.

Este registro de asistencia les permitió a los estudiantes iniciar registrando su entrada a través de formatos en los que sólo tenían que encontrar su fotografía y posteriormente colocar un “x” para validar su asistencia; en un nivel más complejo, lo hacían identificando su nombre y de la misma forma colocando solamente una “x” y finalmente escribiéndolo o emparejándolo con letras móviles, según sus capacidades, por si mismos. Solamente cuatro de los nueve alumnos lograron agregar un apartado más a su registro, colocando la

hora a la que estaban ingresando al taller, dos de ellos de manera autónoma y los otros dos con apoyo de las docentes.

Desde el enfoque de esta actividad, y en función de sus condiciones, de manera general, los alumnos lograron desempeñarse en un nivel bueno, respecto a los rasgos orientadores de las competencias, para el aprendizaje funcional y permanente, y para el manejo de situaciones. En los cuales lograron ser asiduos y puntuales en todas las actividades desarrolladas en la escuela y el taller, llevando a cabo los procesos necesarios para obtener los resultados deseados, ya fuera de manera autónoma o con el apoyo y orientación de alguna docente; y haciendo uso de diversas habilidades comunicativas y lógico matemáticas para la concreción de las mismas, tales como el establecimiento de diálogos, y conceptos de medidas y tiempo.

Evaluación 3: durante el desarrollo y proceso de este proyecto, seis de los alumnos logran reconocer la importancia de su información personal, cuatro de ellos consiguieron localizar, en menor o mayor medida, datos personales en documentos oficiales, se iniciaron y mantuvieron los procesos de llenado de formularios haciendo uso del conocimiento que tienen de sus datos personales.

Desafortunadamente, la temporalidad permitida para este proyecto no fue la suficiente para finalizarlo y lograr concretar el producto que estaba planeado. Sin embargo; la mayoría de las actividades fueron realizadas en su totalidad. A través de ellas los alumnos logran identificar documentos oficiales como el acta de nacimiento, credencial de elector y CURP.

Pero para este momento del ciclo escolar y del proyecto, los alumnos ya mostraban un desempeño distinto al del inicio en virtud de los rasgos orientadores de las competencias que se pretendía desarrollar. Lograban comunicarse y hacer uso de conceptos matemáticos y de las ciencias, desenvolviéndose en contextos distintos a los que tenían predeterminados,

todos dentro de sus propias posibilidades, y justo estaban por iniciarse las prácticas pre laborales en las instalaciones de un hotel del municipio. Obteniendo con esto, un nivel de desempeño satisfactorio, respecto a las evaluaciones que se les habían asignado.

De manera específica, en las habilidades redactadas y analizadas en el capítulo II de este documento, los alumnos lograron:

Comunicativas:

Todos logran asimilar y asociar diversos sonidos con sus respectivas representaciones, logrando conformar la interpretación de un discurso ya sea oral, expresivo o de alguna otra alternativa de lenguaje. Solamente dos de los alumnos lograron expresarse de una manera coherente y clara, el resto aun presentan errores fonológicos y semánticos, sin embargo, recurren a un tipo de lenguaje expresivo como alternativa; logrando el desarrollo de manera efectiva en su trabajo dentro de la escuela, el taller y su casa, especialmente en situaciones que tengan que ver con el ámbito social y académico; así como para la satisfacción de sus propias necesidades.

En lo que refiere a lectura, solamente dos estudiantes se mantienen en la lectura de textos cortos presentando algunos errores de omisión, sustitución o inserción, sin embargo, identificando ideas centrales de los textos con apoyo de recursos visuales. El resto de los estudiantes, logran el reconocimiento de escrituras globales sin decodificación o establecen relaciones los sonidos de las letras y su grafía.

Respecto a la escritura, las situaciones que enfrentan, van desde la habilidad motriz, hasta la lingüística o semántica. Dos lograron detectar el sonido de conjuntos de palabras, oraciones, y representarlas correctamente, otro detecta y presenta palabras por sílabas y el resto logra realizar el emparejamiento de su nombre o palabras con letras móviles.

Lógico matemáticas:

Lograron resolver varias de las actividades diarias y sencillas que se les presentaban día a día, tales como medir, comprar, vender. En función de los tres tipos de operaciones lógicas primordiales que se describieron en el capítulo II de este documento, los resultados obtenidos fueron:

En torno a la clasificación todos separan y realizan agrupamientos de hasta tres elementos con criterios semejantes y distintos, en su mayoría por consistencia, grosor, tamaño, color y forma; tanto en las actividades en el aula como en la preparación de alimentos del taller, al separar unos ingredientes de otros o acomodar las herramientas, trastes y utensilios nuevamente en su lugar.

Para la operación básica de seriación, de la misma forma, todos los estudiantes lograban identificar estas agrupaciones, especialmente por el tamaño o grosor, situación que permitió el ordenamiento de las diversas agrupaciones de elementos, en su mayoría de menor a mayor o viceversa y a la par de esta ir realizando la correspondencia de los mismos y compararlos cualitativa y cuantitativamente.

Durante estos meses, solamente un alumno logra comprender a través de nociones básicas los conceptos de las propiedades, las nociones y las relaciones de las matemáticas. Todos sin duda, lograron desarrollar varias destrezas para realizar procedimientos, específicamente dentro de los talleres, en su mayoría formulan, representan y resuelven problemas de manera intuitiva y solamente tres de ellos lograron desarrollar las habilidades pertinentes para comunicar y justificar sus resultados.

Como se observa en las evaluaciones de los tres proyectos (ver anexo I) se agregó un apartado de la situación actitudinal de los alumnos, en la que mayoritariamente se desempeñaron en el nivel considerado satisfactorio, en virtud de que siempre mostraban iniciativa para realizar las actividades que eran encomendadas en el taller, la escuela o el aula; en algunas ocasiones reconocían sus aciertos y fallas por sí solos, aunque en algunas otras también

necesitaron del apoyo de las docentes para identificarlos. Todos sin excusas, cumplían en tiempo y forma con lo que se establecía, siempre y cuando no tuvieran que atender situaciones médicas o familiares. Apoyaban a sus compañeros en las actividades realizadas y siempre mostraban una actitud positiva para afrontar las dificultades que se presentaba en los diversos procesos.

Sin duda alguna, el aprendizaje por proyectos, como metodología para desarrollar competencias básicas, dio muy buenos resultados en los alumnos; ciertamente las competencias básicas de las que se hablan, no son notorias a simple vista ni de manera específica, sin embargo, son realizadas en mayor o menor medida dentro de todas las actividades que los alumnos llevan a cabo, que van desde el saludo al iniciar al día, realizar los procedimientos necesarios para ingresar al taller, las relaciones con sus compañeros de clase y los de otros grupos, la preparación, la compra y la venta de alimentos, su participación en clase, su traslado a la institución escolar, la responsabilidad que imponen hacia las tareas que se les solicitan, etcétera.

