



GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO



CENTENARIA Y BENEMÉRITA
ESCUELA NORMAL PARA PROFESORES

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

Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores



Utilización de la biblioteca de aula, para favorecer la competencia comunicativa de alumnos con discapacidad intelectual y auditiva, en educación primaria y secundaria

Ensayo

que, para obtener el título de

Licenciada en Educación Especial,

Área de Atención Intelectual

presenta

Yanitzi Valeria Campos Díaz

Asesora: Dania Sánchez Herrera

Dedicatorias

A Dios y María:

Por reencontrarme en el camino y sembrar en mí, la semilla de fe, perseverancia y sabiduría, para poder llegar a la meta propuesta.

A mis padres y hermanos:

Por ser la piedra angular que me sostiene cada día y formar parte de las personas más amadas y reconfortantes.

A la familia Díaz y López:

Por alentarme a seguir con mis sueños, brindarme su cariño, comprensión y apoyo incondicional.

A mis amigos:

Por impulsarme a seguir adelante y enseñarme que se puede servir por medio de la docencia, especialmente a Víctor e Inés.

A las maestras:

Dania Sánchez, Alejandra Faustino y Consuelo Rodríguez, por destinar una parte de su tiempo en la revisión del presente documento y trascender en la vida de sus alumnos.

A mis alumnos, maestra Ivet Geraldo Mendoza y padres de familia:

Por el aprendizaje que recibí, la oportunidad de haber crecido profesionalmente y el apoyo brindado, para llegar a la meta.

Índice

Introducción	V
Tema de estudio	VII
Capítulo 1. Discapacidad intelectual y auditiva	1
1.1. Discapacidad intelectual	1
1.1.1. Características de la discapacidad intelectual.	6
1.2. Discapacidad auditiva	9
1.2.1. Factores que originan la discapacidad auditiva y clasificación.	11
1.2.2. Lengua de Señas Mexicana.....	14
1.3. Parálisis Cerebral Infantil (PCI), en adolescentes.....	15
Capítulo 2. Biblioteca de aula	18
2.1. ¿Qué son las bibliotecas de aula?.....	18
2.2. Características de las bibliotecas de aula	21
2.3. Competencia comunicativa a partir del Plan de Estudios 2017	25
2.4. Lectura y escritura.....	30
2.4.1. Comunicación oral.....	32
2.4.2. Comunicación escrita.....	34
2.5. Circuito de la comunicación	36
2.5.1. Comunicación en personas sordas.	38
2.6. Estrategias de lectura y escritura en el aula	39

2.6.1. Mi plan de lectura.	44
2.6.2. Rincón de lectura.	47
2.6.3. Rincón de escritura.	52
2.6.4. Tertulias.	59
Capítulo 3. Evaluación, seguimiento y resultados	64
3.1. Evaluación diagnóstica	64
3.2. Evaluación formativa	64
3.3. Evaluación sumativa y resultados	67
3.3.1. Resultados.	71
Conclusiones	74
Fuentes de consulta	79
Anexos	85

Introducción

La Conferencia sobre Educación para Todos en 1990, celebrada en Jomtiem, Tailandia, fue un momento crucial que impactó a nivel mundial, redireccionando las prácticas educativas y convirtiéndose en un derecho fundamental innegable, con el objetivo tal, de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje del alumnado.

Es entonces, que México asumió el compromiso de brindar una educación para todos, incluyendo a las niñas, niños y jóvenes que presentan discapacidad o Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD), surgiendo así, los servicios de educación especial, con la finalidad de brindar oportunidades óptimas de enseñanza y aprendizaje.

Es por ello, que de un enfoque integrador se transformó a una educación inclusiva, la cual “implica identificar y eliminar barreras para impulsar la participación de todos los alumnos y las alumnas a través de reconstruir políticas, culturas y prácticas de la escuela y del aula con la intención de asumir la centralidad del aprendizaje” (SEP, 2011, p. 43).

Bajo la educación inclusiva y en el marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), los docentes del Centro de Atención Múltiple (CAM), No. 43 Metepec dirigen su enseñanza, incluyendo a los padres de familia, para llevar a cabo acciones “que apoyen al desarrollo y el aprendizaje de niñas, niños y adolescentes, con el objetivo de lograr una educación de excelencia” (SEP, 2019, p. 1). En consecuencia, se implementó la propuesta de intervención educativa: **Utilización de la biblioteca de aula, para favorecer la competencia comunicativa de alumnos con discapacidad intelectual y auditiva, en educación primaria y secundaria.**

Donde el propósito que guio el desarrollo del documento recepcional fue:

- Diseñar, aplicar y evaluar una propuesta de intervención educativa que favorezca la competencia comunicativa de los alumnos de primero, tercero, quinto y sexto grados

de primaria; segundo y tercer grados de secundaria, mediante la utilización de la biblioteca de aula.

En consecuencia, la estructura del documento parte del tema de estudio, donde se describen los contextos: comunitario, escolar y áulico.

El capítulo 1. “Discapacidad intelectual y auditiva”, profundiza sobre mencionadas discapacidades, así como la Parálisis Cerebral Infantil (PCI), en adolescentes y la importancia del uso de la Lengua de Señas Mexicana (LSM), en personas sordas.

Enseguida, el capítulo 2. “Biblioteca de aula”, presenta las implicaciones que conllevan la organización y funcionamiento de una biblioteca, así como el impacto que tiene la competencia comunicativa en el alumno, derivado del Plan de Estudios 2017 y reconociendo la importancia de la lectura y escritura, en la comunicación oral y escrita.

Asimismo, los elementos que conforman al circuito de comunicación y como se genera este mismo, en personas sordas. Consecutivamente, se plantea la propuesta de intervención educativa, mediante el rincón de lectura, escritura y tertulia, analizando las actividades implementadas con los alumnos, desde el trabajo realizado en el salón de clase y en casa.

Continuando con capítulo 3. “Evaluación, seguimiento y resultados”, se integra una evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, dando a conocer los resultados obtenidos en la propuesta de intervención educativa.

Para finalizar, se establecen las conclusiones que se generaron a partir de la construcción del presente ensayo, poniendo en práctica los conocimientos teóricos y prácticos aprendidos durante mi paso por la escuela normal y las aulas de clase en los distintos niveles, espacios ricos en oportunidades de aprendizaje y emociones que forman parte de mi formación como docente.

Tema de estudio

De acuerdo al Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Especial, Área de Atención Intelectual y las Orientaciones Académicas para la Elaboración del Documento Recepcional (2004), han direccionado el trabajo docente en los servicios de Educación Especial, con la finalidad de realizar prácticas profesionales y servicio social en el Centro de Atención Múltiple (CAM)¹ No. 43 Metepec.

Por lo que resulta importante analizar el **contexto comunitario** de Metepec, pues da a “conocer la manera de pensar de los habitantes de la población en la que trabajamos, así nos será más fácil establecer relaciones, comprender mejor a los alumnos y a la comunidad...” (SEP, CONAFE, 1999, p. 23).

Metepec, forma parte de los 125 municipios que integran el Estado de México, colindando poniente y norte con Toluca, oriente San Mateo Atenco y sur Mexicaltzingo y Calimaya.

El municipio de Metepec, se ubica dentro de un contexto urbano, el cual contaba con los servicios públicos de: agua potable, alumbrado, drenaje, transporte y calles pavimentadas. También era conocido como pueblo mágico, debido a la arquitectura de sus iglesias, quioscos y lugares turísticos, entre ellos: el museo del barro, casa del artesano, árbol de la vida y el mercado de las artesanías; siendo la alfarería la principal fuente de empleo, seguida del comercio y trabajos en fábricas o en el campo.

Metepec es considerado, un lugar turístico por las tradiciones que aún se conservan, asimismo, los habitantes de la comunidad difundían en distintos medios de información, la

¹ Servicio de educación especial, que brinda atención escolarizada integral a niños, niñas y jóvenes con discapacidad, discapacidad múltiple o trastornos graves del desarrollo, condiciones que dificultan su ingreso en escuelas regulares (SEP, 2018, párr. 4).

ofrenda en el calvario, fiestas decembrinas, feria San Isidro y festival quimera (a principios del mes de octubre).

En dichas celebraciones, los alumnos: Alfredo, Chío, Angélica, Sofia y Diana, que vivían en el municipio de Metepec asistían en familia, como espectadores de la ofrenda, al encendido del árbol de navidad, paseo de carros alegóricos y en el caso de Alfredo iba con sus hermanas a conciertos del género musical banda.

Metepec contaba con diversidad de plazas comerciales, restaurantes, tiendas de ropa, cines, centros de artesanía, bares, salones de fiesta, estéticas, tintorerías, tianguis de carros, bancos, escuelas públicas y privadas etc. Siendo una zona con una importante movilidad económica que permitía a sus habitantes gozar de una economía media alta, lo cual se podía apreciar en las construcciones de las viviendas y el nivel de vida de la población en general.

Con respecto al punto anterior, la trabajadora social realizó vinculaciones con el mercado de artesanía y plazas comerciales, donde los alumnos del CAM No. 43 Metepec, conocieron el trabajo que se realizaba y en situaciones de compra hicieron uso de la moneda fraccionaria. Asimismo, la mamá de Diana era estilista y fue solicitada, para mostrar una clase de peinado y maquillaje a las alumnas de secundaria, generando interés en las jóvenes por conocer más este oficio.

El **contexto escolar** “se refiere a la serie de factores físicos, culturales, y sociales que determinan la acción de la percepción educativa y las interacciones de los actores con los contenidos escolares” (SEP, CONAFE, 1999, p. 19). Sin duda el CAM No. 43 Metepec, era único por sus características geográficas, arquitectónicas y culturales, pero también por su actividad académica y trato humano, una escuela cálida, acogedora, de respeto para todos los miembros de la comunidad, donde vivir la diferencia de opiniones, gustos, capacidades e intereses era aceptado y motivado.

Siguiendo con la presentación del contexto escolar, el CAM No. 43 Metepec, perteneciente a la Zona Escolar No. 06 federal, con clave de centro de trabajo 15DML0048A; ubicado en la calle Pedro Ascencio; entre: 1° de Mayo e Ignacio Allende, ofertaba los servicios de educación: inicial, preescolar, primaria, secundaria y formación para la vida y el trabajo, cubriendo una jornada laboral de tiempo completo de 8:00 de la mañana a 4:00 de la tarde.

El CAM No. 43 Metepec contaba con todos los servicios públicos, a su vez, estaba rodeado de diversas tiendas de autoservicio, encontrando a sus alrededores un parque recreativo, la clínica geriátrica perteneciente al IMSS, funeraria y plaza “La Pilita”, favoreciendo el acceso de los alumnos a servicios de salud, así como lugares de recreación y esparcimiento.

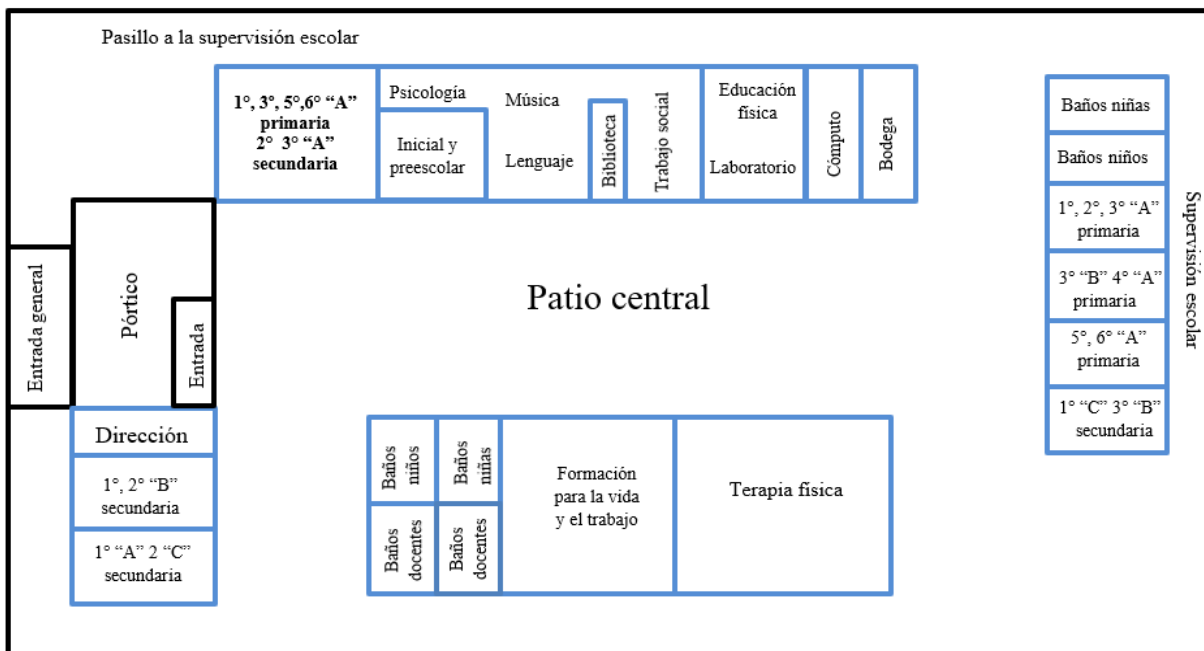
La escuela estaba delimitada por una barda perimetral, protegiendo el frente con una malla ciclónica y la puerta de acceso era una reja, que se utilizaba para entrar a la supervisión escolar o al CAM No. 43 Metepec. Enseguida, se encontraba un pórtico con sillas de espera y en este lugar se situaba la puerta que daba ingreso a la institución educativa.

Siguiendo con la distribución interna, la escuela estaba organizada en cuatro secciones. En la primera se localizaba la dirección escolar, seguida de dos salones (destinados para secundaria); en la segunda sección se encontraban los baños para docentes y alumnos; después se ubicaban dos aulas: una empleada en el taller de formación para la vida y el trabajo y otra aula de terapia física.

Continuando con la tercera sección, había cuatro salones (uno para secundaria y tres de primaria), además de baños para los alumnos (niñas y niños). Finalmente, en la cuarta infraestructura; se encontraba una bodega, aula de cómputo y laboratorio; seguido de los cubículos del equipo multidisciplinario, así como, un pasillo donde se encontraba una pequeña biblioteca; posteriormente, un salón de clase (destinado para los estudiantes de preescolar e

inicial) y otra aula para primaria y secundaria; sin olvidar que al centro de la escuela estaba la cancha cívica, como se puede apreciar en el siguiente croquis.

Figura 1. Croquis del CAM No. 43 Metepec.



Elaborado por (Campos y Zepeda, 2020).

Por otro lado, la organización interna del centro educativo estaba a cargo de la dirección escolar, Mtra. Judith Elena Melgarejo Martínez, contando con el apoyo de 28 personas: tres con cargo administrativo, cuatro formaban parte del equipo multidisciplinario (psicóloga, trabajadora social, docente de lenguaje y terapeuta físico), nueve docentes frente a grupo, de las cuales solo seis tenían auxiliar, cuatro maestros de apoyo, (impartían clases de TIC, laboratorio, educación física y música), asimismo, dos intendentes; como se observa en el siguiente organigrama.

Esquema 1. Organización interna del CAM No. 43 Metepec.



Elaborado por (Zepeda, 2020).

En lo que se refiere a la matrícula escolar, aproximadamente eran 113 estudiantes, teniendo en cada aula un mínimo de 11 y máximo 15 alumnos. Todas las mañanas eran recibidos por la trabajadora social y una maestra o auxiliar que estaba de guardia en la semana. Posteriormente, los alumnos salían al patio para realizar activación física, siendo encargada la promotora de educación física, después de 15 minutos iniciaban clases al interior de sus aulas.

Continuando con el **contexto áulico**, la maestra Ivet Geraldo Mendoza, titular del grupo de primero, tercero, quinto y sexto grados de primaria; segundo y tercer grados de secundaria del CAM No. 43 Metepec; contaba con 12 años de servicio y preparación profesional de Lic. en Psicología y Mtra. en Neurocognición y Aprendizaje, así como un diplomado de LSM. Bajo su responsabilidad tenía un total de 15 alumnos; tal como se observa en la siguiente tabla.

Tabla 1. Caracterización grupal.

No.	Alumno	Edad	Grado escolar	Diagnóstico	Fuente
1	David Enrique ²	6	1º primaria	Hipoacusia bilateral severa	Expediente del alumno
2	Oliver	8	3º primaria	Hipoacusia bilateral profunda	Expediente del alumno
3	Angélica	9	5º primaria	Hipoacusia bilateral profunda	Expediente del alumno
4	Salvador	11	6º primaria	Hipoacusia neurosensorial bilateral profunda	Expediente del alumno
5	Jaime	15	2º secundaria	Hipoacusia profunda bilateral	Expediente del alumno
6	Miguel	17		PCI tipo hemiplejia derecha y discapacidad intelectual	Expediente del alumno
7	Paola	15		Discapacidad intelectual por secuelas de hipoxia neonatal	Expediente del alumno
8	Ángel ³	14		Síndrome de down (discapacidad intelectual)	Expediente del alumno
9	Andy	14		Hipoacusia bilateral profunda	Expediente del alumno
10	Sofia	15	3º secundaria	Discapacidad intelectual	Expediente del alumno
11	Ximena	15		Hipoacusia profunda bilateral	Expediente del alumno
12	Diana	16		Hipoacusia profunda bilateral	Expediente del alumno
13	David	16		Hipoacusia bilateral profunda (síndrome de Waardenburg)	Expediente del alumno
14	Chío	15		PCI moderada mixta tipo cuadriplejia espástica atetósica	Expediente del alumno
15	Alfredo	15		Síndrome de down (discapacidad intelectual)	Expediente del alumno

Elaborado por (Campos, 2020).