Hablar de competencia, es hablar de desempeño, de la capacidad y habilidad que se tiene para lograr resolver un problema; y la mayoría del tiempo, aunque no apegándose a los distintos estándares establecidos, los alumnos lograron dar a conocer grandes resultados en su capacidad para la resolución de problemas, por más sencillos o complejos que estos fueran.

CONCLUSIONES

Como consecuencia de lo expuesto en este trabajo y aun con las situaciones escolares, sociales y de salud que se presentaron respecto al tiempo de organización, diseño, aplicación y reflexión del mismo, fue posible vislumbrar diversas situaciones que derivaron de esta.

Al inicio de este documento se plantearon diversas preguntas a las que se pretendía dar respuesta a través del desarrollo de este, y que de la investigación llevada a cabo concluyen en que, el hecho de desarrollar competencias básicas en alumnos con discapacidad intelectual es trascendental para la formación de estos, con base en que, es a través de ellas que logran adquirir los aprendizajes asociados a otras áreas del conocimiento; pero sobre todo, porque estas competencias están ligadas a todas sus actividades diarias como escuchar, comunicarse, comprar productos en la tienda, asistir puntualmente a alguna cita, escribir algún texto, seguir instructivos, transportarse, etcétera.

Por otro lado, estas competencias, toman un papel fundamental y muy importante en el nivel educativo de formación laboral de los CAM, en virtud de que propone tres tipos de competencias, no sólo las básicas, sino, también las ciudadanas y laborales, y estas tres en conjunto establecen el perfil de egreso de los alumnos, con el que lograrán incluirse en cualquier escenario laboral de una manera satisfactoria, al mismo tiempo que formarse como ciudadanos capaces de respetar la diversidad, la pluriculturalidad la dignidad humana, las normas de la sociedad, así como ejercer sus valores y hacer valer sus derechos y los de los demás.

El aprendizaje por proyectos como metodología para desarrollar dichas competencias resulto muy eficiente; pues por sí misma y desde su enfoque principal, propone la adquisición de competencias y aprendizajes, a través de estos proyectos, mismos que desde su diseño y organización tendrán que responder a problemas y/o situaciones diversas que los alumnos enfrentan en

su vida diaria, y que al mismo tiempo han de dotarlos de herramientas y estrategias para conseguirlo por sus propios medios y de la manera más autónoma posible.

La situación de implementar esta metodología como estrategia para desarrollar competencias básicas, surge de la idea de que los aprendizajes se vuelven más significativos si están basados en la experiencia y los intereses de los alumnos, además que, de acuerdo con lo propuesto en el perfil de egreso deseado, estos aprenden a trabajar y desempeñarse de forma autónoma e independiente haciendo uso al mismo tiempo, de la teoría y la práctica de los conocimientos que adquieren.

Dentro de los resultados que se obtuvieron, a través de esta metodología, considero uno de los más relevantes, el hecho de que los alumnos se convirtieron en personas activas y democráticas al momento de tomar decisiones respecto a su aprendizaje, asignándole una intención y significado propio a las actividades que se realizaban dentro del aula o el taller; para posteriormente aplicarlos en su vida diaria.

Esta metodología, también promovió en gran medida el reforzamiento de sus capacidades sociales a través de intercambio de ideas y la colaboración a la hora de realizar sus actividades, apoyándose unos a otros para aprender y lograr los aprendizajes y resultados esperados.

A través de estos proyectos, los alumnos también lograron desarrollar su capacidad crítica, al evaluar sus propios trabajos, siendo capaces de detectar sus errores y aciertos durante los procesos y trabajar en la mejora de los mismos durante las actividades posteriores.

Además de dar respuesta a las preguntas de investigación que guiaron este documento, en particular dos de ellas, que desde mi papel como docente en formación y desde mi práctica profesional, estaban enfocadas, en porque consideraba necesario desarrollar competencias básicas en los alumnos y cuál

era la relevancia que estas adquirirían durante la formación en este nivel educativo; también se diseñaron dos propósitos para este documento recepcional, desde los que se planteó de manera específica lo siguiente:

- Conocer lo referente al desarrollo de competencias básicas, a través de la consulta de bibliografía de diversos autores y la implementación del aprendizaje por proyectos, para el fortalecimiento de un desempeño eficaz y profesional como futura docente de educación especial.
- Presentar el trabajo realizado en el grupo de alumnos con discapacidad intelectual del nivel de “Formación para el trabajo” a través del aprendizaje por proyectos, para el desarrollo de competencias básicas.

La concreción de estos propósitos, se logró a través del trabajo realizado durante estos meses, desde la investigación teórica retomada de libros, revistas, documentales; hasta la investigación de campo dentro de las aulas del CAM no. 60 y de mi institución formadora. Además de la diversa práctica a través del ensayo y error, donde sin duda alguna se visualizaron diversas áreas de oportunidad y de fortaleza, que se convirtieron en situaciones de autoanálisis y reflexión, y en las que habría de seguir trabajando, a través de una preparación académica y profesional constante.

Durante la investigación no sólo obtuve información relevante sobre competencias, también con distintas notas y documentos relevantes para la licenciatura en educación especial, que permiten entender de manera específica y muy meticulosa, la razón de ser de todas las situaciones actuales que vive esta modalidad de la educación en el sistema.

Hubo aciertos y también errores, sin duda alguna, los de mayor impacto surgieron como consecuencia de la ausencia en la práctica docente durante las semanas de evaluación, situación que no me permitía identificar totalmente las capacidades y habilidades de los alumnos y que, resultaron como dificultades para realizar los ajustes razonables pertinentes en las actividades

para cada uno de ellos, de al menos el primer proyecto, en función de la atención a la diversidad que se presentaba en el grupo.

Otra situación que resultó realmente compleja fue, entender la forma y formato que requería la planeación y el diseño de mis proyectos, en función de los datos y apartados designados desde la dirección escolar de la institución, situación por la que habría que rediseñar y reorientar estos, y así cumplir con las normas y acuerdos establecidos por el colectivo escolar y estar en la misma línea de trabajo que la docente titular y el equipo interdisciplinario.

Sin embargo; cada uno de estos errores, sin duda, serán parte del mejoramiento de la práctica docente al interior de las aulas mientras ejerza profesionalmente y en mi vida personal; y sobre todo para implementar en la vida diaria las experiencias y aprendizajes que se obtuvieron por parte de docentes, alumnos y padres de familia durante este proceso de formación profesional.

Considero que, uno de los mayores retos que obtuve en la elaboración de este documento, es el compromiso de una preparación continua, en la que ponga en juego las habilidades, capacidades y destrezas que he adquirido en la Escuela Normal, y que se potencializaron a través del trabajo docente durante este ciclo escolar 2019-2020 y los anteriores en los que tuve la oportunidad de diseñar, ejecutar y evaluar prácticas educativas profesionales.

REFERENCIAS

- Cárdenas, T., Barraza, A. (2014). *Marco conceptual y experiencias de la educación especial en México*. México: Instituto Universitario Anglo Español.
- Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2002). *Enseñar lengua*. España: Grao.
- Castillo, S., Cabrerizo, J. (2009). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. España, Madrid: Pearson.
- Díaz, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw-Hill.
- DOF. (2019). Artículo 3. *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México: DOF.
- Frade, L. (2014). *Aprender desde el cerebro*. México: Inteligencia educativa.
- Frade, L. (2018). *La evaluación del aprendizaje para desarrollar competencias*. México: Inteligencia educativa.
- Guzmán, M. (2019). *Diagnóstico escolar y perfil grupal*. Tonalico, México.
- Gonzales, J. (2011). *Discapacidad Intelectual: Concepto, evaluación e intervención psicopedagógica*. España, Madrid: CCS.
- Polya, G. (1987). *Como plantear y resolver problemas*. México: Trillas.
- SEP. (2004). *Orientaciones Académicas para la Elaboración del Documento Recepcional*. México: SEP.
- SEP. (2004). *Plan de Estudios 2004 Licenciatura en Educación Especial*. México: SEP.
- SEP. (2006). *Orientaciones Generales para el Funcionamiento de los Servicios de Educación Especial*. México: SEP.
- SEP. (2010). *Memorias y actualidad en la Educación Especial de México. Una visión histórica de sus Modelos de Atención*. México: SEP.

- SEP. (2010). *Referentes para la Planeación Docente Competencias Básicas y Ciudadanas*. México: SEP.
- SEP. (2011). *Centro de Atención Múltiple Laboral Atención Educativa para Adolescentes y Jóvenes con Discapacidad*. México: SEP.
- SEP. (2018). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral*. México: SEP.
- SEP. (2018). *Estrategias de equidad e inclusión en la educación básica para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación*. México: SEP.
- SEP. (2019). Artículo 41. *Ley General de Educación* (p.12). México: DOF.
- SEP. (2019). *Orientaciones para Elaborar el Programa Escolar de Mejora Continua*. México: SEP
- Tobón, S. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson.

ANEXOS

Anexo A

CAMPO DE FORMACIÓN: DESARROLLO ACADEMICO INSTRUMENTAL							
PONDERACIÓN OTORGADA POR CADA NIVEL DE DESEMPEÑO							
Destacado	10.0 9.5	Satisfactorio	9.4 8.0	Bueno	7.9 6.0	Requiere apoyo	<5.9
COMPETENCIAS BASICAS							
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Para el aprendizaje funcional y permanente: Relacionadas con las posibilidades de continuar aprendiendo a lo largo de la vida, el uso de las habilidades académicas funcionales, así como la movilización de los diversos saberes culturales para comprender la realidad. ✓ Comunicativas: Implican habilidades para recibir, comprender y expresar mensajes. Estas facilitarán el acceso a información para satisfacer sus necesidades, dudas e inquietudes que surjan a lo largo de su vida. También comprenden el buscar y solicitar apoyo para obtener información. 							
RASGOS ORIENTADORES DE LAS COMPETENCIAS							
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Utilice en su vida cotidiana la escritura y lectura funcionales, los conceptos matemáticos básicos, conceptos de las ciencias en la medida en que se relacionan con el conocimiento del entorno físico, la salud y la sexualidad. 							
NIVELES DE DESEMPEÑO	Destacado: Resuelve problemas, crea y produce actividades en su vida cotidiana, la escuela y el taller, por sí mismo y con independencia; que implican la lectura, escritura, conceptos matemáticos y de las ciencias, y sabe que son y para qué sirven; si tiene errores los identifica y corrige por sí mismo.						
	Satisfactorio: Resuelve problemas y realiza actividades en su vida cotidiana, la escuela y el taller, que implican la lectura, escritura, conceptos matemáticos y de las ciencias, por sí mismo y con independencia, aunque no identifica sus errores los corrige en cuanto se los mencionan.						
	Bueno: Realiza actividades en su vida cotidiana, la escuela y el taller, que implican la lectura, escritura, conceptos matemáticos y de las ciencias, pero requiere apoyo, tiene múltiples errores y los corrige con ayuda cuando se le señalan. Aún necesita modelamiento por parte del profesor.						
	Requiere apoyo: Tiene ideas y nociones básicas para la realización de actividades en su vida cotidiana, la escuela y el taller, que implican la lectura, escritura, conceptos matemáticos y de las ciencias, pero requiere orientación constante y de paso por paso. Requiere que sus errores sean señalados y que se le dé una explicación a detalle para corregirlos. Es necesaria la intervención del docente a través del modelaje, emulación o sustitución.						

Ejemplo de los niveles de desempeño y ponderación utilizados para la evaluación del primer proyecto de trabajo.

Anexo B

DATOS INSTITUCIONALES		
TIPO DE SERVICIO: Escolarizado	NIVEL: Educación Especial	C.T.T. 15EML0568I
TURNO: Matutino	HORARIO: 09:00-14:00	GRADO: Multigrado
GRUPO: 6 Formación para la Vida y el Trabajo.		
ELEMENTOS CURRICULARES		
CAMPO DE FORMACIÓN	Desarrollo Académico-Instrumental	
PROGRAMA	✓ 2010. Centros de Atención Múltiple Laboral. Atención Educativa para Adolescentes y Jóvenes con Discapacidad.	
FASE	Rotación Formativa.	
COMPETENCIAS BÁSICAS Y CIUDADANAS DEL PERFIL DE EGRESO	✓ Para el aprendizaje funcional y permanente: Relacionadas con las posibilidades de continuar aprendiendo a lo largo de la vida, el uso de las habilidades académicas funcionales, así como la movilización de los diversos saberes culturales para comprender la realidad. ✓ Para el manejo de situaciones: Vinculadas con la autodeterminación de su vida en los aspectos afectivo, social, económico y proyecto de vida. Solicitar y considerar los apoyos que se le ofrezcan. Implica toma de decisiones, autonomía, independencia, administrar su tiempo libre, prever y asumir las consecuencias de sus actos, el manejo al fracaso y la frustración. ✓ Para la vida en sociedad: Implica la capacidad de decidir y participar de acuerdo a normas y valores establecidos y a partir de estos, autorregularse en sus interacciones.	
RASGOS ORIENTADORES DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS Y CIUDADANAS	✓ Utilice en su vida cotidiana la escritura y lectura funcionales, los conceptos matemáticos básicos, conceptos de las ciencias en la medida en que se relacionan con el conocimiento del entorno físico, la salud y la sexualidad. ✓ Conoce sus derechos y obligaciones como ciudadano mexicano, y con apoyos, participe en los diferentes contextos para ejercerlos. ✓ Sea capaz de iniciar, realizar y finalizar tareas relacionadas con una actividad productiva: <ul style="list-style-type: none"> • Manifieste control personal en la interacción con sus compañeros. • Sea asiduo y puntual en sus labores. • Maneje dinero, tiempo y medidas. 	
COMPETENCIAS LABORALES QUE SE FAVORECEN	✓ Participe en los trabajos respetando las normas de funcionamiento, asumiendo responsabilidades y desempeñando las tareas encomendadas. ✓ Conoce los distintos derechos y obligaciones con los que cuentan los trabajadores cuando desempeña una actividad laboral dentro de cualquier tipo de empresa o centro de trabajo.	