Como se observa en la tabla anterior, las clases eran planeadas para multigrado y multinivel; atendiendo a las características cognitivas y evolutivas del desarrollo. Simultáneamente consideraba la discapacidad auditiva como la predominante en el grupo, seguido de cinco adolescentes con discapacidad intelectual y el diagnóstico de parálisis cerebral.

² Se modifican los nombres reales de los alumnos, de acuerdo con la Ley de protección de datos personales en posesión de sujetos obligados del Estado de México y municipios (Gobierno del Estado de México, 2017, p. 2).

³ Alumno que a partir del mes de febrero dejó de asistir al CAM No. 43 Metepec, por tal motivo fue dado de baja (a petición de los padres de familia).

La dinámica del grupo de primero, tercero, quinto y sexto grados de primaria; segundo y tercer grados de secundaria, utilizada por la docente titular, se basaba en dos actividades de rutina: la primera se trataba de localizar la fecha con ayuda de un calendario móvil y la segunda estrategia nombrada: “la pregunta del día”, consistía en que la maestra preguntaba a los alumnos, aspectos de su vida cotidiana y posteriormente, escribían las respuestas en un pizarrón adaptado, de manera que, citando al diario pedagógico, pude percatarme de lo siguiente:

Las personas sordas presentan dificultad al estructurar oraciones; aunque conozcan la seña de la palabra y tengan el significado de la misma, no saben con qué letras del alfabeto se escriben las palabras y más aquellas que no son de uso común, presentando omisión de letras (Campos, 2019, p. 21).

A su vez, la docente titular de grupo, partía del contexto de los estudiantes, reconociendo sus saberes previos y enseñando los contenidos curriculares con ayuda de estímulos visuales; también usaba la técnica del modelaje y posteriormente ellos realizaban la actividad solicitada en parejas o individual; este lapso de tiempo lo utilizaba para trabajar de manera personalizada con los alumnos de primero y quinto grados de primaria, dando prioridad al desarrollo de aprendizajes clave de las asignaturas de español y matemáticas; de igual manera, Angélica y David Enrique fueron sentados frente a los jóvenes sordos, con la finalidad que se involucrarán dentro de la comunidad sorda y tuvieran sus primeros acercamientos a la Lengua de Señas Mexicana (LSM)⁴, con la finalidad de ampliar su comunicación.

Como parte del contexto áulico, el lugar donde se generó el ambiente de aprendizaje; fue en el aula de primero, tercero, quinto y sexto grados de primaria; segundo y tercer grados de secundaria; tenía forma rectangular, las paredes eran de ladrillos y sus travesaños pintados de color beige. Tanto puerta como ventanas con protecciones, siendo estas últimas, rectangulares y

⁴ Lengua que utilizan las personas sordas en México. Como toda lengua, posee su propia sintaxis, gramática y léxico. (CONADIS, 2016, párr. 2).

amplias, permitiendo la buena iluminación de los rayos del sol, pero se cubrían con cortinas para proteger a los alumnos.

Siguiendo con los recursos que contaba el aula, se destacó: un pintarrón, computadora, escritorio; en una esquina un anaquel donde se guardaba el material didáctico y un espacio destinado para una minibiblioteca, enseguida otro estante con utensilios de cocina; también había una mesa que servía como librero para los alumnos, una cómoda con expedientes, microondas y cafetera.

Con el objetivo, de conocer el *estilo de aprendizaje*, se evaluó a 13 alumnos⁵, bajo el cuestionario: Factores significativos que influyen en el proceso de enseñanza/aprendizaje, del autor: Gregorio Cuerpo Rocha, 2004 (*Ver anexo 1*), obteniendo los siguientes resultados:

En cuanto a las **condiciones físico – ambientales**: los alumnos preferían trabajar junto a los compañeros con quienes podían comunicarse fácilmente, es decir: sordos con sordos y oyentes con oyentes. Sin embargo, cuando se les invitaba a trabajar con alguno de sus compañeros de grupo, lo aceptaban.

Las **asignaturas** de mayor interés, para los alumnos eran: artes, música y tecnología, aunque los jóvenes con discapacidad auditiva, mostraban gusto por las matemáticas.

Continuando con **las actividades** de su interés, en la que coincidieron todos, se destacaba: la preparación de alimentos y los juegos de mesa. El alumno de sexto de primaria y los cinco estudiantes de secundaria (sordos), les agradaba dibujar y hacer manualidades, teniendo gran habilidad en sus trazos y dobleces. Cuatro de los alumnos con discapacidad intelectual, se interesaban por la música y el baile. Los gustos de los niños pequeños (Angélica

⁵ Andy, se integró al grupo en el mes de enero y Oliver a principios de febrero. El ingreso de los dos alumnos fue posterior al periodo de evaluación inicial.

y David Enrique), eran sobre el juego al aire libre; mientras los dos jóvenes con PCI disfrutaban la lectura de cuentos.

Sus periodos de **atención** eran prolongados, pero llegaban a distraerse los seis alumnos oyentes, al escuchar ruidos durante el recreo de los niños más pequeños y a la 1:00 pm (hora de la salida del nivel de primaria); mientras los cinco jóvenes sordos, preferían agachar la mirada cuando observaban pláticas donde no se implementaba la LSM. Aunque en los 11 estudiantes, su atención mejoraba cuando se daba una palmada fuerte en el pizarrón o se subía el tono de voz, además de la presencia de imágenes.

Continuando con la identificación de periodos de atención, Angélica (alumna sorda de quinto año de primaria), centraba su atención por periodos de un minuto aproximadamente, debido a que el ciclo escolar pasado estudiaba en escuela regular y no estaba acostumbrada a trabajar, como se lee en la siguiente cita:

El día de hoy nuevamente Angélica no concluye una de las tres actividades que se trabajan durante la mañana, se observa distraída observando a sus compañeros que, si trabajan, busca estar de pie y solo se interesa por repartir material. Otro dato curioso es que al mostrarle una nueva palabra en LSM ella cierra los ojos para demostrarme que no le interesa aprenderla (Campos, 2019, p. 17).

Siguiendo con las **estrategias para la resolución de tareas**: diez alumnos fueron constantes para realizarlas, mientras tres estudiantes esporádicamente las resolvían y usualmente de forma impulsiva, siendo poco tolerantes cuando se les presentaban ejercicios que consideraban difíciles, colocando resultados inexistentes o trabajos incompletos.

Durante la realización de tareas: tres estudiantes las llevaban a cabo en el tiempo estimado y sin apoyos, cinco alumnos mediante instigación verbal⁶ y monitoreo constante en su

⁶ Proceso mediante el cual “extraemos” una respuesta. Ejemplo:

T: ¿Qué color es esté? Ro...

Niño: Rojo.

T: ¡Bien, rojo, muy bien! (Trivisonno, 2007, p. 133).

ejecución y los cinco jóvenes sordos requerían ayuda en la comprensión de conceptos, además de no prever el tiempo cuando se trataba de dibujar o realizar alguna manualidad.

Cuando se trataba de **resolver problemas** matemáticos: seis alumnos lo hacían sin apoyo, tres con calculadora y cuatro por ensayo y error; destacándose nueve estudiantes por ser cooperativos, a excepción de cuatro jóvenes que siempre buscaban la competencia, no revisando los resultados obtenidos en una actividad, con tal de ser los primeros en terminar.

La **modalidad favorita de respuesta:** era de acuerdo a sus habilidades ya desarrolladas, donde tres estudiantes preferían manipular los objetos, mientras cinco jóvenes sordos optaban por comunicarse en LSM, debido a que mostraban dificultades en la redacción; sin embargo, dos adolescentes mostraban facilidad de forma oral y tres de manera escrita.

Por lo que se refiere a la **motivación:** los 13 estudiantes requerían del reconocimiento familiar y escolar, aunque uno de ellos, si estaba enojado prefería un refuerzo material. Ante una dificultad si creían que necesitaban ayuda, la pedían. A su vez: ocho de los alumnos, les atribuían el éxito o fracaso a factores externos, mientras cinco a su capacidad y esfuerzo.

Acerca de las **relaciones en el aula:** se puede decir que todos los alumnos en la jornada escolar se relacionaban con su grupo de amigos, pero cuando se trataba de trabajar separados, dos se enojaban, considerando que a todos les costaba mantener un diálogo, debido a que algunos se comunicaban en español y otros en LSM. A pesar de esta situación les gustaba compartir sus experiencias de forma grupal, teniendo la docente titular como interprete, cuando era necesario.

Aunque había gran diversidad de condiciones y edades, todos se adaptaban y ofrecían ayuda cuando alguien lo requería, como se menciona en el diario pedagógico:

Los estudiantes se caracterizan por brindarse apoyo mutuo, a pesar de no formar parte de su grupo de amigos, por ejemplo: Angélica y David Enrique (alumnos de primaria),

ayudan a Chío (estudiante de secundaria), a desplazarse en la silla de ruedas (Campos, 2019, p. 31).

Dicha peculiaridad hacía que la dinámica de trabajo fluyera de mejor manera y que la actitud de los alumnos fuera de aceptación y ayuda entre ellos mismos.

Finalmente, en su **contexto familiar**: 12 alumnos se veían favorecidos, ya que sus padres estaban al pendiente de ellos en la escuela, asistían a juntas y participaban en las actividades del CAM No. 43 Metepec (a pesar que su economía no era muy buena); solo una alumna vivía con su madre, la cual tenía que trabajar, motivo que generaba un descuido en la higiene y alimentación de su hija.

Cabe destacar que, de los siete alumnos con discapacidad auditiva, solo tres familias manejaban en casa la LSM, dicha situación limitaba la comunicación de los estudiantes con sus padres, teniendo pocas oportunidades de conversar fuera de la escuela, aunque dentro de ella establecían un diálogo con la docente titular, docente en formación, la maestra Mariana y dos auxiliares.

Continuando con la evaluación de la competencia curricular de los 13 alumnos del grupo, se elaboró un instrumento, utilizando como referente los Programas de Estudio. Aprendizajes Clave, (2017), para las asignaturas de español y matemáticas. (Ver anexo 2).

En la asignatura de *Lengua Materna. Español* los ámbitos evaluados fueron: oralidad, estudio, literatura y participación social. Con respecto a **oralidad**: nueve estudiantes eran autónomos para expresar sus ideas, mientras cuatro requerían de la instigación verbal por parte de la docente.

Cuando se trataba de narrar anécdotas, ocho adolescentes seguían una secuencia lógica, tres requerían de preguntas guía que orientarán su plática, mientras que David Enrique se esforzaba por expresar sus ideas con señas no convencionales, gestos y poco vocabulario en

LSM; a su vez, Angélica no tenía iniciativa por comunicarse; aunque ambos niños conocían las señas específicas de las normas de cortesía (hola y adiós), útiles escolares (mochila, lápiz, goma, sacapuntas, tijeras), colores (azul, blanco, rosa y negro), familia (mamá, papá, hijo, abuelos, bebé), verbos (dormir, comer y beber), casa y sentarse.

Otro aspecto a destacar, es que cuatro adolescentes utilizaban el punto final en sus escritos, siendo importante trabajar algunas reglas ortográficas, además de la autonomía para la producción de distintos textos. Asimismo, cinco jóvenes con hipoacusia, se debía priorizar en el significado de palabras y oraciones en español, así como, conocer sus apellidos. Mientras que, con cuatro estudiantes, era necesario la ampliación de vocabulario en campos semánticos (frutas, verduras, animales, etc.), para poder comunicarse.

La información anterior se rescató en el mes de octubre, resultado de la evaluación diagnóstica y cuando el docente de TIC trabajó la identificación de sus datos personales, “me llamó la atención que cinco alumnos sordos escribían su nombre, y cuando el maestro pidió que escribieran sus apellidos, era desconocido para ellos y sucedió lo mismo con cuatro estudiantes más, quienes reconocían su primer nombre” (Campos, 2019, p. 12). Cabe mencionar que, para los jóvenes con sordera, tenía mayor significado su seña particular que su propio nombre.

En el ámbito de **estudio**: cuatro alumnos podían leer lecturas pequeñas, respondiendo preguntas sobre lo que habían comprendido; por otra parte, los cinco jóvenes sordos presentaban dificultad en la lectura y comprensión de textos, debido a que tenían un reducido vocabulario en español. Finalmente, cuatro estudiantes solo hojeaban los libros sin encontrarle ningún significado, debido a que una alumna estaba en el nivel silábico sin valor sonoro no convencional, y tres en presilábico.

En relación, al ámbito de **literatura**: los 13 estudiantes podían elegir cuentos de su preferencia; cuatro podían leer sin necesidad de imágenes, sin embargo, los otros nueve alumnos

se apoyaban de imágenes para poder comprender (cabe destacar que Angélica y David Enrique aún no podían expresar lo que observaban de las ilustraciones presentadas en los cuentos).

Por último, en el ámbito de **participación social**: 11 estudiantes podían contestar encuestas, siempre y cuando la docente explicara las preguntas, raramente veían noticias y dos alumnos escribían recados de amor. Tanto Angélica como David Enrique, tenían poco vocabulario en LSM, lo que limitaba que pudieran responder cuestionamientos de su entorno escolar y familiar, por muy sencillas que fueran las preguntas.

Acerca de la evaluación de los 13 alumnos en *Matemáticas*, se dividió en tres ejes: número, álgebra y variación; forma, espacio y medida; y análisis de datos. Por lo cual se rescató lo siguiente:

En el eje de **número, algebra y variación**, se obtuvo que los cinco jóvenes con discapacidad auditiva podían realizar operaciones de sumas, restas, multiplicaciones y divisiones de más de tres cifras; pero su dificultad empezaba cuando se les presentaba por escrito un problema, sin embargo, en situaciones de compra y venta usaban la moneda fraccionaria sin ninguna dificultad.

Continuando con este mismo eje: cuatro adolescentes resolvían operaciones de suma, resta y multiplicación (de dos cifras), implícitos en un problema; dos estudiantes realizaban sumas y restas de una cifra (con material concreto); pero David Enrique contaba con correspondencia uno a uno: identificando hasta el número 15 (por escrito y en LSM), a su vez, podía saber dónde había más y menos. Angélica conocía hasta el número cinco en señas.

Lo que observe cuando se trabajó con los alumnos, el contenido de la representación gráfica de fracciones, fue lo siguiente:

A los adolescentes sordos se les facilitó comprenderlo y noté cierto aburrimiento, por lo que decidí enseñarles la suma de fracciones con igual denominador, mientras que

con los alumnos oyentes seguí trabajando la representación gráfica por varias sesiones. Más adelante reflexioné que a la hora de planear debo recordar el nivel curricular de los alumnos sordos y oyentes diversificando mis actividades, material y profundidad del contenido con cada uno de los estudiantes (Campos, 2019, p. 24).

Siguiendo con el eje de **forma, espacio y medida**: nueve estudiantes identificaban el nombre de las figuras geométricas, tales como: rectángulo, cuadrado, rombo, triángulo y círculo. De estos mismos alumnos, cinco podían calcular el área y perímetro de cuadriláteros (apoyándose de un formulario); y cuatro utilizaban la calculadora para este proceso.

De los cuatro estudiantes restantes: dos conocían los días de la semana y los dos niños identificaban cuando era de día, tarde y noche en LSM.

Finalizando, con el último eje sobre **análisis de datos**: nueve estudiantes elaboraron de forma grupal una gráfica de barras; mientras dos respondieron preguntas para recabar datos y dos niños de nivel primaria, requerían ampliar su vocabulario, para responder cuestionamientos sencillos.

Considerando la observación sistemática de los alumnos del grupo de primero, tercero, quinto y sexto grados de primaria; segundo y tercer grados de secundaria, así como, la interpretación de los resultados en las evaluaciones realizadas durante los meses de septiembre y octubre; tomando en cuenta las discapacidades en el grupo, se pudo inferir que la principal dificultad en los estudiantes estaba en la competencia comunicativa, específicamente en los niveles léxico, gramático, sintáctico y prosódico, así como, en las prácticas sociales del lenguaje.

Asimismo, variaban las edades dentro de la misma aula, ya que había, tanto niños como adolescentes, por lo que los intereses eran diferentes; así que, dando respuesta a la diversidad, el utilizar la biblioteca de aula permitió tener acceso a distintos libros (físicos y digitales), motivando a los alumnos a leer y, en consecuencia, ampliar su vocabulario en LSM y español, con el propósito de favorecer la competencia comunicativa.

Por tal motivo, desde la asignatura de Taller de Análisis y Elaboración del Documento Recepcional I y II, se consideró abordar la propuesta de intervención: **Utilización de la biblioteca de aula, para favorecer la competencia comunicativa de alumnos con discapacidad intelectual y auditiva, en educación primaria y secundaria**; ubicada en la línea temática No. 1. “Procesos de enseñanza y aprendizaje en los servicios de educación especial”, partiendo de las Orientaciones Académicas para la Elaboración del Documento Recepcional (2004).

Teniendo en cuenta el siguiente propósito a desarrollar:

- Diseñar, aplicar y evaluar una propuesta de intervención educativa que favorezca la competencia comunicativa de los alumnos de primero, tercero, quinto y sexto grados de primaria; segundo y tercer grados de secundaria, mediante la utilización de la biblioteca de aula.

Las preguntas que a continuación se presentan, sirvieron de guía para orientar la construcción del presente documento recepcional:

1. ¿Qué es la discapacidad intelectual?
2. ¿Qué es la discapacidad auditiva?
3. Características de las personas con discapacidad intelectual
4. Características de las personas con discapacidad auditiva
5. ¿Qué es una biblioteca de aula y cuáles son sus características?
6. ¿Cuál es la importancia del uso de la biblioteca de aula?
7. ¿Cómo está presente la competencia comunicativa en el Plan y Programas vigentes?
8. ¿Qué es la lectura y escritura?
9. ¿Cuál es la importancia del aprendizaje de la lectura y escritura?

Capítulo 1. Discapacidad intelectual y auditiva

*“La discapacidad no te define; te define cómo haces frente a los desafíos que la discapacidad te presenta”
Jim Abbott.*

1.1. Discapacidad intelectual

El concepto de discapacidad intelectual ha ido evolucionando a lo largo del tiempo, existiendo diversos elementos como: la historia, cultura e ideología, siendo importante mencionar que anteriormente se les consideraba como personas raras, privándolas de su libertad y con etiquetas discriminatorias impuestas por la sociedad. Con el paso de los años, la concepción cambio, centrándose en el diagnóstico de retraso mental y atendiéndolos en clínicas por psiquiatras.

Poco a poco la conceptualización de retraso mental se fue modificando, tomando en cuenta los paradigmas sociales, dando pie a la actual definición en 2010, por la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD), donde menciona que “la discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad aparece antes de los 18 años” (Verdugo y Schalock, 2010, p. 12).

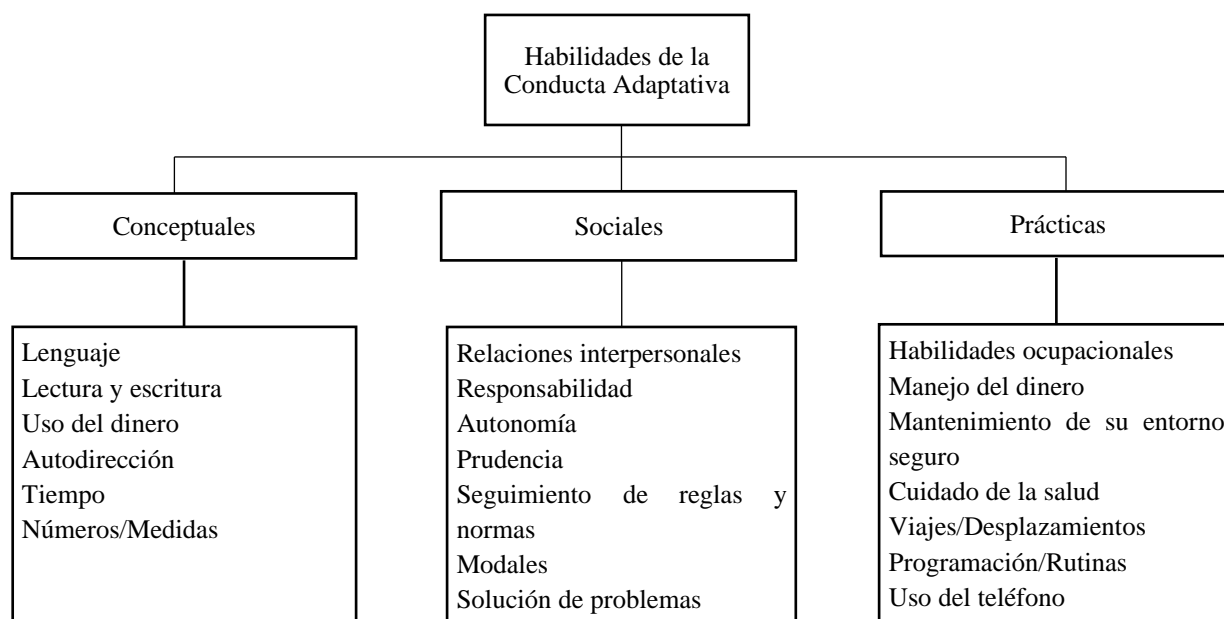
Lo anterior significa que las limitaciones en el funcionamiento humano se originan en cinco dimensiones, de acuerdo con Verdugo y Schalock, 2010: la **dimensión I**, se refiere a las **habilidades intelectuales** como: “el razonamiento, la planificación, solución de problemas, pensamiento abstracto, comprensión de ideas complejas, aprender con rapidez y aprender de la experiencia” (p. 17).

Dichas capacidades se observaban restringidas en cada uno de los alumnos que conformaban el grupo de primero, tercero, quinto, y sexto grados de primaria; segundo y tercer grados de secundaria del CAM No. 43 Metepec, ejemplo de ello, estaba en su competencia curricular, principalmente en la comprensión de ideas y pensamiento abstracto, por lo que, en

el desarrollo de las clases se utilizó “portadores de texto con imágenes. Al iniciar la clase, describía la información que presentaba, acompañado de ejemplos y cuestionamientos, con la finalidad de significar los contenidos y facilitar su aprendizaje” (Campos, 2020, p. 40), asimismo, una enseñanza bimodal en la que prevaleció el constructivismo, donde los alumnos pusieron en práctica sus habilidades intelectuales.

Siguiendo con la **dimensión II: conducta adaptativa**, incluye el “conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas que se han aprendido y que se practican por las personas en su vida cotidiana” (Verdugo y Schalock, 2010, p. 17). Entendiendo que la conducta adaptativa va más allá de tres habilidades, como se muestra en el siguiente esquema.

Esquema 2. Dimensiones de la conducta adaptativa.



Retomado de (Navas, Verdugo, Arias y Gómez, 2010, pp. 35 - 36).

Y con relación a los estudiantes, se priorizó en las habilidades conceptuales de lectura y escritura, donde la biblioteca de aula se utilizó como un recurso, que brindó a los estudiantes diversidad de libros para favorecer su competencia comunicativa; enfatizando en la ampliación de léxico, para comunicarse de forma escrita, oral o LSM, que contribuyó al desarrollo de sus habilidades sociales y prácticas.

A su vez, la **dimensión III: salud**, definida por la OMS en 1948 como el “estado de completo bienestar físico, mental y social” (Verdugo y Schalock, 2010, p. 17). Con relación a los alumnos del grupo, ciertamente estaba comprometido su bienestar mental, debido a su discapacidad, pero también algunos eran propensos a enfermarse continuamente al exponerse a cambios bruscos de temperatura, otros tenían un control médico acudiendo a consultas con frecuencia, como en el caso de Angélica, Chío y Miguel.

La **dimensión IV: participación**, contempla las actividades de la vida social, adoptando “roles e interacciones en el hogar, trabajo, ocio, vida espiritual y actividades culturales” (p. 17). Principalmente con los alumnos sordos era necesario el acercamiento con personas distintas a su grupo de amigos, pues eran muy selectivos y cuando estaban en un ambiente de oyentes se mostraban tímidos; sin embargo, cinco jóvenes destacaron con un número artístico de danza en el VIII festival cultural de arte y discapacidad con sede en Zacatecas, el pasado 4 de octubre de 2019.

Continuando con esta dimensión, 14 alumnos (a excepción de David Enrique, por la edad), participaban en los quehaceres del hogar, como: preparar agua de frutas, pasar los platos, limpiar la mesa, sacudir los muebles, barrer, tender las camas y apoyar en la preparación de alimentos los fines de semana. A su vez, todos realizaban actividades en familia, como salir al cine, parque y con sus papás al supermercado.

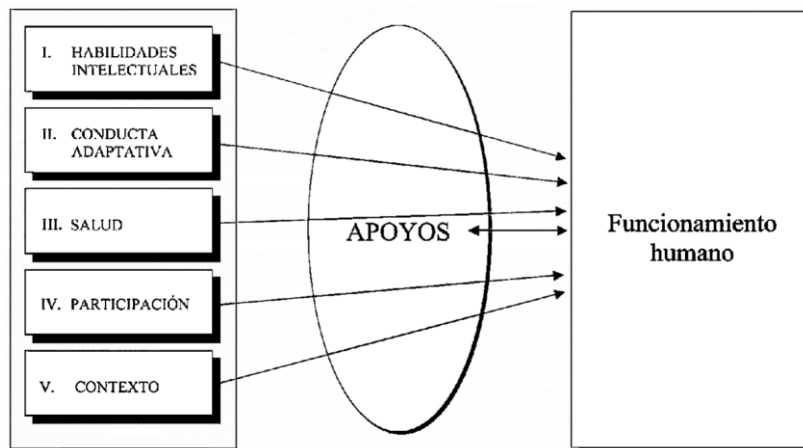
Finalmente, la **dimensión V: contexto**, “son las condiciones en las que viven las personas su vida cotidiana; el contexto incluye factores ambientales (por ejemplo, físico, social y actitudinal) y personales (por ejemplo, motivación, estilos de afrontamiento, de aprendizaje y de vida)” (p. 17). Con respecto a los alumnos, cada uno tenía un contexto diferente que favorecía o dificultaba el aprendizaje del estudiante, repercutiendo en la higiene, actitudes e ideas que adoptaban en la escuela. Un ejemplo fue Miguel:

Últimamente llega en las mañanas molesto, sin querer participar en las actividades propuestas en clase, dejé que su enojó pasara y le pregunté: ¿Por qué estas enojado? y respondió: “es por las peleas de mi mamá con Roberto [su pareja]” (Campos, 2019, p. 29).

Por la circunstancia mencionada, el alumno estuvo muy enojado sin querer participar en la clase; aunque otro comentario de Miguel fue que le gustaría participar en los festivales, pero su mamá no se lo permite por la religión que profesan.

En resumen, las cinco dimensiones descritas anteriormente permiten diagnosticar y atender a las personas con discapacidad intelectual, afectando el funcionamiento humano del individuo y para que tengan una mejor calidad de vida, se requiere de la previsión de apoyos que contribuyan al bienestar físico, social y cognitivo; tal como se aprecia en la siguiente figura.

Figura 2. Esquema conceptual del funcionamiento humano.



Tomado de (Schalock y Verdugo, 2010, p. 17).

Definiendo los apoyos como “recursos y estrategias que se dirigen a promover el desarrollo, educación, intereses y bienestar personal de un individuo” (p. 17). Por lo tanto, a los 15 alumnos se les brindó apoyo permanente, intermitente o generalizado, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como, en la adecuación del material.

De igual forma, identificar los factores que originan la discapacidad intelectual, permite reconocer el tipo de apoyos que requieren los alumnos que son atendidos escolarmente en los CAM, pues muchos de nuestros niños no solo tienen compromiso neurológico, también

enfrentan barreras del contexto familiar, escolar y comunitario, que dificultan el desarrollo personal y emocional de los niños.

Figura 3. Factores típicos de riesgos prenatales, perinatales y postnatales.

<p>Prenatal</p> <ul style="list-style-type: none">• Biomédico: alteraciones cromosómicas, alteraciones metabólicas, infecciones transplacentarias (p. ej., rubeola, herpes, sida), exposición a toxinas o teratógenos (p. ej., alcohol, plomo, mercurio), malnutrición (p. ej., deficiencia materna de iodina)• Social: pobreza, malnutrición materna, violencia doméstica, falta de cuidado prenatal• Conductual: uso de drogas por los padres, inmadurez parental• Educativo: padres con discapacidad sin apoyos, falta de oportunidades educativas <p>Perinatal</p> <ul style="list-style-type: none">• Biomédico: prematuridad, daño cerebral, hipoxia, alteraciones neonatales, incompatibilidad del factor rhesus (Rh)• Social: carencia de acceso a cuidados en el nacimiento• Conductual: rechazo parental de cuidados, abandono parental del niño• Educativo: falta de derivación hacia servicios de intervención tras el alta médica <p>Postnatal:</p> <ul style="list-style-type: none">• Biomédico: daño cerebral traumático, malnutrición, trastornos degenerativos/ataques, toxinas• Social: falta de estimulación adecuada, pobreza familiar, enfermedad crónica, institucionalización• Conductual: abuso y abandono infantil, violencia doméstica, conductas de niños difíciles• Educativo: retraso diagnóstico, intervención temprana inadecuada, servicios de educación especial inadecuados, apoyo familiar inadecuado

Retomado de (Verdugo y Schalock, 2010, p. 11).

Continuando con la etiología presentada en la figura anterior, puedo referir que de los cinco expedientes de los alumnos con discapacidad intelectual y conforme a los factores que la originaron: dos estudiantes, fue durante el periodo prenatal, debido a alteraciones cromosómicas; una alumna por hipoxia durante el parto, ubicándose en la etapa perinatal y un adolescente su diagnóstico fue de PCI tipo hemiplejía derecha, en consecuencia, se iniciaron ataques de epilepsia, originándose la discapacidad intelectual después del nacimiento. Mientras que de una alumna se desconoce la causa.

El factor prenatal, se caracteriza por alteraciones cromosómicas, el más común es el síndrome de Down o trisomía 21, presentando “3 cromosomas en el par 21, donde solo deberían existir 2, lo que da un total de 47 cromosomas en cada célula, en lugar de 46 que tienen el resto de las personas” (Aguilasocho y Escobar, 2017, p. 10). Dicho diagnóstico, es una de las causas de la discapacidad intelectual y dos de los alumnos del grupo lo presentan.

El síndrome de Down se origina desde la gestación, [por lo tanto, los individuos] presentan características físicas particulares como las siguientes: ... orejas pequeñas, baja estatura, los pliegues externos de los ojos alargados y hacia arriba, piernas y brazos ligeramente cortos, los dedos meñiques cortos y curvados hacia adentro (Caldera, 2008, citado por Aguilasocho y Escobar, 2017, p. 15).

Otro dato importante fue que Alfredo y Ángel destacaban en la clase de música por tocar con ritmo los instrumentos musicales como: el pandero, maracas, triángulo, güiro y congoes; igualmente les agradaba bailar mostrando habilidad durante la activación física y en el recreo. Sin embargo, el hecho que Ángel no tenía una estabilidad en las escuelas ha perjudicado en su competencia curricular y el no acudir constantemente a clases ha generado una interacción social pobre con sus compañeros de grupo y escuela.

Siendo conscientes, que ningún alumno es igual a otro, debido al grado de afectación de la discapacidad y las causas que la originaron, podemos decir que la población a la que atendemos, es diversa. Al mismo tiempo, vienen de un contexto familiar único, con experiencias cognitivas y afectivas que marca un desarrollo particular en cada caso.

1.1.1. Características de la discapacidad intelectual.

En lo que atañe a las características de esta discapacidad, se puede concretar en limitaciones en las áreas del desarrollo: cognitivo, lenguaje, físico y social; centrándonos en el área cognitiva, las personas presentan dificultades en las habilidades del pensamiento, tanto de orden superior como inferior y de acuerdo a CONAFE, “el pensamiento se relaciona con la adquisición de

conocimientos y la formación de conceptos en la mente. La percepción, la memoria y la atención son parte de él” (2010a, p. 16).

Considerando a los cinco alumnos con discapacidad intelectual, se observaba que, al ser adolescentes, sus periodos de atención se alargaban más cuando percibían la información por el sentido de la vista y el gusto.

En relación a la memoria, los alumnos tenían problemas para recordar algunos contenidos trabajados en clase y una estrategia utilizada fue la enseñanza globalizada, mediante la interrelación de contenidos, permitiendo a los estudiantes significar los aprendizajes. Específicamente Paola y Ángel enfrentaban dificultades, para recordar información y cuando se les cuestionaba por un contenido trabajado en el aula, hacía ya unos minutos o días, con dificultad lo recordaban, por lo que retroalimentar el tema se volvió una práctica constante.

Sin embargo, la generalidad del pensamiento que presentaban los estudiantes con discapacidad intelectual influyó en los aprendizajes clave⁷ del Programa de Estudios 2017, realizando ajustes a los contenidos (concretamente en matemáticas, donde tenían mayores dificultades), para un mejor procesamiento de la información.

Asimismo, “los niños con DI⁸ generalmente presentan un retraso en la adquisición del lenguaje y dificultades para hablar y expresarse” (Irrázavaly y Martín, 2017, p. 6). Contrastándolo con los alumnos: cuatro eran capaces de utilizar la lengua oral para comunicar sus ideas, siendo entendible su lenguaje; aunque Paola prefería no hablar por pena y con Sofía se corregía la estructuración de oraciones, un ejemplo es el siguiente: “Maestra Vale: –casa comer ayer sopa, a lo que le dije: –Muy bien Sofía quisiste decir que ayer comiste sopa en tu

⁷ Conjunto de contenidos, prácticas, habilidades y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento de la dimensión intelectual y personal del estudiante (SEP, 2017, p. 513).

⁸ Discapacidad Intelectual.

casa y la alumna respondió: –Si maestra Vale, ayer comí en mi casa sopa (Campos, 2019, p. 34).

Mientras tanto, Ángel tenía serios problemas en el lenguaje, comunicando solo: –papá, –pollo, –Agel (tratando de decir Ángel), –sí, –no y –¡a que no! (cuando se enojaba). En consecuencia, un desarrollo interpersonal pobre con la comunidad escolar; caso contrario a Alfredo, Sofia y Miguel quienes mostraban simpatía con las personas, aunque Paola se limitaba a relacionarse con dos compañeros del salón y los docentes que le impartían clase.

En cuanto al desarrollo motor⁹, las personas con discapacidad intelectual también presentan desfases en esta área, desde los primeros meses de nacimiento; pero es importante resaltar que el crecimiento sigue su curso, de acuerdo a la edad y refiriéndome a los cinco estudiantes, se observaban los cambios físicos propios de la adolescencia.

Retomando los expedientes prestados por la docente titular, los cinco alumnos tenían limitaciones significativas en distinto grado de afectación, como se cita en las siguientes líneas:

Discapacidad intelectual leve. Suelen presentar ligeros déficits sensoriales y/o motores, adquieren habilidades sociales y comunicativas en la etapa de educación infantil y aprendizajes instrumentales básicos en la etapa de educación primaria.