Ejemplo de algunos de los datos y elementos curriculares designados por la institución escolar, utilizados para el diseño y planificación de los proyectos.

Anexo C

COMPONENTE	COMUNICACIÓN
APRENDIZAJE ESPERADO	<ul style="list-style-type: none"> • Realice producciones orales y escritas vinculadas al taller y las actividades cotidianas que se desarrollan. Subindicadores: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas vinculados al taller y las actividades cotidianas que se desarrollan. ✓ Escribe instructivos, textos, llena formatos vinculados al taller, escuela o casa utilizando recursos propios.
UNIDAD 3	Escritura como medio de comunicación asociada a experiencias de la vida cotidiana
CONTENIDO	Conocimiento del llenado de formatos, solicitudes e intente su llenado en la medida de sus posibilidades.
REFERENTES DE EVALUACION	Participa en situaciones de comunicación relacionadas con actividades sociales, respetando las normas básicas de los intercambios comunicativos y capta el sentido global de algún tipo de texto.
COMPONENTE	PENSAMIENTO MATEMATICO
APRENDIZAJE ESPERADO	<ul style="list-style-type: none"> • Recupere información del taller o la escuela para resolver problemas que impliquen el uso de operaciones como en actividades de compra-venta, elaboración de productos, comunicación de costos, presupuestos, y los represente de manera gráfica en la medida de las posibilidades. Subindicadores: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica algunos usos de los números en el taller, la escuela, hogar y vida cotidiana. ✓ Resuelve problemas vinculados al taller, la escuela y la vida cotidiana, en los que necesita recabar datos, y expresa sus respuestas de manera gráfica utilizando recursos propios.
UNIDAD 1	Manejo de dinero y presupuestos personales y en acciones de compra-venta.
CONTENIDO	Búsqueda de solución a problemas sencillos que requieran reconocimiento, registro y organización de datos .
REFERENTES DE EVALUACION	Uso de los diversos instrumentos como el reloj, agendas, calendarios, entre otros, que permitan organizar el tiempo personal, escolar, familiar y laboral.

Ejemplo de algunos de los datos y elementos curriculares designados por la institución escolar, utilizados para el diseño y planificación de los proyectos.

Anexo D

MODALIDAD DE TRABAJO	Proyecto didáctico.
NOMBRE	"Yo asisto y soy puntual"
TEMPORALIDAD	Sesiones distribuidas semanalmente del 4 de Noviembre al 19 de Diciembre.
ORGANIZACIÓN	Trabajo individual, por equipos y grupal.
METODOLOGÍA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Método Doman. ✓ Método Bilingüe Bicultural. ✓ Enseñanza Situada. ✓ Trabajo Cooperativo. ✓ Globalizada.
PROPÓSITO	Reconozca las características, funcionalidad e importancia de los registros de asistencia y puntualidad en las actividades de la escuela, el taller y la vida cotidiana.
REFERENCIAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS Y MATERIALES	Ejemplos de registros de asistencia y puntualidad impresos, visuales y auditivos, computadora, internet, proyector, materiales concretos y manipulables, mediadores visuales.
EVALUACIÓN Y EVIDENCIA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Evaluación por competencias mediante la definición de indicadores de desempeño que permitan establecer los diferentes niveles de dominios alcanzados en cada competencia. ✓ Formato y llenado del registro de asistencia del taller, de manera gráfica en la medida de sus posibilidades.
AJUSTES RAZONABLES	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La población atendida presenta Discapacidad intelectual asociada a Síndrome de Down, Discapacidad Múltiple, Retraso Generalizado del Desarrollo y Trastorno del Espectro Autista, entre otros, los alumnos corresponden a los grados de 1°, 2° y 3° de nivel secundaria; retomando aprendizajes esperados del Documento de Referentes para la Planeación Docente Competencias Básicas y Ciudadanas 2010 de los Centros de Atención Múltiple Laboral. ✓ Las actividades se organizan de manera grupal, individual y por equipos de trabajo en la medida de sus posibilidades. ✓ Se emplea la Metodología del Aprendizaje Mediante la Enseñanza Situada, la cual rescata la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje, en la que el aprender y el hacer son situaciones inseparables, por lo que el alumno ha de aprender haciendo dentro de un contexto pertinente. ✓ Empleo del Método Bilingüe Bicultural con la intención de que los alumnos adquieran de manera natural la Lengua de Señas Mexicana (LSM) como sistema alternativo y/o aumentativo de comunicación, y de enseñanza aprendizaje. ✓ Implementación de mediadores visuales para el seguimiento de pasos para elaborar un producto, para el manejo del tiempo y para la asociación de diversos conceptos, así como materiales concretos y manipulables.

Ejemplo de algunos de los datos y elementos curriculares designados por la institución escolar, utilizados para el diseño y planificación de los proyectos.