Discapacidad intelectual moderada. La conducta adaptativa de este alumnado suele verse afectada en todas las áreas del desarrollo.

Discapacidad intelectual grave. La conducta adaptativa está muy afectada en todas las áreas del desarrollo, pero es posible el aprendizaje de habilidades elementales de cuidado personal.

Discapacidad intelectual profunda. Suele presentar limitado nivel de conciencia y desarrollo emocional, escasa intencionalidad comunicativa, ausencia de habla y graves dificultades motrices. El nivel de autonomía, si existe, es muy reducido. (Asociación Americana de Psiquiatría, 2015, citado por CREENA,¹⁰ 2020, párr. 13 - 16).

A partir de la clasificación anterior, se puede analizar que de los cinco estudiantes: cuatro presentaban una discapacidad intelectual moderada, pues establecían relaciones sociales, se

⁹ Habilidad de desplazarse y controlar los movimientos corporales. (Meece, 2001 p. 69).

¹⁰ Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra.

hacían cargo de su cuidado personal (bajo la supervisión familiar) y requerían apoyo para el desarrollo de destrezas intelectuales (operaciones de multiplicación y división, así como, en la corrección de ortografía).

Sin embargo, un joven presentaba una discapacidad grave, al tener serios problemas de lenguaje y constantemente requería de ayuda, para realizar actividades conceptuales, sociales y prácticas.

1.2. Discapacidad auditiva

Una discapacidad poco visible es la auditiva; para definir su concepto es necesario recordar que anteriormente cuando nacía un bebé, pasaban años y el niño no hablaba, se le denominaba “mudo” o “sordomudo” segregándolo en las escuelas, por ser considerado incapaz de aprender, sin embargo:

En los últimos años, las investigaciones realizadas desde la lingüística, la psicolingüística, la sociología y la psicopedagogía han provocado un cambio profundo en esa concepción que nos está llevando de una perspectiva clínica-terapéutica, basada en los déficits, hacia una concepción sociológica, basada en las capacidades (Domínguez y Alonso, 2004, citado por Domínguez, 2017, p. 47).

Ahora con los nuevos planteamientos, se ha dejado de utilizar el término mudo y sordomudo, ya que son etiquetas molestas y ofensivas para la cultura sorda, pues igual que el resto de las personas, también pueden comunicarse, expresar sentimientos o deseos.

Así que, los términos correctos, para referirnos a esta condición son: *sordera*, *hipoacusia* y *discapacidad auditiva*. Entendiendo primero, que la **discapacidad auditiva** se conceptualiza “como la pérdida o anormalidad de la función anatómica y/o fisiológica del sistema auditivo, y tiene su consecuencia inmediata en una discapacidad para oír, lo que implica un déficit en el acceso al lenguaje oral” (Aguilar *et al.*, 2009, p. 7). Se debe agregar, que la **sordera** “implica un determinado grado de pérdida auditiva, éste se ha utilizado para hacer referencia tanto a la pérdida leve como profunda, generalizando su uso en la designación” (p. 8).

Tal como lo demuestran los autores anteriores, es correcto decir: individuo que presenta **discapacidad auditiva o persona sorda**, siempre y cuando haya una pérdida, ocasionado por el mal funcionamiento del aparato auditivo y, en consecuencia, no poder escuchar. Pero, también se puede utilizar como sinónimo **hipoacusia**, ya que nos referimos a “una disminución de la sensibilidad auditiva que afecta al oído que puede presentarse de manera unilateral, cuando afecta un solo oído, o bilateral, en caso de que afecte ambos” (Stok, 2019, párr. 3).

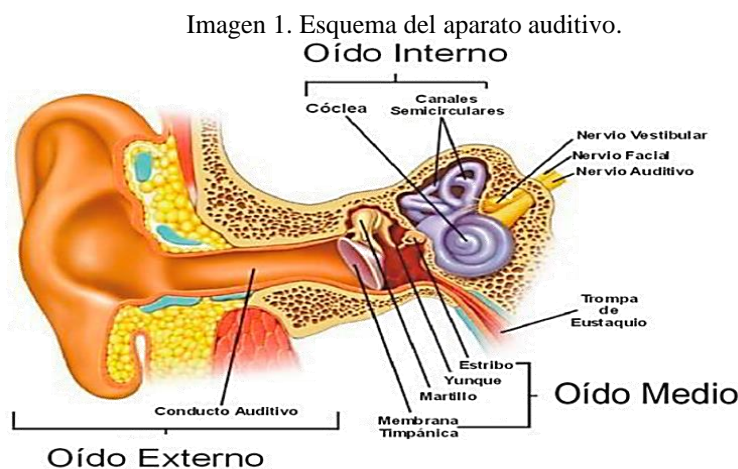
Al verse afectado el aparato auditivo es de suma importancia analizar el funcionamiento de este órgano, entendiéndolo como uno de los cinco sentidos del ser humano, dividido en tres partes:

El oído externo. Se inicia a nivel del *pabellón auricular*, su función es recoger las ondas sonoras y conducir las hacia el *conducto auditivo externo*.

El oído medio. También se denomina caja del tímpano, es una pequeña cavidad situada en la roca del temporal. Presenta seis caras: una externa forrada por la *membrana del tímpano* y su función es vibrar al recibir el choque de las ondas sonoras...y la pared anterior que presenta un orificio: *trompa de Eustaquio*, necesaria para igualar la presión que existe en el oído medio con la presión atmosférica (abriendo la boca o al hablar). En el oído medio se encuentran unos huesecillos: *martillo, yunque y estribo*.

El oído interno. Se encuentran los receptores nerviosos que intervienen en la audición y el equilibrio. Los receptores se encuentran alojados en el *caracol*, divididos en tres ramas: *timpánica, vestibular y coclear*. (Muñoz y Álvarez, 2009, pp. 203 - 208).

La discapacidad auditiva se genera en una de las partes del oído y para una mayor comprensión de la anatomía, podemos observar el siguiente esquema.



Retomado de (Google imágenes, s.f.).

1.2.1. Factores que originan la discapacidad auditiva y clasificación.

Las dificultades auditivas pueden deberse a diferentes factores, originándose en distintas etapas de la vida del ser humano y de acuerdo al Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC, 2007), pueden ser:

- **Hereditarios:** se origina en menor grado de incidencia.
- **Prenatales:** durante el embarazo la madre presenta rubéola, consume drogas, alcohol o medicamentos ototóxicos¹¹.
- **Perinatales:** bajo peso del bebé al nacer, golpes, caídas y traumas durante el parto.
- **Postnatales:** meningitis, otitis media¹², traumas acústicos producidos por golpes o exposición a ruidos de fuerte intensidad y de forma permanente. (p. 11).

Al saber la etiología de la discapacidad auditiva, es importante mencionar el momento en el que aparece, por ejemplo:

- **Hipoacusia prelocutiva.** La pérdida auditiva está presente al nacer el bebé o aparece con anterioridad a la adquisición del lenguaje (2-3 años de vida).
- **Hipoacusia postlocutiva.** Aparece con posterioridad a la adquisición del lenguaje, produciéndose de manera progresiva. (Aguilar *et al.*, 2009, p. 8).

Resumiendo, las causas y el momento de aparición de la sordera, puedo referir que del grupo conformado por 15 estudiantes: nueve presentaban sordera (entre ellos los cuatro niños de primaria), y en los expedientes de los estudiantes no se mencionaba el factor que originó la discapacidad, pero en una entrevista aplicada a siete padres de familia¹³, se les preguntó lo siguiente: ¿su hijo o hija tiene familiares que presenten la misma discapacidad?, a lo que mencionaron que era la primera vez que uno de sus parientes era sordo, por ello, no se explicaban cómo surgió la sordera de sus hijos, sin embargo, la aceptaban.

Asimismo, en la misma entrevista, los padres de familia relataron que sus hijos no respondían a estímulos sonoros desde los primeros meses de nacimiento, pues cuando dormían

¹¹ Se entiende por ototoxicidad el efecto de medicamentos nocivos, que determinadas sustancias ejercen sobre el oído. (Federación AICE, 2009, párr. 1).

¹² Hace referencia a una inflamación del oído medio.

¹³ La entrevista fue realizada en el mes de octubre, por lo que a los padres de Andy y Oliver no se les aplicó.

y hacían ruido, no despertaban; llegaron a las edades de 2 - 3 años y les preocupó que no hablaban. Fue entonces, que acudieron al doctor y después de algunos estudios, el especialista en el área les dio un diagnóstico, mismo que se encuentra incorporado en los expedientes escolares; y a su vez el historial clínico, puede constatar la hipoacusia prelocutiva.

Cabe destacar, que los expedientes de los alumnos fueron muy importantes y a pesar que los nueve estudiantes compartían la discapacidad auditiva, el diagnóstico era distinto; esto se debía a la ubicación de la lesión y el grado de pérdida de la audición.

Entendiendo primero, que la **lesión** se puede localizar en una o dos partes del aparato auditivo, clasificándose en:

Hipoacusia de conducción o transmisión: Es una sordera producida por una alteración en el oído externo o medio, por lo que está afectada la parte mecánica del oído, lo que impide que el sonido llegue a estimular adecuadamente las células del órgano de Corti.

Sordera neurosensorial o perceptiva: Es cuando está dañada la cóclea «órgano de Corti».

Sordera mixta: Es aquella que la patología está tanto en la vía de conducción del sonido, como en la de percepción. (Aguilar *et al.*, 2009, p. 8).

Podemos resumir que la sordera mixta, afecta tanto oído externo, medio e interno, y entre más profunda se encuentre la lesión, mayor será la pérdida auditiva. En el caso de Salvador estaba especificado en su diagnóstico la hipoacusia neurosensorial, es decir, tenía daños en la cóclea.

Siguiendo con el **grado de pérdida auditiva**, el audiólogo, es el especialista encargado de determinarlo, a través de diversos estudios como: la audiometría¹⁴ y timpanometría¹⁵, por lo

¹⁴ Prueba que evalúa el funcionamiento del sistema auditivo, que permite determinar la capacidad de una persona para escuchar los sonidos y la fase del proceso de audición que esta alterada. (Saceda, 2017, párr. 1).

¹⁵ Para evaluar el funcionamiento del oído medio.

que es necesario revisar la clasificación, según el Bureau International d'Audiophonologie (BIAP)¹⁶, mostrándose en la siguiente tabla.

Tabla 2. Grado de pérdida auditiva.

<i>Pérdida auditiva</i>	<i>Decibeles (dB)¹⁷</i>	<i>Características</i>
Audición normal	0-20 dB	El sujeto no tiene dificultades en la percepción de la palabra.
Hipoacusia leve o ligera	20-40 dB	La voz débil o lejana no es percibida. En general el niño o la niña es considerado como poco atento y su detección es importantísima antes y durante la edad escolar.
Hipoacusia media o moderada	40-70 dB	El umbral de audición se encuentra en el nivel conversacional medio. El retraso en el lenguaje y las alteraciones articulatorias son muy frecuentes.
Hipoacusia severa	70-90 dB	Es necesario elevar la intensidad de la voz para que ésta pueda ser percibida. El niño presentará un lenguaje muy pobre o carecerá de él.
Hipoacusia profunda	Más de 90 dB	Sin la rehabilitación apropiada, estos niños no hablarán, sólo percibirán los ruidos muy intensos y será, casi siempre, más por la vía vibrotáctil que por la auditiva.
Cofosis o anacusia	Pérdida total de la audición	Se puede decir que son pérdidas excepcionales.

Retomado de (BIAP, s.f., citado por Aguilar *et al.*, 2009, pp. 7 - 8).

De acuerdo al diagnóstico de los nueve alumnos, se sintetizó que todos tenían una hipoacusia bilateral¹⁸, pero solo con David Enrique, la pérdida auditiva era severa (entre 70 a 90 dB); mientras con los ocho alumnos restantes, una sordera profunda (más de 90 dB), es decir, percibían vibraciones. Un suceso importante, fue cuando Diana, Ximena y Jaime se enojaron, porque sus compañeros oyentes arrastraron sus bancas, pues decían que escuchaban un ruido muy desagradable. Algo semejante ocurrió en el ensayo de un bailable, donde “el instructor decidió no poner música y Jaime comentó: –bailar no no música piso sentir no” (Campos, 2019, p. 17).

Y por lo que se refiere a David, alumno de 16 años, tenía ojos azules y cabello pelirrojo, debido al Síndrome de Waardenburg que presentaba, el cual:

¹⁶ Comité integrado por expertos internacionales que investigan y publican sobre temas relacionados a la audiofonología.

¹⁷ Unidad de medida que se utiliza para determinar cuánto oye una persona. (MINEDUC, 2007, p. 12).

¹⁸ Hace referencia a la pérdida auditiva en ambos oídos.

Hace referencia a un grupo de enfermedades hereditarias que aparecen como consecuencia de una alteración entre la octava y décima semana de gestación. Estos pacientes se caracterizan por presentar hipoacusia neurosensorial congénita de grado variable y alteraciones pigmentarias en piel, cabello y ojos. Su incidencia es de 1/42.000 habitantes (Hocsman, Clara, Intaschi y Saldaña, 2015, p. 6).

1.2.2. Lengua de Señas Mexicana.

Al conocer el tipo de pérdida auditiva en función de la lesión del oído, es más fácil que un audiólogo valore el apoyo que requiere el niño, para que aprenda a comunicarse, es decir, existen algunos casos en los que la discapacidad se puede atender con uno o dos auxiliares auditivos, implante coclear, la oralización o la implementación de la LSM. Esta decisión, se toma combinando la opinión del especialista y de los padres de familia.

Específicamente, los papás de Jaime optaron por los auxiliares auditivos, pero el alumno se sentía incómodo con ellos y en cuanto se terminaron las pilas dejó de usarlos, sumado a ello, su papá murió y la mamá decidió que aprendiera LSM. En el caso de Ximena, el gobierno le apoyó con la operación del implante coclear, pero por la falta de recursos económicos no asistió a las terapias de lenguaje y después de un tiempo dejó de funcionar el dispositivo.

Se debe agregar también, que los especialistas de los diferentes centros junto con los padres de familia de los nueve alumnos sordos, determinaron que serían atendidos escolarmente en CAM¹⁹, como una posibilidad para el aprendizaje de la LSM; aunque cabe destacar que Ximena estuvo escolarizada los seis años de primaria en escuela regular y ella “recuerda con desagrado a los maestros y compañeros, porque la excluían de todas las actividades y los niños se burlaban, haciéndola sentir mal por su discapacidad” (Campos, 2020, p. 14). Por tal motivo, desde hace 3 años ingresó al CAM. No. 43 Metepec, comentando que estaba feliz, porque podía platicar con personas sordas igual que ella.

¹⁹ De acuerdo al artículo 13, de la Ley General de Los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes tienen derecho a recibir educación. (Diario Oficial de la Federación, 2019, p. 6).

Así que, siete estudiantes sordos (Jaime, Ximena, Oliver, Salvador, Andy, Diana y David), usaban la LSM como medio natural de comunicación, mientras David Enrique y Angélica estuvieron en dicho proceso de adquisición de la lengua, incluso la abuelita de la niña, asistió de manera independiente a un diplomado de señas.

Indiscutiblemente, la LSM ha causado en nuestro país, gran impacto en la comunicación de los sordos y a partir del 2003, se declaró oficialmente como “lengua nacional que forma parte del patrimonio lingüístico con la que cuenta la nación mexicana” (Diario Oficial de la Federación, 2011, p. 11). Por lo tanto, tiene su propia identidad, con reglas lingüísticas y pragmáticas.

Es entonces, que la LSM ha favorecido la comunicación de las personas que presentan discapacidad auditiva y con los 12 años de experiencia de la docente titular: Ivet, en la atención a grupos de niños y jóvenes sordos, conoce las características e inquietudes de estos alumnos, favoreciendo así su competencia comunicativa: utilizando en práctica docente la lengua de señas, los recursos tecnológicos y visuales necesarios, para el desarrollo de contenidos curriculares, obteniendo resultados satisfactorios en la mayoría de los casos.

1.3. Parálisis Cerebral Infantil (PCI), en adolescentes

PCI es uno de los diagnósticos recurrentes que presentan los niños a temprana edad y conforme crecen, siguen presentes las características de esta discapacidad motriz, tal como es el caso de Chío y Miguel.

Al hablar de PCI, es conveniente mencionar que se define como: “grupo de trastornos heterogéneos y crónicos, no progresivos, aunque sí variables desde el punto de vista clínico, que afectan al movimiento o la postura, de comienzo temprano, cuyo origen se sitúa en una lesión producida en un cerebro inmaduro” (Aicardi, 1998, citado por Fernández y Calleja, 2002, párr. 2). Entonces, se debe tomar en cuenta que en la motricidad intervienen las funciones cerebrales,

enviando información a través de los nervios; dando órdenes de cómo, cuándo y qué parte del cuerpo mover.

Por lo tanto, el cerebro juega un papel importante en el movimiento, cumpliendo en primer lugar, la función sensitiva donde se perciben estímulos internos o externos en el cuerpo, para posteriormente analizar y almacenar dicha información, que oriente a tomar decisiones (función motora), donde se manifiesten contracciones musculares, movimientos o secreciones glandulares.

Es entonces que la discapacidad motriz, se origina cuando se presentan cambios en la información que el cerebro envía a las extremidades; también si se percibe un problema en los huesos, músculos o articulaciones, viéndose afectadas las funciones descritas anteriormente.