Anexo E

CAM NO. 60

"LIC. BENITO JUÁREZ GARCÍA"



**PRODUCTOS DE PANIFICACIÓN
ELABORADOS POR MANOS ESPECIALES**



PEDIDOS AL: 7621106403

FB: GETSEMANI GUZMAN

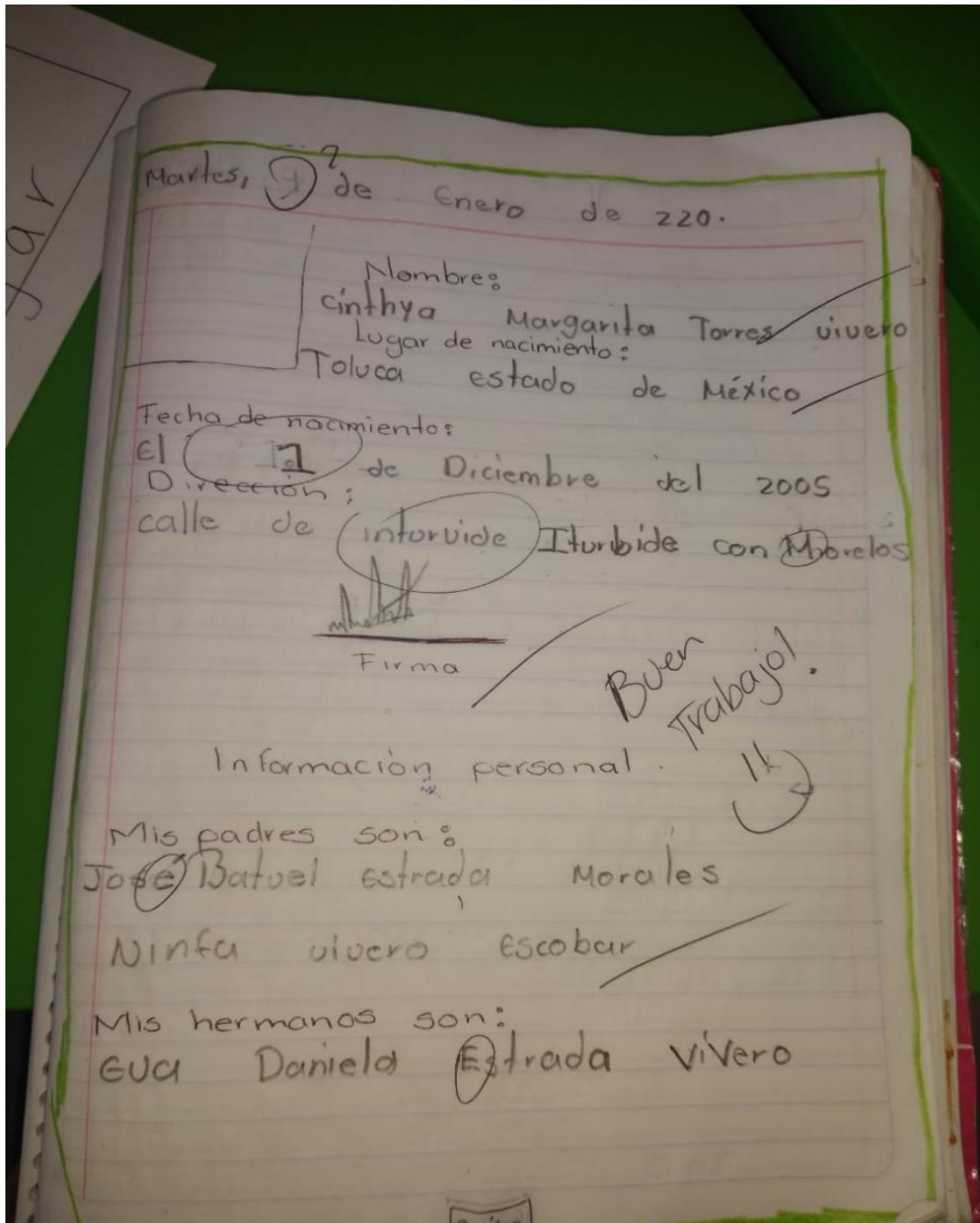
Etiqueta final de la marca y logo de los productos elaborados en el taller.

Anexo F



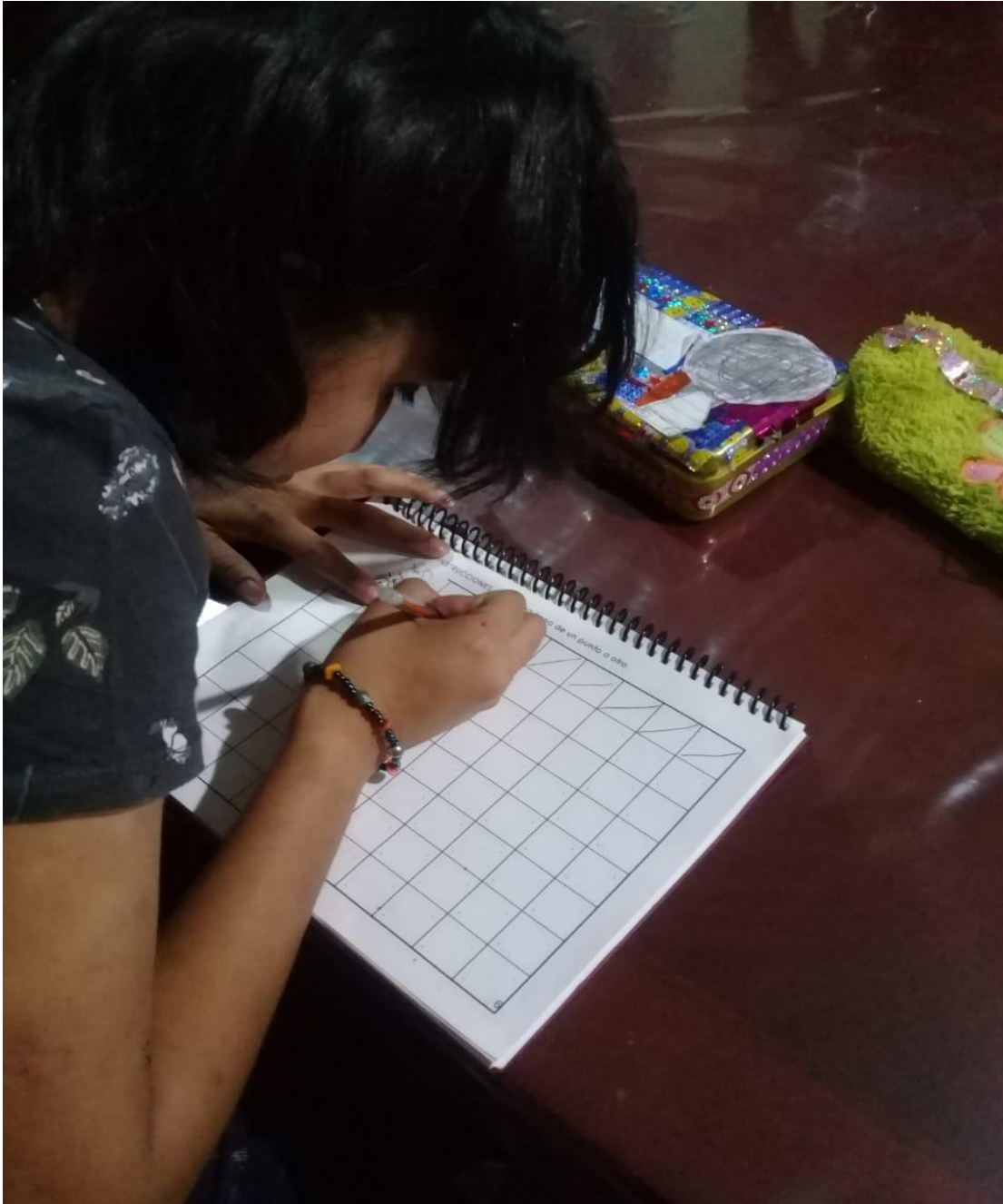
Alumnos realizando su registro de asistencia a la hora de ingreso al taller.

Anexo G



Datos personales de una alumna, redactados y escritos por ella misma en su cuaderno de actividades.

Anexo H



Trabajo desde casa de una de las alumnas, en función de la contingencia sanitaria presentada.

Anexo I

DESEMPEÑO ACTITUDINAL	
Destacado	Muestra iniciativa y control sobre su conducta y ejecución en las actividades que se realizan en el taller, la casa y la escuela. Dentro de las actividades que lleva a cabo reconoce sus aciertos y fallas, cumple en tiempo y forma, se preocupa y apoya a sus demás compañeros, es un líder positivo y supera sus dificultades.
Satisfactorio	Muestra iniciativa en las actividades que se realizan en el taller, la casa y la escuela. Dentro de las actividades que lleva a cabo es necesario que reciba apoyo para reconocer sus aciertos y fallas, cumplir en tiempo y forma, y apoyar a sus demás compañeros, sigue al líder y colabora con él positivo y supera sus dificultades siempre y cuando se le dan a conocer
Bueno	Muestra solamente conveniencia propia en la realización de las actividades en el taller, la casa y la escuela. Dentro de las actividades que lleva a cabo es necesario presionarle de manera constante para que las finalice y no las abandone ante las primeras dificultades que se le presenten.
Requiere apoyo	Muestra solamente conveniencia propia en la realización de las actividades en el taller, la casa y la escuela. Suele manifestarse como un líder negativo dentro de las actividades que lleva a cabo y es necesario presionarle de manera constante para que las finalice.

Ejemplo de la escala de desempeños actitudinales utilizada en las evaluaciones de los proyectos.

Anexo J

“CAM. No. 60 Lic. Benito Juárez”



“Dejando Marca”

Productos de panificación
elaborados por manos
especiales.

**GRACIAS por
apóyanos con tu compra.**

Pedidos al teléfono:

7621 106403

Borrador y primera etiqueta de la marca y el logo de los productos elaborados en el taller.

Anexo K

“Normas y acuerdos del taller” Grupo 6

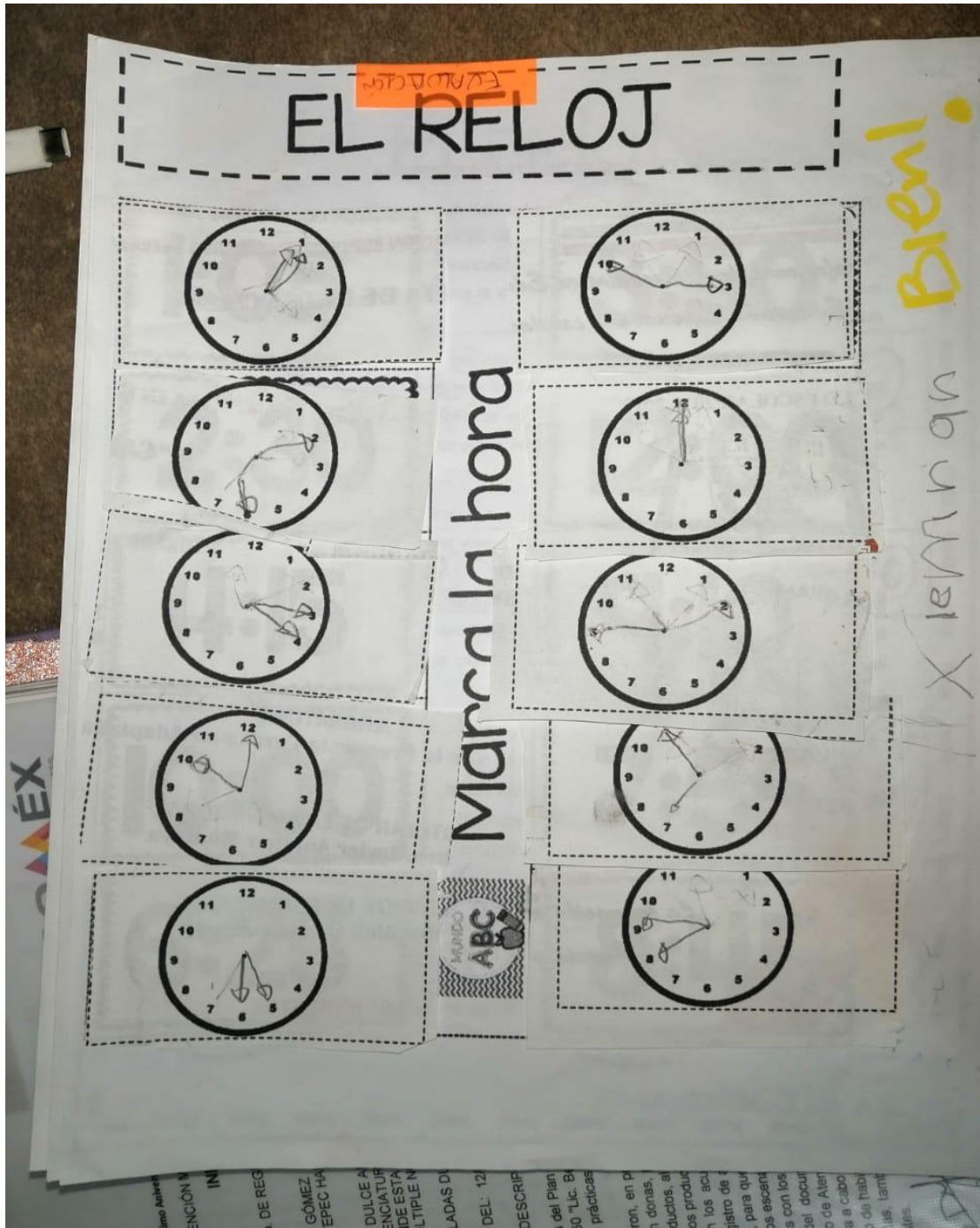


1. Entro al taller de manera puntual antes de las 9:05 am, después de esa hora, tendré un retardo.
2. Si acumulo más de 3 retardos, tendré una falta.
3. Registro mi hora y entrada en las listas antes de ingresar al taller.
4. Me coloco la filipina o mandil, me recojo el cabello, me pongo la red y uso un cubre bocas.
5. Mis manos están lavadas y desinfectadas, con uñas cortas y limpias.
6. Cumpló con los ingredientes y materiales que me sean solicitados.
7. Sigo las instrucciones de las y los maestros del taller de manera adecuada.
8. Tengo una buena actitud y disposición para realizar las tareas asignadas, eso hará que mi trabajo sea mejor.
9. Colocó los materiales en su lugar y dejó limpia la cocina, al terminar la clase.