Siendo la discapacidad motriz una “alteración en la capacidad del movimiento que afecta, en distinto nivel, las funciones de desplazamiento, manipulación o respiración, y que limita a la persona en su desarrollo personal y social” (CONAFE, 2010b, p. 18).

Asimismo, los factores que la originan son los mismos que en la discapacidad intelectual (pre, peri y postnatal), solo que estos se caracterizan por radiaciones, infecciones, presión alta o convulsiones durante el embarazo; mientras en el momento de nacer, el recién nacido tiene infecciones en el sistema nervioso central o hemorragias cerebrales, y después del nacimiento puede haber golpes en la cabeza, convulsiones o bacterias en el cerebro que ocasionan la PCI.

En consecuencia, la PCI, es una discapacidad motora en los niños, afectando su movilidad, equilibrio y postura; por lo que el tipo de parálisis, puede afectar otras áreas del desarrollo, como son: el lenguaje o habilidades intelectuales, así como el grado de dependencia hacia las personas que lo cuidan.

Este grado de dependencia se debe a tres tipos de parálisis cerebral, con base a la funcionalidad del movimiento:

Espasticidad. La lesión se ubica en la corteza motora cerebral, se manifiesta por la incapacidad para ejecutar movimientos voluntarios, por ejemplo, movimiento de las manos.

Atetosis. La lesión se ubica en un área del cerebro que se encarga de mantener la postura estática (por ejemplo, los reflejos para mantener el equilibrio y la postura, los movimientos respiratorios o el parpadeo, entre muchos otros).

Ataxia. La lesión se encuentra en el cerebelo (por ejemplo, alteraciones en la postura, en las reacciones de equilibrio, sin coordinación de los brazos y problemas para chupar, comer y respirar). (CONAFE, 2010b, pp. 19 - 20).

Ahora bien, hay áreas del cuerpo que también se ven afectadas, ejemplo de ellas son:

- Monoplejía. Un solo miembro del cuerpo.
- Diplejía. Solo las extremidades inferiores (piernas).
- Triplejía. Un miembro superior (un brazo) y las extremidades inferiores (piernas).
- Hemiplejía. El lado derecho o izquierdo del cuerpo.
- Cuadriplejía. Las cuatro extremidades del cuerpo (brazos y piernas).

Retomando la información anterior, ambos estudiantes tenían diagnósticos diferentes: Miguel, una hemiplejía derecha, sufriendo convulsiones, lo que le ocasionó la discapacidad intelectual. Cabe mencionar, que era autónomo (cubriendo muy bien sus necesidades básicas), pero presentaba dificultades en matemáticas y en el manejo de sus emociones, también era feliz: leyendo cuentos, bailando, jugando fútbol y básquetbol.

Chío era una alumna con cuadriplejía, combinando la PCI: espástica y atetósica, en consecuencia, estaba en silla de ruedas, mayormente sus músculos estaban rígidos, con dificultad para el control de sus movimientos finos, que le suponían agarrar el lápiz, su lunch o estirar los brazos para quitarse la chamarra; otra dificultad se encontraba en su respiración cuando hablaba, teniendo una voz entrecortada. A pesar de los inconvenientes, se esforzaba por ser lo más autónoma posible, utilizaba una laptop, que le facilitaba el aprendizaje y a nivel cognitivo no presentaba daño neurológico. Uno de sus sueños es convertirse en secretaria y su motivación está en aprender más funciones en la computadora.

Capítulo 2. Biblioteca de aula

*“Las bibliotecas son medicina para el alma”
Inscripción en la Biblioteca de Tebas.*

2.1. ¿Qué son las bibliotecas de aula?

La biblioteca de aula es un medio eficaz, que estimula el aprendizaje de los alumnos y fomenta el gusto por la lectura, pero para llegar a hacer un recurso dentro de los salones de clase, debemos remontarnos a las bibliotecas que existieron desde la época antigua, con los primeros escritos realizados en tablillas de arcilla, por los escribas de Mesopotamia y Egipto. Estas personas eran encargados de escribir sobre: religión, administración y leyes de su cultura, así como temas de: medicina, astronomía y matemáticas.

Dichos escritos eran colocados desde el siglo “VII a.C. en recipientes de barro como tinajas, en estanterías de madera o en cesta de mimbrés”²⁰ (Biblioteca y Centro de Documentación de Artium, 2010, párr. 7), surgiendo así, las primeras bibliotecas, aunque a ellas solo podían acceder escribas y miembros de la realeza.

Poco a poco, los textos que se escribían en tablillas de arcilla fueron modernizándose en papel papiro y luego en pergaminos, así se fueron coleccionando distintos escritos, que dieron pie a la creación de bibliotecas, en nuevas civilizaciones.

Siglos después y gracias a la invención de la imprenta en 1440 d.C. por Johannes Gutenberg y a la lucha de libertad de ideales, se aceleró el crecimiento de **bibliotecas públicas**, teniendo gran auge en el Renacimiento, convirtiéndose en un lugar de consulta, para los estudiantes de las primeras universidades. “Desde esos momentos surgieron las bibliotecas nacionales en diversas ciudades de Italia, Inglaterra, Alemania y España, entre otros países,

²⁰ Fibra vegetal derivada de los sauces, que sirve para tejer y crear productos artesanales.

ampliándose el patrimonio escrito de la humanidad dentro de las bibliotecas y organizándose las mismas con nuevos criterios” (Peralta, 2013, p. 13).

Dando origen, a la biblioteca Palafoxiana en Puebla y fundada en 1646, fue: “la primera de América, y ha conservado fielmente su tradición de patrimonio intelectual y cultural europeo” (UNESCO, 2005, párr. 2).

Años más tarde, la biblioteca mexicana “se inauguró el 27 de noviembre de 1946 por el presidente Manuel Ávila Camacho... En marzo de 1947 inició sus actividades con una Sala General de Lectura y la Sala de Consulta” (Gobierno de México, s.f., párr. 1 - 2).

Continuando así, con el surgimiento de bibliotecas públicas en los estados y municipios. Mientras tanto, en el año 2001, bajo el gobierno de Vicente Fox Quesada surgió el Programa Nacional de Lectura (PNL), con el objetivo de “fortalecer el desarrollo de las competencias comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir)” (SEP, 2008, p. 2). Simultáneamente, con la estrategia “Hacia un país de lectores”, durante el sexenio 2000 – 2006 se dotaron a las:

Escuelas públicas de educación básica, de paquetes de libros, con el propósito de conformar Bibliotecas Escolares y de Aula para que no se dependiera exclusivamente del libro de texto, ya que se le consideraba como fuente única de información y conocimiento (Mendoza, 2011, p. 12).

Es entonces, que las **bibliotecas de aula** fueron creadas, para favorecer el gusto por la lectura en los estudiantes; aunque también funcionan como un “centro de investigación utilizado por los maestros y alumnos como fuente de inspiración o motivación” (Rueda, 1999, citado por Lanzas, 2017, p. 5). Asimismo, la SEP (2017), define a las bibliotecas de aula como:

Acervo de recursos bibliográficos dirigidos a estudiantes de preescolar, primaria o secundaria, accesible para cada aula... Tiene como propósitos favorecer el aprendizaje, la lectura y la escritura; fomentar el amor a la lectura; mantener una actitud abierta al conocimiento y la cultura... con el fin de responder a los intereses, necesidades, gustos e inclinaciones lectoras de los estudiantes en los distintos niveles educativos (p. 514).

Por lo tanto, el grupo de primero, tercero, quinto y sexto grados de primaria; segundo y tercer grados de secundaria del CAM No. 43 Metepec, tenía una biblioteca dentro del salón de clases, compuesta por 25 libros, la mayoría de ellos eran infantiles y en otros casos el texto era complejo de entender, debido a que había acervos bibliográficos sobre: ecuaciones, física, química e historia. Siendo insuficientes para la diversidad de intereses y contenidos de los diferentes Programas Educativos, poco atractivo para las edades y etapas de desarrollo de los niños y jóvenes, ocasionando que este recurso fuera poco utilizado por ellos.

Es entonces que reconocemos a las bibliotecas de aula, como fuente de aprendizaje, ofreciendo diversos beneficios, entre ellos:

- Despierta el interés en nuestros alumnos por conocer.
- Favorece que se den situaciones de aprendizaje motivadoras que ayudan al progreso individual del niño, según sus capacidades e intereses.
- Facilita la igualdad de oportunidades a alumnos de diferentes medios socio-cultural y socioeconómicos.
- Desarrolla el gusto de leer y, por tanto, la posibilidad de conseguir un buen hábito lector en el futuro.
- Favorece la adquisición de hábitos de consulta, que son la base para el estudio y la investigación.
- Permite el acceso a un universo más amplio y variado del que suele ofrecer el libro de texto.
- Convierte el proceso de aprendizaje en activo y motivador. (Rueda, 1999, citado por García, 2014, p. 9).

En mi opinión, las bibliotecas de aula son un recurso didáctico, pero no por el hecho de tener un estante de plástico fijo en la pared del salón de clases, que contiene libros del rincón, sino porque, brindan a los maestros, la posibilidad de tener un espacio didáctico tangible; rico en cultura, textos e ilustraciones, que le permiten al niño o joven imaginar, crear una versión de las cosas en la mirada de otra persona. En nuestros alumnos de CAM, tal vez el lenguaje oral y escrito no sea claro, pero si observamos las expresiones y emociones de nuestros estudiantes al hojear un libro, podemos entender que este significó algo.

2.2. Características de las bibliotecas de aula

De acuerdo al Plan y Programas de Estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación, debe existir una biblioteca dentro del salón de clases “según las condiciones de cada aula, el espacio destinado a su biblioteca puede presentar modificaciones diversas” (SEP, 2017, p. 51).

Siguiendo las características brindadas por la SEP, la docente titular desde el inicio del ciclo escolar acondicionó sobre un anaquel una pequeña biblioteca, pero realmente los libros eran poco utilizados por los alumnos y en el recreo preferían jugar o conversar con su grupo de amigos, a excepción de Miguel quien mostraba gusto por la lectura.

Se le podía observar sentado en el salón, hojeando cuentos infantiles, su favorito era: “Choco encuentra una mamá”, leyéndolo de lunes a viernes. En pocas ocasiones hacía comentarios de los libros, deduzco que no tenía con quien compartir sus experiencias lectoras y cuando se le cuestionaba porque leía el mismo libro, comentaba que le gustaba porque tenían un final feliz, y los dibujos estaban grandes y bonitos (Campos, 2019, p. 19).

Cabe mencionar, que el **acondicionamiento** de las bibliotecas juega un papel importante, porque es lo primero que ven los estudiantes y al momento debe ser atractivo, motivador y confortable; para ello el autor Rueda (1999), nos propone iniciar con la búsqueda del lugar, seguido del mobiliario y por último encargarse de la decoración.

- *Lugar.* Elegir dentro del aula una zona que sea tranquila, agradable para leer y trabajar dentro de él. A su vez los alumnos deben tener espacio donde moverse, y como docentes ayudarlos a que fomenten el hábito del orden.
- *Mobiliario.* Depende el espacio que se disponga (según las condiciones del salón), y adaptarlo de forma tal que los libros queden a simple vista y altura de los estudiantes.
- *Decoración.* Para que la biblioteca sea un lugar bonito y atractivo, los maestros pueden colocar dibujos realizados por los alumnos, referente a las portadas y personajes de los libros, de igual forma letreros con palabras que representen la biblioteca. (pp. 18 - 25).

Los tres criterios anteriores fueron considerados en la planeación, con el **proyecto titulado: “Mi biblioteca de aula”**, que se inició el día 10 de febrero, para el desarrollo de la

propuesta de intervención educativa, bajo el propósito de favorecer la competencia comunicativa de los alumnos del grupo de primero, tercero, quinto y sexto grados de primaria; segundo y tercer grados de secundaria del CAM No. 43 Metepec.

De acuerdo a las condiciones del aula, se buscó un lugar que no obstaculizara el paso o la vista hacia al pizarrón, por tal motivo se adaptó el inmobiliario en la pared, colocando los libros a la vista de los estudiantes y a la vez ellos participaron decorando el espacio.

En la asignatura de Lengua materna. Español, se trabajó el aprendizaje esperado de: Explora y escribe reglamentos de diversas actividades: “biblioteca de aula”. Explique a los alumnos que, dentro del salón de clase, íbamos a condicionar una biblioteca, ellos se motivaron, porque empezaron a mencionar que libros querían tener en ella, y algo acertado fue el proporcionarles una agenda, donde iban fechadas las actividades que se realizarían, para el acondicionamiento de la biblioteca de aula (Campos, 2020, p. 40).

Asimismo, los libros para la biblioteca fueron elegidos conforme al Catálogo de selección 2016 – 2017, presentado en la siguiente imagen.

Imagen 2. Clasificación de géneros y categorías por color.

Ciencias físico-químicas		INFORMATIVOS
La naturaleza El cuerpo	Ciencias biológicas Ciencias de la salud y el deporte	
Los números y las formas	Matemáticas	
Los objetos y su funcionamiento	Tecnología	
Las personas Las historias del pasado	Biografías Historia, cultura y sociedad	
Los lugares, la Tierra y el espacio	Ciencias de la Tierra y el espacio	
Las artes y los oficios	Artes y oficios	
Los juegos, actividades y experimentos	Juegos, actividades y experimentos	
Las palabras Enciclopedia, atlas y almanaques	Diccionarios Enciclopedia, atlas y almanaques	
Cuentos de aventuras y de viajes Cuentos de humor Cuentos de misterio y de terror Cuentos de vida cotidiana Mitos y leyendas Cuentos históricos Diarios, crónicas y reportajes	Narrativa de aventuras y de viajes Narrativa de ciencia ficción Narrativa de humor Narrativa de misterio y de terror Narrativa policiaca Narrativa contemporánea: a) universal b) latinoamericana c) mexicana Narrativa histórica Narrativa clásica Mitos y leyendas Diarios, crónicas y reportajes	
Poesía Rimas, canciones, adivinanzas y juegos de palabras	Poesía de autor Poesía popular	
Teatro y representaciones con títeres y marionetas	Teatro	

(SEP, 2016, p. 9).

Citando al diario pedagógico:

Anteriormente ya había explorado los libros y conforme al catálogo de selección tenía 16 clasificaciones. Enseñé a los alumnos dichas tipologías, poco a poco se fue desarrollando la clase, al principio los estudiantes estaban participativos, pero fui notando el aburrimiento y se debió, que era demasiadas clasificaciones y al abarcar tanto, llegué a confundirlos, más a la población sorda, porque había palabras con señas desconocidas; como: diccionario, enciclopedia, leyendas, fábulas, trabalenguas, rimas y poemas.

En casa reflexionando la situación, decidí reducir a diez clasificaciones, explicándolas nuevamente el día martes, profundizando en el significado de: enciclopedia, diccionario, leyendas y fábulas. Aprendí a tomar en cuenta las características y desarrollo cognitivo de los alumnos (Campos, 2020, p. 43).

Para los alumnos, fue innovador conocer que había variedad de libros y una de las actividades utilizadas fue que ellos, le asignaron un color distinto a cada clasificación, presentándose en la siguiente tabla.

Tabla 3. Clasificación de los libros de la biblioteca de aula del grupo de primero, tercero, quinto y sexto grados de primaria; segundo y tercer grados de secundaria del CAM No. 43 Metepec.

Clasificación del libro	Color
Para Jóvenes	Verde
Historias	Amarillo
Diccionarios	Naranja
Amor	Rojo
Miedo	Negro
Fábulas	Blanco
Leyendas	Rosa
Cuentos	Azul
Enciclopedias	Morado
Juegos	Fiucsia

Elaborado por (Campos, 2020).

Siguiendo la agenda, el día miércoles 19 de febrero de 2020, los alumnos buscaron el lugar donde estaría la biblioteca, ubicándose en la pared, de frente al pintarrón y atrás de sus butacas. Se les mostró el mueble donde organizarían los libros, por lo cual se sorprendieron y motivaron todos, para querer ayudar en el acondicionamiento de la misma. (*Ver anexo 3*).

Después los estudiantes distribuyeron los libros en el mueble y colocaron en el lomo del libro, la tipología a la que pertenecía; para que lo relacionaran con un portatextos, que fue pegado en cada casillero.

Otro punto fue la decoración, por lo que se pegó en la pared los dibujos de portadas de libros realizados por Oliver, Andy y Jaime; ya en los siguientes días se fue decorando con portatextos y el reglamento de la biblioteca.

Igualmente fue fundamental conocer los **criterios para el funcionamiento de la biblioteca de aula** que propone Rueda (1999), y se parafrasean en las siguientes líneas:

- *Registrar los materiales.* Será un libro de registro donde se anoten si los libros son prestados, donados o comprados, así como la fecha, título, autor y editorial. Al final se devolverán los libros que no sean de nuestra procedencia.
- *Sellado.* Se sellan los libros en la portada con el sello oficial de la escuela.
- *Préstamo.* Se recomienda que se realice el préstamo de libros todos los viernes. Se escribe en una hoja el nombre de quien se lo lleva, título del libro y fecha de entrega. Cuando el estudiante devuelva el libro, de igual manera se registra que fue recibido. (pp. 26 - 34).

Con base a los tres criterios anteriores, subrayó que los libros se registraron de manera digital, especificando en el apartado de observaciones cuales pertenecían a la institución (más dos libros donados por una madre de familia), maestra titular y docente en formación.

La actividad del préstamo de libros, motivó a los alumnos a tomarlos, hojearlos, e incluso algunos llegaron a maltratarlos, situación que fue atendida al elaborar el reglamento de la biblioteca y reflexionar algunas de sus malas acciones.