Si no cumpla con alguno de los puntos anteriores me verá obligado a realizar una tarea de más en el taller, que será asignada por las maestras o maestros.

Normas y acuerdos establecidos y elaborados por los alumnos para la realización de las actividades en el taller.

Anexo L



Ejercicios del uso del reloj analógico para identificar las manecillas y su señalamiento.

Anexo M



Alumna realizando el proceso de lavado de fruta para la preparación de agua fresca.

Anexo N



Alumnos realizando el proceso de mezcla, para la masa de donas.

Anexo Ñ



Alumna realiza el proceso de lavado de trastes al finalizar la preparación de alimentos.

Anexo O

J u a n

Mi nombre es: J O S e

Nací en: I x t a p a n


El día 1 2 M a r z o

Mis padres son: j u a n A n g e l i c a

Vivo en: I X t a p a n

Me gusta mucho: J u g a r


Coloca aquí tu huella dactilar




Ejercicio de llenado de información personal, realizado por un alumno a través del emparejamiento con letras móviles.

Anexo P

Equipo 1

 **Viaja por la ruta del sabor**

1. Observa todos los ingredientes y herramientas y selecciona los necesarios para elaborar "cuernos dulces" 

2. Anota el nombre de los ingredientes seleccionados:

1. 1kl de Arroz de Ligo
2. Margarina 250
3. Levadura
4. una pizca de sal
5. Azúcar
6. Agua

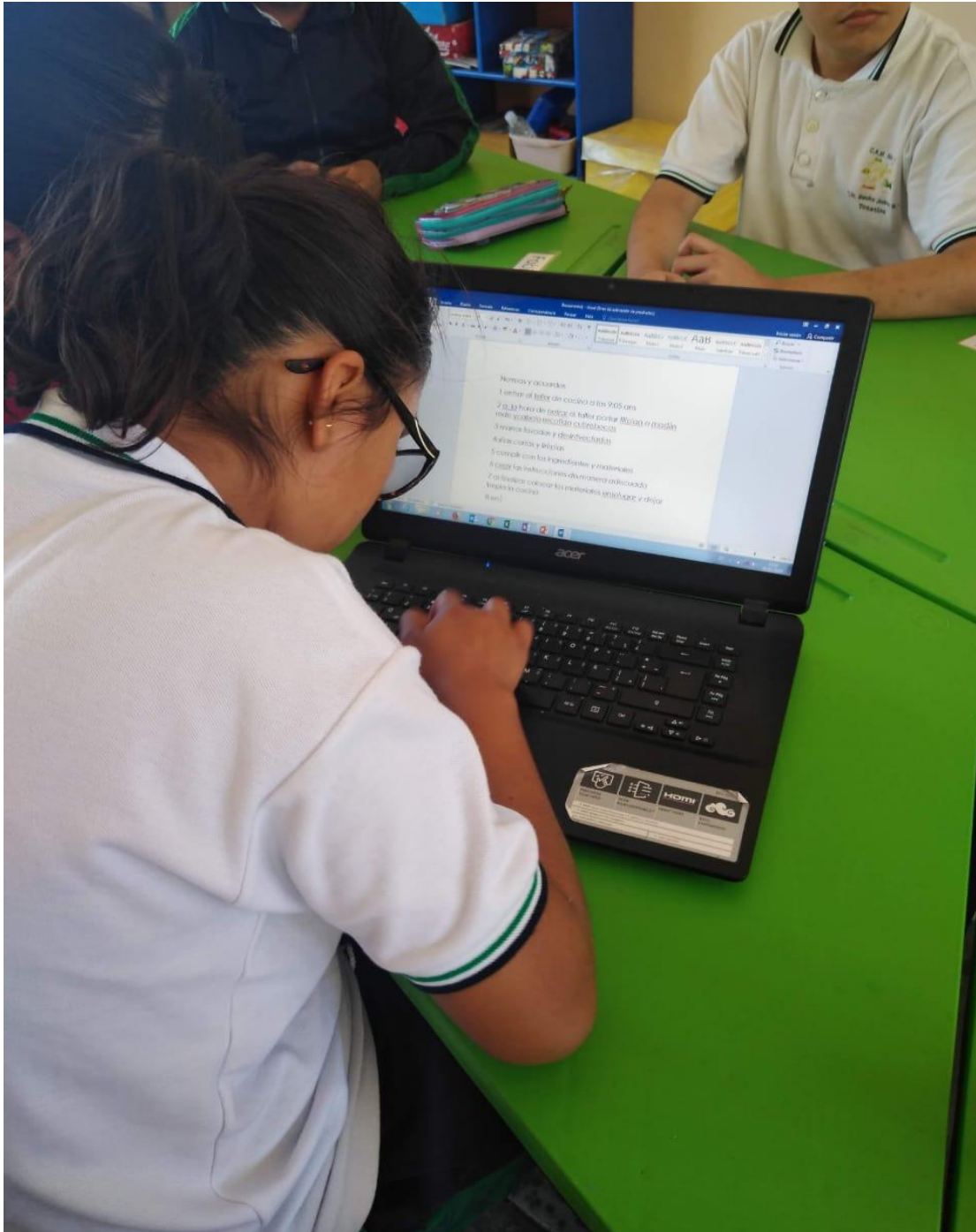
Ejercicio de elección de ingredientes para preparar una receta.

Anexo Q



Ejercicio del “banquito” para que los alumnos logren identificar el dinero y sus valores.

Anexo R



Los alumnos hacen uso de la computadora para elaborar las normas y acuerdos del taller y el aula.

Anexo S



Los alumnos comparten ideas para la elaboración del diseño de la etiqueta del taller.

Anexo T

ISTRUCCIONES: Escribe en los apartados los datos personales necesarios para llenar el acta de nacimiento del nuevo bebé. Apóyate del ejercicio realizado anteriormente.