Entre las reglas referentes al préstamo, los alumnos elegían un libro de la biblioteca y enseguida escribían en un engargolado sus datos personales, la clasificación a la que pertenecía el acervo, la fecha en que se lo llevaban y su firma.

Posteriormente, me entregaban su credencial de “alumno lector” (*Ver anexo 4*) y cuando terminaban de leer se las devolvía, después acomodaban el libro en su lugar correspondiente y

en el engargolado escriban la fecha de entrega, seguida de su firma. Finalmente, tenían un carnet (*Ver anexo 4*), el cual les servía para registrar los libros conforme iban leyendo.

2.3. Competencia comunicativa a partir del Plan de Estudios 2017

Los seres humanos desde que somos bebés comunicamos nuestras necesidades mediante el llanto, conforme vamos creciendo, desarrollamos habilidades para expresar pensamientos, deseos y sentimientos. Es entonces que, a partir de la reforma educativa de 1993, en educación primaria y secundaria se ha trabajado bajo un enfoque por competencias, diseñando Planes y Programas que favorezcan la competencia comunicativa en los estudiantes.

Tanto es así, que la *competencia comunicativa* propuesta por Dell Hymes juega un papel importante en el contexto familiar, escolar y social de una persona, definiéndose como: el “conjunto de habilidades que permiten la participación apropiada en situaciones comunicativas específicas” (Hymes, 1966, citado por Romero, 1999, p. 18).

Sin embargo, este conjunto de habilidades como: hablar, leer, escribir y escuchar, fueron importantes promoverlas con los alumnos del grupo de primero, tercero, quinto y sexto grados de primaria; segundo y tercer grados de secundaria del CAM No. 43 Metepec, porque se les dificultaba expresar sus ideas de forma oral, en LSM o escrita, en consecuencia, se favoreció su competencia comunicativa, mediante la utilización de la biblioteca de aula.

A su vez, el Plan de Estudios (2017), que entró en vigor a partir del ciclo escolar 2018 – 2019, expone que es primordial desarrollar la competencia comunicativa en los alumnos, teniendo mejores resultados en edades más tempranas, probablemente porqué en los primeros años se desarrolla el lenguaje, que es donde los niños amplían su vocabulario y construyen el mayor número de significados. Siguiendo esta línea, se trabajaba con David Enrique (6 años de edad), la adquisición de la LSM, incorporando nuevo léxico con gran facilidad, debido a que es, “la infancia un periodo crítico en que se desarrollan las facultades neurológicas que permiten

aprender el lenguaje” (Lenneberg, 1969, citado por Meece, 2001, p. 217); sin embargo, con todos los alumnos se promovía el desarrollo de nuevas habilidades comunicativas.

En consecuencia, el Plan de Estudios (2017), refiere como un componente curricular el campo de formación académica: *Lenguaje y comunicación*; se pretende que mediante los aprendizajes clave de la asignatura: *Lengua Materna. Español*, los alumnos “utilicen diversas prácticas sociales del lenguaje para fortalecer su participación en diferentes ámbitos, ampliar sus intereses culturales y resolver sus necesidades comunicativas” (SEP, 2017, p. 165).

Es decir, las prácticas sociales del lenguaje, forman parte de la competencia comunicativa, siendo una forma de interacción entre alumnos, docentes y padres de familia, que involucran estrategias didácticas encaminadas al desarrollo de nuevas habilidades.

Por esta razón, la propuesta de intervención educativa puso especial atención en la asignatura de Lengua Materna. Español, para el grupo de 11 estudiantes de secundaria y cuatro de primaria (primero, tercero, quinto y sexto grados), bajo el enfoque pedagógico: *prácticas sociales del lenguaje*, propiciando situaciones de lectura, escritura y diálogo entre compañeros, así como, la diversificación de contenidos en ambos niveles educativos. Sin embargo, todos los alumnos presentaban dificultades en la producción autónoma de textos, asimismo, en la comunicación reducida entre oyentes y sordos; sumado que la mayor limitación de los estudiantes con discapacidad auditiva, estaba en reconocer los significados de palabras en español, para registrarlos en una grafía.

Siguiendo este mismo enfoque pedagógico, se priorizó con Angélica y David Enrique la enseñanza de la LSM, debido a que era necesario que los niños tuvieran un medio de comunicación, para interactuar con la palabra y ser partícipes de las prácticas sociales del lenguaje.

Con esto quiero decir, que las prácticas sociales del lenguaje son de gran trascendencia para trabajarlas de una manera dinámica dentro de los salones de clase, porque brindan a los alumnos, la oportunidad de explorar, experimentar y vivenciar distintos modos de interacción, que generan en automático el intercambio de experiencias lectoras y escritos, con la finalidad, de enriquecer su competencia comunicativa, que será de utilidad en la vida cotidiana.

Por lo tanto, las prácticas sociales del lenguaje se organizan en *ámbitos*; el primero se refiere a la *oralidad*, con el propósito que los niños de edades preescolares se expresen con intención comunicativa; mientras el segundo ámbito relacionado a la *participación social*, fomenta la indagación de la cultura mexicana, el contexto social en los medios de comunicación y el conocimiento de documentos administrativos y legales.

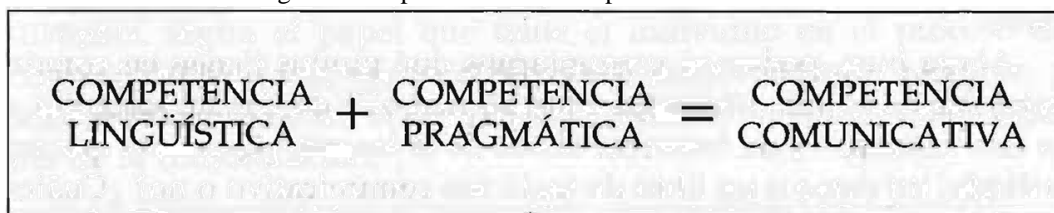
Siguiendo, con el ámbito de *estudio*, se pretende que la fuente del aprendizaje sea a través de la lectura y escritura, donde los alumnos indaguen y empleen el uso de bibliotecas y medios digitales, para un mejor desempeño académico; es entonces, que el funcionamiento de la biblioteca de aula generó gran impacto en los 14 estudiantes, porque permitió la interacción con el libro, mediante los aprendizajes clave, correspondientes al Programa de Estudio 2017.

Finalmente, el ámbito de *literatura* se centra en que los estudiantes compartan sus escritos y experiencias lectoras de múltiples textos literarios, con la finalidad de conocer y valorar la diversidad lingüística. Dicho de otra manera, se promovió dentro del grupo esta práctica social, teniendo en la biblioteca de aula distintos libros (cuentos infantiles, novelas, historias de terror, enciclopedias, diccionarios), que permitieron cumplir con el objetivo.

En mi opinión, el ámbito de estudio y literatura, se apoyan entre sí, para cumplir la función comunicativa de la lengua oral y escrita, vinculando los aprendizajes clave dentro de la planeación del docente, quien, a la vez se encarga de desarrollar las sesiones, de una manera lúdica, en la que se reflejen distintas formas de intervención con los alumnos y padres de familia.

Aunque, los cuatro ámbitos contribuyen a que los alumnos logren los propósitos generales y específicos de la asignatura: Lengua Materna. Español, encaminados a favorecer la competencia comunicativa; que se compone de la lingüística y la pragmática, como se observa en la siguiente imagen.

Imagen 3. Componentes de la competencia comunicativa.



(Cassany, Luna y Sanz, 2003, p. 85).

Entendiendo que la competencia lingüística se compone de cuatro habilidades básicas (hablar, leer, escribir y escuchar), lo que implica el conocimiento de normas gramaticales “para la comprensión y producción de mensajes verbales” (Romero, 1999, p. 63). Mientras, la competencia pragmática, es utilizar apropiadamente la lengua en distintos contextos en el que ser humano se desenvuelve, es decir: “las situaciones, los propósitos, las necesidades, los roles de los interlocutores, las presuposiciones, etc.” (Cassany, Luna y Sanz, 2003, p. 85).

En síntesis, entiendo la competencia lingüística, como el uso de la lengua (oral, escrita y LSM), acompañado de la pragmática: siendo la forma de comunicarnos de acuerdo a un propósito específico, dando lugar, a ser competentes en el ámbito comunicativo.

Es decir, la competencia comunicativa se enriquece de la gramática de cada persona y de los entornos en los que se desenvuelve el ser humano, es por ello que difieren las habilidades de un individuo y otro, para comunicarse con pertinencia y eficacia. Algo semejante, ocurría con los alumnos del grupo, porque cada uno tenía distintas competencias, a nivel lingüístico y pragmático, por el hecho de no compartir el mismo contexto familiar.

Sin embargo, seis alumnos sordos manejaban correctamente la LSM, aunque se diferenciaban por el léxico que tenían en cuanto al español; por otra parte, David Enrique se esforzaba por aprender señas, pero Angélica no tenía la misma intención comunicativa, a pesar que sus familiares estaban tomando un diplomado en esta lengua.

Alfredo (oyente), era muy sociable con las personas, el inconveniente era cuando desviaba el tema de las conversaciones, como lo cito en el diario pedagógico:

Durante la planeación semanal compartida con la docente titular, se trabajó el tema: la autobiografía, entonces le preguntó a Alfredo por el lugar y fecha de nacimiento, él respondió: –nací en San Pedro, mi tío Pancho vive en San Pedro Zictepec, su cumpleaños fue el sábado, comí pastel y el 4 de marzo es de mi hermana Yanis (Campos, 2020, p. 34).

Asimismo, Miguel se enojaba fácilmente, motivo que desencadenaba no querer hablar con nadie e ignorar todo lo que sucedía a su alrededor; mientras Chío, le daba pánico hablar ante las personas.

Por ello, considero que los docentes tenemos una función importante, creando ambientes de aprendizaje, donde los estudiantes expresen sus necesidades, intereses y pensamientos, apoyándose del Plan y Programas vigentes, donde se pretende que desarrollen una competencia comunicativa en la medida de lo posible.

Para los alumnos del grupo, se utilizaba el Plan y Programas (2017) y de acuerdo al campo de formación académica: lenguaje y comunicación, un rasgo deseable del perfil de egreso al término de la educación primaria, es que el alumno se exprese:

Con claridad de forma oral y escrita tanto en español como en lengua indígena, en caso de hablarla. Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas. Se comunica en inglés con fluidez y naturalidad (SEP, 2017, p. 26).

Mientras tanto, que los estudiantes de educación secundaria utilicen “su lengua materna para comunicarse con eficacia, respeto y seguridad en distintos contextos con múltiples propósitos e interlocutores” (p. 27).

2.4. Lectura y escritura

Con respecto a la lectura y escritura, son herramientas fundamentales que se utilizan en la vida cotidiana del ser humano, por ello forman parte de los contenidos curriculares enseñados en las instituciones educativas, donde el maestro es el encargado de crear ambientes de aprendizaje que estimulen la motivación intrínseca de los alumnos; pero dicho objetivo no se ha logrado por múltiples factores, principalmente con los alumnos del grupo de primero, tercero, quinto y sexto grados de primaria; segundo y tercer grados de secundaria del CAM No. 43 Metepec, ya que tenían poca iniciativa para leer, motivo por el cual cuestiono a los alumnos:

Sofía mencionó: –no me gusta leer y no sé porque, mientras Chío dijo: –a mí me gusta leer porque quiero ir a la prepa, en cambio con los jóvenes sordos como: Diana, Ximena, David y Jaime coincidieron en que les gustaría leer sobre temas de su interés, pero a veces cuando leían no le entiendan, (por la dificultad en el lenguaje escrito). Y cuando todos escribían por sí solos, no sabían que escribir y pedían ayuda.

Derivado de los comentarios realizados por los alumnos, se les dificultaba leer y escribir de manera autónoma, debido a que ambos conceptos implican una serie de procesos cognitivos complejos que empiezan a ser estimulados en el estudiante desde el principio de su educación formal y conforme pasan los ciclos escolares estos contenidos se complejizan de forma gradual, esperando que el alumno sea competente a lo largo de su vida.

Puesto que leer y escribir son dos actividades utilizadas por los docentes, en cualquier asignatura se vuelven importantes dentro y fuera de la escuela, de ahí entonces que se generan concepciones erróneas por parte de los alumnos, concibiéndolas como actividades monótonas en las que poco a poco se va perdiendo el interés. En consecuencia, el docente debe reivindicar su práctica educativa, recreando situaciones didácticas encaminadas al placer y gusto por abrir

un libro, o tomar un lápiz, donde el alumno sea el protagonista de la historia, estimulando su imaginación y creatividad.

Mientras tanto, el docente debe tener claro que la **lectura** es un “proceso de interacción entre el lector y el texto” (Solé, 1997, p. 21) y parafraseando a Trevor Cairney (1996) menciona que para leer se requiere de un lector, un texto y conocimientos previos, lo que lleva al alumno a construir un significado. (p. 38). Esto quiere decir, que dos o más alumnos pueden leer el mismo libro y cada uno lo va a comprender de diferente manera, debido a los factores contextuales, muy a pesar que coincidan en la discapacidad, edad o el manejo de la LSM. Siempre los resultados serán diferentes, un claro ejemplo se destaca en la cita del diario pedagógico donde “Miguel reconoció la labor de Mulán²¹ al ser valiente, mientras Salvador no le gusto que se convirtiera en hombre para ayudar a su padre” (Campos, 2020, p. 50). A pesar que coincidieron en el mismo libro, cada uno tuvo una postura distinta, según su manera de pensar y ambos comentarios fueron acertados.

Por otro lado, la **escritura** “implica una serie compleja de procesos, estrategias, técnicas y conocimientos explícitos e implícitos que permiten al alfabetizado interpretar y producir textos con diversas funciones y finalidades en contextos sociales de uso” (Suárez, 2005, citado por Álvarez, 2019, p. 203). Dichos textos, requieren un propósito específico, donde el alumno debe conocerlo antes de escribir y a su vez el docente, propiciar que realicen diferentes escritos, donde estimulen su creatividad.

En mi opinión, leer y escribir son inseparables, ya que un proceso apoya al otro y de acuerdo a Valverde (2014), “ambas actividades se complementan, porque sin un escrito no puede haber lectura” (p. 81). Es entonces, que los alumnos leyeron y escribieron mediante la

²¹ Libro leído por Miguel y Salvador.

perspectiva constructivista, en donde se utilizó la biblioteca de aula, misma que permitió de manera lúdica, “explorar mundos diferentes a los nuestros, reales o imaginarios; que nos acerca a otras personas y a sus ideas, que nos convierte en exploradores de un universo que construimos en nuestra imaginación” (Solé, 1992, citado por SEP, 2000, p. 89).

Por lo que, la labor del docente es reconocer que los principales protagonistas son los alumnos, ofreciendo oportunidades de libertad para que ellos lean y escriban cualquier texto, en función de favorecer la comunicación oral y escrita.

2.4.1. Comunicación oral.

Los niños y las niñas desde que son pequeños están atentos a lo que escuchan por medio del oído y así otorgan significado a las palabras, que poco a poco van a ir incorporando en su vocabulario, utilizándolo en un acto de habla. Así es, cuando la comunicación oral “se produce para emplear la palabra hablada y transmitir un mensaje” (Ivancevich, 1997, citado por Robbins y Judge, 2009, p. 355).

Se debe agregar que el mensaje, puede ser espontáneo o con una organización previa de las ideas, pero siempre enfocado a un propósito, compartiendo una necesidad, sentimiento o pensamiento, lo que nos impulsa a comunicarnos con otras personas mediante el habla. En el caso de los alumnos oyentes como: Alfredo, Miguel y Sofia abundaba una comunicación oral espontánea y en muchas ocasiones carecían de la organización previa de sus ideas, ocasionando que no se comprendiera lo que trataban de decir. Chío siempre se tomaba su tiempo, para organizar sus ideas antes de realizar comentarios en la clase, mientras Paola y Ángel sabían lo que querían comunicar, pero no lo decían por pena.

Pensando en los alumnos con discapacidad auditiva, ellos no pueden escuchar lo que otras personas dicen, en consecuencia, no se comunican de manera oral, sin embargo, se puede trabajar la oralización con Diana, pues mencionaba algunas palabras como: sol, luna, mamá,

papá y calor. Los demás alumnos con sordera producían sonidos guturales espontáneos, propios de la expresión, como: gritos, enojos o ruidos que para los oyentes no pueden tener un significado, pero para los sordos significa: ¡necesito ayuda! ¡cállate! ¡tengo una duda! ¡ven a mi lugar!; mismos que pueden ser descifrados por el contexto que rodea la acción, así como gestos y señas que lo acompañan.

Algún tiempo pensé que los grupos que tenían alumnos sordos, aunque fueran muchos, serían sumamente silenciosos, hoy considero que son igual de ruidosos que cualquier otro grupo, pues son personas que también ríen, lloran, se enojan, opinan y lo demuestran emitiendo sonidos y movimientos, que llaman la atención de cualquier individuo oyente.

También considero importante abordar, la complejidad de la comunicación oral, ya que implica una serie de facultades como: manejo de la respiración, entonación de la voz, dicción, expresión corporal y gestual, que deben ponerse en práctica conjuntamente, para poder comunicar algo eficientemente.

Por ello, Fonseca, Correa, Pineda y Lemus (2011), recuperan la fórmula V-V-V propuesta por Mehrabian, y nombrada así por las iniciales de los elementos: Visuales, Vocales y Verbales, con la finalidad que los seres humanos podamos tener una mejor comunicación oral:

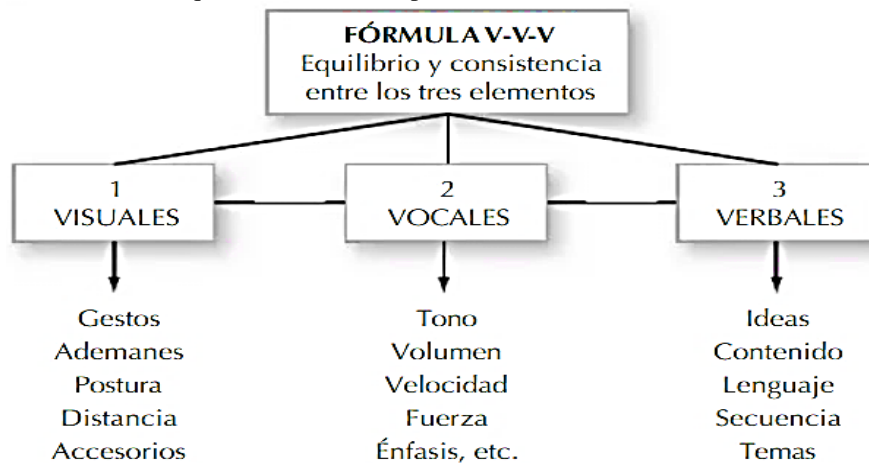
Los elementos visuales. Se relacionan con la imagen física que los demás perciben de nosotros en el momento de la comunicación.

Los elementos vocales. Son las modulaciones que percibimos en la voz. Saber manejar la voz es uno de los factores indispensables y más notables para el desarrollo de la habilidad oral.

Los elementos verbales. Se refieren a todas las palabras y los métodos lingüísticos que utilizamos para hablar, desde la forma de estructurar las ideas que formulamos hasta el contenido o significado que se obtienen del mensaje que transmitimos. (Mehrabian, s.f., citado por Fonseca *et.al.*, 2011, p. 43).

Retomando los tres elementos anteriores, es importante propiciarlos en el aula de clases, utilizando la biblioteca como medio estimulante, para compartir sus experiencias de lectura, encaminándolos a las siguientes destrezas que se proponen en el esquema.

Esquema 3. Elementos para una comunicación oral.



(Mehrabian, s.f., citado por Fonseca *et.al.*, 2011, p. 44).

En el caso de los seis alumnos oyentes, se buscó reforzar la comunicación oral, impactando en el elemento verbal, teniendo una mejor estructuración de sus ideas y generando situaciones de escucha e intercambios orales.

2.4.2. Comunicación escrita.

“Escribir es tan importante como leer, hablar y escuchar. Debe ser una posibilidad maravillosa para comunicarse con los demás” (Álvarez, 2019, p. 203). Y esta oportunidad se puede propiciar dentro de los salones de clase, con estrategias encaminadas a que los estudiantes comprendan que no solo se pueden comunicar de forma oral, o en LSM, sino también de manera escrita, donde ellos puedan compartir sus ideas, hacer una carta a personas queridas, dar su opinión, dejar un recado a un familiar o amigo, etc.

Sin embargo, es más complejo este tipo de comunicación por la serie de normas lingüísticas establecidas como son: las reglas de acentuación, uso de mayúsculas y minúsculas, la estructura correcta de la oración, conjugaciones verbales, signos de puntuación y ortografía.

En cuanto al grupo, los cinco alumnos oyentes con discapacidad intelectual tenían confusión con el uso de consonantes /h/, /b/, /v/, cuando se combinaban para formar una palabra

como: **prohibido**, **hervir**, **herbívoro** y en el caso de Chío utilizaba su laptop para escribir y la misma computadora le marcaba la forma correcta.

En lo que se refiere a los alumnos sordos como: Diana, Ximena, David, Andy, Salvador, Jaime y Oliver:

conocen las palabras en señas, sin embargo, algunas hay que deletreárselas para que puedan escribirlas, esto se debe a que se enfrentan a grandes retos, uno de los más importantes es aprender LSM y español, cada uno con una estructura gramatical diferente, lo que implica confusiones en cuanto a la escritura y comprensión de textos (Campos, 2019, p. 19).

Sumado a ello, cuando escribían alguna frase u oración en español, registraban la información sin estructura gramatical, como la expresan cuando señan, por ejemplo, un niño sordo de siete años diría “dolor sangre roja mucho dolor” o “triste mamá casa regaño noche”, ya que la LSM difícilmente se escribe, pues al señarse no se usa artículos, preposiciones, conjugaciones etc. Por lo tanto, aprender a escribir en español con el rigor gramatical que exige nuestra lengua es una habilidad muy compleja para ellos, incluso en la vida adulta de muchos sordos. Al respecto, numerosos estudios refieren que los niños sordos pierden la etapa del desarrollo denominada: conciencia fonológica²² cuando estructuran su lenguaje, situación que repercute en la comunicación escrita.

Es entonces, que a nivel grupal se favoreció la comunicación escrita como un medio de expresión, descubriendo en el quehacer cotidiano sus distintos usos, algunos mejorando en las normas lingüísticas y otros en la ampliación de su léxico, teniendo la posibilidad de ser escuchados a través de su escritura.

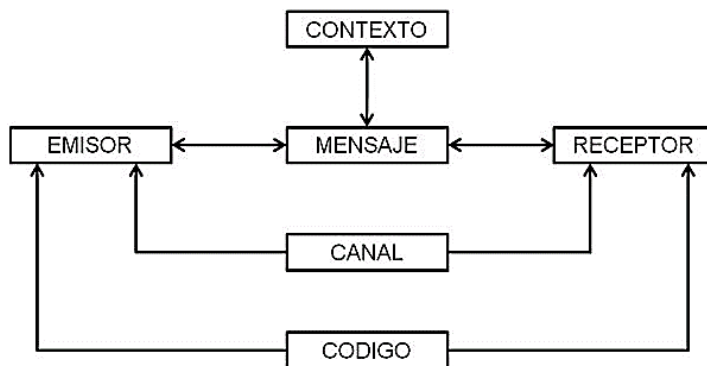
²² La conciencia de que el lenguaje oral se compone de unidades de sonido de varias longitudes, como sílabas, inicios y rimas, y fonemas que son separados de su significado. (Gillon, 2004, citado por Schmitz, 2011, p. 7).

2.5. Circuito de la comunicación

En definitiva, la comunicación es importante en la vida del ser humano, definiéndose como: “un proceso de interacción social de carácter verbal o no verbal, con intencionalidad de transmisión y que puede influir, con y sin intención, en el comportamiento de las personas que están en la cobertura de dicha emisión” (Mendo y Garay, 2005, p. 85).

Esto quiere decir que los alumnos pueden comunicarse de forma oral, escrita o en LSM, bajo un propósito que guíe el mensaje dirigido a una o varias personas, pero siempre cumpliendo con algunos elementos, como se muestra en el siguiente esquema.

Esquema 4. Circuito de la comunicación.



(Jakobson, 1960, citado por Mendo y Garay, 2005, p. 47).

El circuito de la comunicación, fue planteado por Jakobson entre 1956 y 1960, el cual consta de seis elementos:

El **destinador (emisor)**, quien emite el **mensaje** que llega al **destinatario (receptor)**. El mensaje, debe hablar de algún tema. Y para que este mensaje se entienda adecuadamente, se hace necesario un **contexto**: entorno de lo cual se habla. Jakobson consideraba que para asegurar el circuito era necesario que destinador y destinatario compartieran un **código** común; esto permitiría que hubiera comprensión entre ambos. Y con un elemento más, el **canal**: es el medio físico por donde transita el mensaje (Mac, 2017, p. 23).

En síntesis, el circuito de la comunicación se vuelve recíproco entre emisor y receptor, invirtiendo los papeles y siguiendo un mismo código, así como, intercambiar mensajes por medio de un canal, que contextualiza a las personas sobre lo que está sucediendo.

En contraste con los alumnos del grupo, la comunicación entre oyentes y sordos se dificultada porque el código era distinto, pues para algunos era el español y otros la LSM, por consiguiente, no había un canal que transmitiera el mensaje, a pesar que estuvieran en el mismo salón y el contexto fuera el mismo.

Mientras con Angélica y David Enrique, tuvimos que adaptarnos a su código, que eran pocas señas, gestos y dibujos, pero en ocasiones el mensaje se comprendía de distinta manera y ocasionaba el enojo o desesperación de los niños, por lo que fue primordial la enseñanza de la LSM.

Realmente era comprensible que los alumnos se enojaran por la frustración que sentían al no ser escuchados y ellos son un claro ejemplo de las barreras comunicativas que como sociedad hemos impuesto. En mi caso, los primeros días en el grupo, me sentía incompetente por no descifrar lo que los alumnos sordos me decían e incluso durante las clases era frustrante no poder transmitir el mensaje a la población sorda, los días siguientes me esforzaba por comunicarme en LSM, pero con la práctica, el tiempo y la experiencia, logré dicho objetivo, mismo que me permitió conversar, entender sus necesidades, conocer sus gustos, enojos, intereses y opiniones, asimismo, trabajar algunos contenidos escolares. Pero también aprendí que esta misma lengua es insuficiente para abordar otros aprendizajes y sobre todo del nivel secundaria, pues un gran número de palabras (como: adolescente, enciclopedia, ecuaciones, convocatorias, requisitos, etc.), no tenían una seña específica, lo que dificultaba en los sordos, la comprensión para dibujar el significado en la mente.

Por lo que me di a la tarea de utilizar otros recursos como: imágenes, colores o material manipulativo, que ayudaba a comprender el mensaje escrito, asimismo, el acercamiento al grupo de sordos me permitió entender, que significar palabras al español es un entrenamiento memorístico que pocas personas sordas logran desarrollar, justamente porque la conciencia

fonológica está ausente (cuando nuestros niños de primer grado de primaria aprenden a leer, mencionan tri/ci/clo y por asociación los lleva a la grafía), siendo necesaria para la producción de textos escritos en español.

El proceso inicia por la lectura, a través de la conciencia fonológica, por lo tanto, la grafía cobra sentido y cuando unes las grafías, formas palabras que ya existen, como parte de la representación mental que posee el niño de 5 y 6 años de edad; entiendo que este es el proceso que no logra consolidarse a edades tempranas en los niños y adolescentes sordos.

Esto no significa que el mensaje escrito en los alumnos sordos sea imposible, claro que se puede perfeccionar con la constancia y actividades encaminadas a la escritura y lectura, hasta tener un lenguaje comprensible, mismo propósito se puede acompañar con la utilización de la biblioteca de aula.

2.5.1. Comunicación en personas sordas.

Los niños sordos están en desventaja con los oyentes, porque su principal dificultad en la comunicación (escrita o LSM), está en otorgarle significado a las cosas, por no desarrollar la conciencia fonológica, convirtiéndose la percepción visual, en el medio de descubrir lo que hay en su entorno, teniendo la capacidad de poder descifrar a las personas por su gesticulación, adoptando en primera instancia los gestos faciales y ademanes corporales, para poder comunicarse. Es por ello, que “su mundo está basado en la vista y su idioma es la Lengua de Señas” (Dirección de Educación Especial, 2010, p. 12). Al respeto cito un comentario de la docente titular:

Las personas sordas aprenden por el sentido de la vista y todo lo que les decimos en señas inmediatamente ellos se lo imaginan en la mente, y a la hora en que estructuramos las oraciones, ellos lo van haciendo en su mente; y para facilitarles el procesamiento de esta información, se debe ir de lo particular a lo general (Campos, 2019, p. 21).

Con respecto a los nueve estudiantes sordos, siete manejaban la LSM, por lo tanto, las clases eran de forma bimodal²³, procurando que no hubiera ningún obstáculo que impidiera tener de frente a los sordos y tomando en cuenta la recomendación de la docente titular.

Otro punto importante, se refiere a que la comunicación es fluida entre personas sordas, a pesar que desconozcan la LSM, un claro ejemplo fue David Enrique y Angélica quienes tenían un vocabulario reducido, pero podían comunicarse eficientemente con el resto de compañeros sordos. Caso contrario con los alumnos oyentes que querían formar parte de su grupo de amigos, pero si no conocían las configuraciones de las señas, ni la estructura gramatical, difícilmente eran aceptados.

Algo similar sucedía en su contexto familiar, pues si en casa no había conocimiento de la LSM se limitaba la comunicación, tal como lo mencionó Jaime: “triste navidad comer noche familia plática plática triste sordo yo” (dando a entender que sus familiares conversaban y sentía tristeza porque no sabía que decían).

Mientras, en la familia de Diana, Oliver y Salvador, usan la LSM y sus padres quienes han tomado un curso, los escuchan y los hacen partícipes de la dinámica familiar, situación que se refleja en el salón de clases al ser jóvenes más sociables y amigables.

2.6. Estrategias de lectura y escritura en el aula

La propuesta de intervención es una “estrategia de planeación y actuación profesional que permite a los agentes educativos tomar el control de su propia práctica profesional mediante un proceso de indagación-solución” (Barraza, 2010, p. 24); con el objetivo de beneficiar el aprendizaje de los alumnos y en un determinado momento valorar su pertinencia en cuanto a su aplicación.

²³ Se refiere a que las clases eran en español y LSM (al mismo tiempo).

De tal manera, se contemplaron los libros de la biblioteca de aula, para la planeación de estrategias específicas de lectura y escritura, encaminadas a favorecer la competencia comunicativa de los alumnos; refiriéndolas como “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos” (Díaz, 1998, citado por Flores *et.al.*, 2017, p. 13).

Es entonces que, atendiendo el aprendizaje significativo, bajo la utilización de la biblioteca de aula y poder favorecer la lectura, escritura y realización de la tertulia, se diseñó la propuesta de intervención educativa, que sería trabajada mediante la metodología de **planeación por proyectos**, partiendo de una enseñanza contextualizada a la vida cotidiana de los alumnos.

Por tal motivo, presento la propuesta de intervención educativa que parte de una estrategia general que es “**la biblioteca de aula**” para favorecer la competencia comunicativa, trabajada a partir de tres estrategias específicas: **rincón de lectura, rincón de escritura y tertulias**, fortaleciendo los procesos de lectura y escritura.

Cabe destacar, que la estrategia general “la biblioteca de aula”, se trabajó durante el mes de febrero, con la ayuda de una agenda (*Ver anexo 3*), que fue de gran utilidad, para el acondicionamiento y organización de este recurso dentro del salón de clases, es decir, ordenar los libros por clasificación, realización de una credencial y carnet de “alumno lector”, así como, las reglas que se siguen dentro de las bibliotecas; para posteriormente en los siguientes meses (marzo, abril y mayo), poder utilizarla para trabajar las tres estrategias específicas: rincón de lectura, escritura y tertulias. Como se observa en la siguiente propuesta de intervención educativa.

Tabla 4. Propuesta de intervención educativa: Utilización de la biblioteca de aula, para favorecer la competencia comunicativa de alumnos con discapacidad intelectual y auditiva, en educación primaria y secundaria.

Estrategias	Actividades	Descripción (El alumno)	Fecha de aplicación
GENERAL: LA BIBLIOTECA DE AULA²⁴ Propósito: el alumno tenga contacto con los libros, para apoyar en la organización de la biblioteca de aula y sus implicaciones.	1.- Conociendo libros	Explore los libros que habrá en la biblioteca.	10/febrero/2020
	2.- Organizando	Atienda a la clasificación de los libros del rincón y los organice de acuerdo a su tipología.	17/febrero/2020
	3.- Registrando a los libros	Conozca los datos que lleva un cuadro de registro de los libros de la biblioteca y comprenda la utilidad de esta información.	18/febrero/2020
	4.- Buscando un lugar para nuestra biblioteca	Apoye en la decoración y acondicionamiento destinado a la biblioteca de aula.	19/febrero/2020
	5.- Reglas que se siguen	Apoye en la creación del reglamento de la biblioteca.	20/febrero/2020
	6.- Mi credencial	Elabore su credencial y carnet del alumno lector, para el préstamo de libros.	25/febrero/2020
	7.- Mi plan de lectura²⁵	Organice su plan de lectura que guiará las actividades que se llevarán a cabo en el rincón de lectura, escritura y tertulias.	2 de marzo a 27 de mayo de 2020
Específica: Rincón de lectura Propósito: el alumno utilice los libros de la biblioteca de aula, para que se favorezca su competencia comunicativa, mediante intercambios de lectura.	8.- ¿Qué tienen los libros?	Explore los libros que hay en la biblioteca, identificando la portada, contraportada, autor, algunas palabras y oraciones.	9/marzo/2020
	9.- ¿Cómo se usa el diccionario?²⁶	Aprenda a utilizar el diccionario.	11/marzo/2020
	10.- Consultando el diccionario	Utilice el diccionario en LSM, español o inglés (según el caso), para consultar algunas palabras que desconozca su significado.	Por lo menos una vez a la semana
	11.- Leyendo en mi camita	Durante las vacaciones lea una lectura diaria, para posteriormente realizar una actividad con relación a ella.	6 al 17 de abril de 2020
	12.- Leo para investigar	Utilice la biblioteca de aula como fuente de consulta, para vincular contenidos de las asignaturas.	Por lo menos una vez a la semana
	13.- Leo para aprender	Por iniciativa propia tome un libro, para leerlo en su tiempo libre (ya sea en el salón de clases o en su casa).	
	14.- Leyendo con mi familia	A través del préstamo de libros a casa, lea en familia.	Una vez al mes
	15.- Palabra nueva	Escriba en un pizarrón de corcho, una palabra que le haya sido significativa y con base al vocabulario de los libros leídos.	Todos los días
	16.- ¿Qué nos dice el libro?	Realice la actividad propuesta en el libro: El Nuevo Escriturón o Pequeños lectores escritores y poetas.	Un día a la semana

²⁴ La propuesta de intervención educativa, inició el 10 de febrero con el acondicionamiento de la biblioteca de aula, tal como se describe en la página 21 a 25, de este mismo capítulo.