Folio de Impresión
00000000

Identificador Electrónico
04002000120160002965

Clave Única de Registro de Población

Número de Certificado de Nacimiento

Entidad de Registro

Municipio de Registro

Oficialia	Fecha de Registro	Libro	Número de Acta
04.1	04.2	04.3	04.4

Estados Unidos Mexicanos
Acta de Nacimiento

Datos de la Persona Registrada

07.1 Nombre(s) Sofía Lina 07.2 Primer Apellido Barrios 07.3 Segundo Apellido Najera

07.4 Sexo Señora 07.5 Fecha de Nacimiento Se Mexicana 07.6 Lugar de Nacimiento Ixtapalan de la Libertad

Datos de Filiación de la Persona Registrada

08.1 Nombre(s) Juan Jesús 08.2 Primer Apellido García 08.3 Segundo Apellido Najera 08.4 Nacionalidad Mexicana 08.5 CURP IXITAPAN DE LA LIBERTAD

08.6 Nombre(s) 08.7 Primer Apellido 08.8 Segundo Apellido 08.9 Nacionalidad 08.10 CURP

Anotaciones Marginales:

Certificación: J. Jesús G. N.

Firma Electrónica Avanzada

Código de Verificación
10400200012068033870

Código QR

Director General de Registro Civil

18 El contenido de esta acta puede ser verificado en la siguiente página web: www.gob.mx/validar capturando el Identificador Electrónico. Para su consulta en dispositivos móviles, descarga una aplicación para lectura del Código QR.

Ejercicio de llenado de información en un acta de nacimiento.

Anexo U



Preparación de carlotas de limón en el taller de “Vida Independiente”.

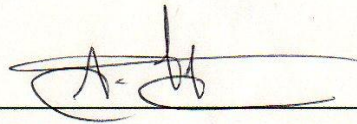
HOJA DE FIRMAS

REALIZÓ



DULCE ALELI OCAÑA DELGADO

REVISÓ Y AUTORIZÓ



DR. ARMANDO GERARDO FLORES LAGUNAS

ASESOR

ASUNTO: Se extiende constancia.

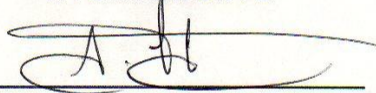
**A QUIEN CORRESPONDA:
PRESENTE**

El (la) que suscribe **DR. ARMANDO GERARDO FLORES LAGUNAS**, con clave de ISSEMYM 892604177 y R.F.C. FOLA630924, quien labora en la Escuela Normal de Coatepec Harinas, por medio de la presente, hace **CONSTAR** que el Ensayo Titulado: **“El desarrollo de Competencias Básicas en alumnos con Discapacidad Intelectual a través del Aprendizaje por Proyectos”**, que presentó el (la) **C. OCAÑA DELGADO DULCE ALELI**, ha sido revisada de manera minuciosa en forma y fondo, considero que posee los elementos suficientes para ser presentada como opción de titulación, por lo que puede proceder a cubrir los trámites correspondientes para presentar su **Examen Profesional** en los espacios y tiempos establecidos por la Dirección de la Escuela Normal.

A petición del interesado (a) y para los fines legales que estime pertinentes, se extiende la presente constancia en Coatepec Harinas, México, a los veintinueve días del mes de junio de dos mil veinte.

Sin más por el momento, le envío un cordial saludo.

ATENTAMENTE



DR. ARMANDO GERARDO FLORES LAGUNAS
ASESORA DE TITULACIÓN



GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO

EDOMÉX
DECISIONES FIRMES, RESULTADOS FUERTES.

2020. "Año de Laura Méndez de Cuenca; emblema de la Mujer Mexiquense"

ESCUELA NORMAL DE COATEPEC HARINAS

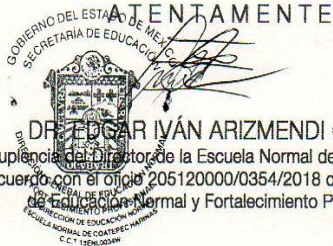
NIVEL: Superior.
ASUNTO: Oficio de Responsabilidad.

Coatepec Harinas, Méx., a 29 de Junio de 2020.

A QUIEN CORRESPONDA:
PRESENTE

La Dirección de la Escuela Normal de Coatepec Harinas, **HACE CONSTAR** que: todo el proceso teórico metodológico del Trabajo de Titulación, debate profesional, redacción, ortografía e impresión del mismo, son responsabilidad exclusiva del (la) sustentante.

ATENTAMENTE



D. EDGAR IVÁN ARIZMENDI GÓMEZ
"En suplencia del Director de la Escuela Normal de Coatepec Harinas,
de acuerdo con el oficio 205120000/0354/2018 del Director General
de Educación Normal y Fortalecimiento Profesional"

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y FORTALECIMIENTO PROFESIONAL
SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL
ESCUELA NORMAL DE COATEPEC HARINAS



FRANCISCO SÁRABIA No. 54, Box 23 DE SANTA ANA, COATEPEC HARINAS, MEX. C.P. 51700
C.O.T. 15ENL0034W, TELS. (01 723) 14 5-10-96
normalcoatepec@edugem.gob.mx



2020. "Año de Laura Méndez de Cuenca; emblema de la Mujer Mexiquense"

ESCUELA NORMAL DE COATEPEC HARINAS

OFICIO No.: 611
EXPEDIENTE: 011/19-20
ASUNTO: Se autoriza trabajo de
opción para Examen
Profesional.

Coatepec Harinas, Méx., a 29 de Junio de 2020.

**C. OCAÑA DELGADO DULCE ALELI
PRESENTE**

La Dirección de la Escuela Normal de Coatepec Harinas, a través de la Comisión de Titulación, se permite comunicar a usted, que ha sido **AUTORIZADO** el trabajo de opción: **ENSAYO** que presentó con el tema: **"El desarrollo de Competencias Básicas en alumnos con Discapacidad Intelectual a través del Aprendizaje por Proyectos"**, por lo que puede proceder a la realización de los trámites correspondientes a la sustentación de su Examen Profesional.

Para su conocimiento y fines consiguientes.

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

PRESIDENTE

**DR. ENRIQUE DELGADO VELÁZQUEZ
SUBDIRECTOR ACADÉMICO**

SECRETARIO

**DR. ARMANDO GERARDO FLORES LAGUNAS
PROYECTO DE TITULACIÓN INSTITUCIONAL**



DR. EDGARTO AN ARIZMENDI GÓMEZ
"En suplencia del Director de la Escuela Normal de Coatepec Harinas,
de acuerdo con el oficio 205120000/0354/2018 del Director General
de Educación Normal y Fortalecimiento Profesional"

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y FORTALECIMIENTO PROFESIONAL
SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL
ESCUELA NORMAL DE COATEPEC HARINAS