²⁵ Dicha actividad se describe en el apartado 2.6.1.

²⁶ Las actividades destacadas en negritas (a partir del rincón de lectura), se describen de la página 47 a 63.

<p>Específica: Rincón de escritura</p> <p>Propósito: el alumno utilice los libros de la biblioteca de aula, que le permitan ampliar su léxico de algunas palabras, contribuyendo a comunicar sus ideas.</p>	17.- El ahorcado	Utilice el abecedario, para formar palabras, la única pista son unas líneas, las cuales son el total de letras que contiene dicha palabra.	3/marzo/2020
	18.- Scrabble	Juegue a formar palabras teniendo en cuenta las reglas de este juego de mesa.	11/marzo/2020 30/marzo/2020
	19.- Descifrando el mensaje	De una frase, complete con letras los espacios vacíos, para descifrar el texto.	18/marzo/2020
	20.- Ordenando oraciones	Tome de un frasco varias oraciones, las lea y las ordene.	26/marzo/2020
	21.- Basta	Participe en el juego de basta, a través de distintos campos semánticos.	1/abril/2020
	22.- El cartero	Redacte una carta a la persona que más ama, para después entregarla al destinatario.	20/abril/2020 22/abril/2020
	23.- Leo, resumo y pregunto	Realice un resumen de un libro de la biblioteca de aula (grupal, en parejas, e individual).	4/mayo/2020 6/mayo/2020 11/mayo/2020
	24.- El dictado de Lola	Atienda a un títere llamado Lola, para escribir un dictado de palabras y oraciones. (El títere puede ser manejado por la docente y alumnos).	Por lo menos una vez a la semana
	25.- Construyendo un glosario	Compendie un glosario de palabras que desconozca.	
	26.- Reporte de lectura	Escriba reportes de lectura sobre los libros de la biblioteca, que más le agradaron.	Una vez cada semana
27.- Yo soy el autor de mi libro	Realice un escrito del tema que más le interese.	18 al 28 de mayo de 2020	
<p>Específica: Tertulias</p> <p>Propósito: comparta experiencias lectoras con sus compañeros y padres de familia.</p>	28.- La ensalada de libros	Se reúna con el grupo de segundo y tercer grado de secundaria, para que en parejas lean un libro y posteriormente realicen la tertulia.	3/abril/2020
	29.- El libro como noticia periodística	Con su papá o mamá lea un libro, para después presentar la información en forma de noticia periodística.	24/abril/2020
	30.- Un libro, distintas opiniones	Junto con sus compañeros y padres de familia se reúnan en el salón de clases, para comentar sus puntos de vista, respecto a un libro leído en común.	13/mayo/2020
	31.- Café literario	Comente una pequeña reseña de su libro favorito, también puede leer fragmentos, (mientras sus compañero y padres de familia toman café). Finalmente realicen entre todos, un periódico mural.	29/mayo/2020

Elaborado por (Campos, 2019).

Asimismo, destacó que la propuesta de intervención educativa, sufrió modificaciones en su implementación, pues la utilización de la biblioteca de aula que se tenía planeada como una herramienta de trabajo para el rincón de lectura, escritura y tertulias, sufrió modificaciones

debido a la pandemia mundial del COVID-19²⁷ y como medida de prevención, para el bienestar físico de los alumnos se suspendieron las clases a partir del día 20 de marzo de 2020, por lo que la SEP solicitó a los docentes, iniciar con el trabajo a distancia, mediante actividades donde los padres de familia apoyaron a sus hijos en casa, durante las últimas dos semanas de marzo, abril, mayo y junio.

Derivado de lo anterior, el CAM No. 43 Metepec, se organizó para que en conjunto: docentes titulares, de apoyo, equipo multidisciplinario y docente en formación, entregaran un plan de actividades a casa²⁸, que favoreció el aprendizaje de los alumnos.

En un primer periodo comprendido del 21 de marzo al 17 de abril, se le brindó a cada estudiante un compendio de actividades (de forma física), sobre las distintas asignaturas y actividades de la propuesta de intervención²⁹.

Con respecto al segundo periodo, fue organizado a partir del 20 de abril hasta finalizar el ciclo escolar; para lo cual, se envió semanalmente planes de actividades a casa a la docente titular y directora escolar; específicamente a los padres de familia, en el grupo de WhatsApp se agregaron los videos en español y LSM, explicando los contenidos a trabajar.

Cabe destacar, que la primera semana, la docente titular incluyó en sus planes de actividades, el programa “aprende en casa”, propuesto por la SEP como “Actividades para Reforzar los Aprendizajes Esperados Durante el Aislamiento Preventivo” (Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México, 2020, párr. 1). Pero eran complejas para realizar, asimismo, los programas de televisión abordaban contenidos que no estaban acordes al nivel de sus hijos

²⁷ Enfermedad infecciosa causada por un coronavirus, los síntomas frecuentes son: fiebre, tos seca, cansancio y dificultad para respirar. El primer caso se detectó en China (diciembre de 2019) y se extendió por el mundo, provocando millones de contagios y muertes humanas.

²⁸ Debido a la pandemia del COVID-19, se modificó la metodología por proyecto a planes de actividades a casa.

²⁹ De la propuesta de intervención, los alumnos trabajaron dos actividades de manera continua, tituladas: leyendo en mi camita y reportes de lectura.

y específicamente los padres de los alumnos sordos señalaron que en ocasiones los traductores de LSM utilizaban algunas señas que no correspondían a las que sus hijos conocían, teniendo dificultad en la comprensión del video.

En mi opinión, el programa “aprende en casa”, puede contribuir al aprendizaje de los alumnos, debido, a que había cuentos y audiocuentos narrados de una forma atractiva, que de alguna manera podían implementarse en la propuesta de intervención educativa.

Por ello, considero que los docentes pueden retomar algunas ideas del programa “aprende en casa”, analizando el contexto familiar, las características de los alumnos y también ajustarlas, para nuestros alumnos de CAM.

2.6.1. Mi plan de lectura.

Mediante el **proyecto didáctico: ¿Qué, cómo y cuándo leer?**, se retomaron las diez preguntas que propone Ander-Egg y Aguilar (1998), planeando así, la organización, seguimiento, producto final y evaluación de la situación didáctica en cuestión. (*Ver anexo 5*).

Por lo tanto, (a partir del 4 de abril), los alumnos fueron organizando su **plan de lectura**, (actividad 7 de la propuesta de intervención educativa), para ello se partió de la asignatura eje: español, con la práctica social del lenguaje: Intercambio de experiencias de lectura y bajo el aprendizaje clave: Diseña un plan de lectura personal y comparte su experiencia lectora, por lo que a continuación describiré como se llevó a cabo, durante los primeros tres días. (*Ver anexo 6*).

Dicho plan de lectura “permitió que los alumnos comprendieran como iba a hacer el funcionamiento de la biblioteca, así como la organización de la lectura en casa, en familia y actividades autónomas” (Campos, 2020, p. 60).

En efecto, el plan de lectura³⁰ se realizó con 14 alumnos³¹, en primer lugar, escribieron sus datos personales, para posteriormente dar respuesta a dos preguntas clave: ¿por qué quiero leer? y ¿qué quiero aprender de la lectura?; estos cuestionamientos fueron contestados por Oliver, Salvador y los diez estudiantes de secundaria, sus respuestas se resumían en que querían leer para aprender cosas nuevas en LSM, escribir bien y leer muchos libros.

Mientras que, Angélica y David Enrique³² exploraron los libros de la biblioteca, con el objetivo de elegir tres cuentos y tres historias que les gustaría leer para escribirlas en el plan de lectura. Ambos se emocionaron, prefiriendo los que tenían portadas llamativas y llenos de dibujos.

Posteriormente a los 14 alumnos se les mostró y explicó en una diapositiva las actividades cotidianas de lectura y escritura, como se muestra en la siguiente imagen.

Imagen 4. Organización del plan de lectura.

Actividades cotidianas	
Actividad	Día
Lectura de un libro grupal	Un día a la semana
Lectura en casa	Un día a la semana (elegir día)
Reporte de lectura	
Lectura con mi familia	Un día cada mes (elegir día)
Dictado de Lola	Tres días a la semana
Aprender una palabra nueva	Todos los días
Glosario	Todos los días
Leyendo en mi camita	Vacaciones

Elaborado por (Campos, 2020).

Asegurando su comprensión, pasamos a las actividades autónomas, donde se especificó que en su tiempo libre y por decisión propia podían leer un libro de la biblioteca. Enseguida registraron en el calendario del mes de marzo, abril y mayo, los días de la semana que

³⁰ El plan de lectura de Chío se realizó de manera digital.

³¹ Ángel, alumno que por motivos personales dejó de asistir al CAM No. 43 Metepec, a partir del mes de febrero y fue baja de la institución.

³² Angélica y David Enrique, alumnos sordos que estaban en proceso del aprendizaje de LSM.

seleccionaron para leer solos y en familia, asimismo, se marcaron las vacaciones (tiempo destinado para realizar la actividad 11: leyendo en mi camita).

Durante este día Angélica y David Enrique, se les apoyó para aprender los días de la semana en LSM, mediante una ruleta que construyeron y, asimismo, eligieron un día para que leyeran con ayuda de su familia.

En el último día Oliver, Salvador y los diez estudiantes de secundaria, exploraron la biblioteca y respondieron la pregunta: ¿qué libros me gustaría leer?, entre las elecciones de Miguel fueron los cuentos infantiles; David las enciclopedias de matemáticas; Alfredo libros de amor; Diana de terror; Jaime, Oliver y Salvador el diccionario de LSM.

Por otra parte, Angélica y David Enrique, repasaron la ruleta de los días de la semana y registraron en su calendario semanal el nombre de los libros que leerían desde casa, como se observa en la siguiente fotografía.

Foto 1. Plan de lectura.

Días de la semana						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
				libro Casa Leer Familia Dinosaurios		

Ejemplo del calendario semanal del plan de lectura de David Enrique.

Teniendo la biblioteca de aula en condiciones de utilizarse y la primera parte del plan de lectura (Ver anexo 6), se inició a trabajar simultáneamente con los dos rincones que se plantean en la propuesta de intervención educativa; como se describe a continuación.

2.6.2. Rincón de lectura.

Retomando la propuesta de intervención educativa, había siete actividades a trabajar dentro de este rincón de lectura, debido a la pandemia se pudo dar seguimiento a seis: **¿Qué tienen los libros?, ¿Cómo se usa el diccionario?, Leyendo en mi camita, Leo para investigar, Leo para aprender y Leyendo con mi familia.**

Cabe destacar, que las actividades: ¿Qué tienen los libros?, ¿Cómo se usa el diccionario?, Leo para investigar y Leo para aprender, se trabajaron cuando los alumnos asistían a clases. Mientras las que se refería a: Leer en su camita y leyendo en familia fueron trabajadas, bajo los planes a casa que se enviaban a los padres de familia.

A continuación, se describirán tres actividades trabajadas de forma presencial y posteriormente una en línea:

Con la actividad 12 “**Leo para investigar**”, se vinculó la asignatura de español³³, con los contenidos curriculares de otras asignaturas, entre ellos destaca: formación cívica y ética, con el aprendizaje clave: Identifica la información para tomar decisiones relativas a su vida como adolescente (sexualidad, salud y adicciones). En esta clase fui explicando desde el proceso evolutivo de un hombre y una mujer, para después centrarme en la explicación sobre la sexualidad, donde no solo es sexo sino el conjunto de cambios físicos, emocionales y sociales.

Trate que primero quedara claro este término de sexualidad, después pase a los cambios físicos de los adolescentes y me ayudó bastante el libro de la biblioteca titulado: ¿Por qué somos niños y niñas?, de la editorial Planeta, ya que el texto era comprensible y con imágenes educativas.

³³ Para la actividad 12: “Leo para investigar”, se consideraron dos prácticas sociales del lenguaje, las cuales fueron: Elaboración de textos que presentan información resumida proveniente de diversas fuentes e Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos.

Estos temas no eran acordes a la edad de tres niños³⁴, por lo tanto, trabajé con Oliver, el cuerpo humano y los derechos de los niños, mientras que la docente titular trabajó con Angélica y David Enrique. Esto se debió a que observamos que los periodos de atención de Oliver eran mayores y podía centrarse en una actividad por periodos prolongados y ello me permitió trabajar dos contenidos diferentes al mismo tiempo (“mientras explicaba al grupo sobre la sexualidad, Oliver realizaba una actividad donde recortaba, coloreaba, dibujaba o escribía y luego a la inversa”). (Campos, 2020, p. 56).

De igual forma, la actividad 9 **“Como se usa el diccionario”** y **“Leo para investigar”**, se trabajó en la clase de inglés, bajo el contenido: Interpreta y usa normas de cortesía, trabajando las palabras de: por favor, gracias y perdón. Por lo que se dividió al grupo en tres equipos, con el objetivo de utilizar tres diccionarios distintos: español, LSM e inglés.

Ximena, Diana, David, Jaime, Oliver, Salvador y Andy (alumnos sordos), se les repartió varios diccionarios en español; simultáneamente ocurrió lo mismo con Alfredo, Miguel, Chío, Sofía y Paola (oyentes), pero con los de inglés. A ambos grupos se les modeló como utilizarlos, para la búsqueda de palabras.

Angélica y David Enrique (alumnos sordos, que iniciaban a comunicarse en LSM), exploraron el diccionario de esta lengua, buscando las páginas donde estaban las palabras de cortesía y posteriormente, de una pecera sacaron una imagen correspondiente a una seña que ellos conocían y la buscaban en el libro. Ellos estuvieron felices y se reían porque lo veían como una competencia en quien la encontraba más rápido.

Los alumnos oyentes se sorprendieron que hubiera diccionarios en inglés y mencionaron: “maestra encontré como se dice puerta” y así sucesivamente con otras palabras que iban

³⁴ Angélica (9 años), Oliver (8 años) y David Enrique (6 años).

descubriendo. Mientras tanto, con los estudiantes sordos se usó el diccionario en español, pero este no fue tanto de su agrado, notando el aburrimiento en ellos, porque varias de las palabras no eran parte de su vocabulario empleado en la lengua escrita.

Por otra parte, cerré la vinculación de contenidos con la asignatura de formación cívica y ética, bajo el aprendizaje clave: Promueve la cultura de paz en sus relaciones con los demás y en su manera de influir en el contexto social y político.

En primera instancia se reunieron por equipos, cabe destacar que los grupos fueron formados de tres personas, entre ellos alumnos sordos y oyentes; en una segunda parte utilizaron los libros que había en la biblioteca sobre valores y escogieron una historia de un valor, para leerla y posteriormente elaborar un cartel y platicarla a los demás equipos. Todos se mostraron participativos, porque una de las características en común, era ser defensores de los derechos e injusticias, realizando comentarios sobre sus puntos de vista.

En el equipo de Angélica, David Enrique y Paola, eligieron una historia de valores observando lo que ocurría en un pasaje de la historia, después dibujaron la ilustración en una cartulina. Posteriormente, Paola expuso su dibujo con los ojos cerrados por la pena que le daba hablar y con un tono de voz muy bajito. Mientras que los otros dos niños, se les guio con preguntas como: ¿quién es él o ella? y ¿qué está haciendo esta persona?.

Cabe mencionar, que la evaluación de la actividad 9 y 12, correspondientes a: “Como se usa el diccionario” y “Leo para investigar”, se llevó a cabo, mediante los indicadores de logro, implícitos en listas de cotejo.

Otro punto importante fue que poco a poco los alumnos empezaron a entender cómo funcionaba la biblioteca a través del rincón de lectura, lo que permitió que los estudiantes eligieran los libros con la intención de: **“Leo para aprender”** (actividad 13).

Mencionada actividad 13: “Leo para aprender”, dependía de la motivación intrínseca de cada alumno, favoreciendo dos prácticas sociales del lenguaje: Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos e Intercambio escrito de nuevos conocimientos.

La sexualidad era un tema que les interesaba a los adolescentes y tenían esa motivación por aprender, teniendo en la biblioteca tres libros que trataban sobre estos temas, titulados: ¿Por qué somos niños y niñas?, ¿Qué hacen mamá y papá? y Esto es un lío, de la editorial Planeta.

En lo personal, simpatizaba con estos libros, ya que su explicación resolvía las principales dudas que tenían los alumnos sobre la sexualidad del hombre y la mujer, de una manera educativa y lenguaje comprensible. De esta manera fueron prestados a casa de Ximena, Sofía, Diana, Jaime y Andy.

También, pude observar que durante el receso y en su tiempo libre alumnos sordos y oyentes hojearan el diccionario en LSM y mediante el préstamo de libros, se los llevaban a sus casas, asimismo, Alfredo, Miguel y Chío leían de manera constante.

Y como lo cito en mi diario pedagógico:

La docente titular observó el agrado de David por la enciclopedia de matemáticas, escribió en su cuaderno ejercicios de monomios y los resolvió correctamente, preguntó al alumno sobre cómo lo resolvió y dijo que solo veía los ejemplos en las imágenes y por decisión de la maestra le dejaba tareas extras sobre este contenido, complejizándolo cada vez más (Campos, 2020, p. 69).

Con el comentario anterior, puedo mencionar que la biblioteca de aula te permite elegir libros que, al empezar a hojearlo también se abren caminos, no solo a la lectura y a la escritura, sino también a cualquier contenido del que se desee investigar para aprender.

En consecuencia, de la pandemia del COVID-19, se decidió darle seguimiento a la propuesta de intervención educativa, desde sus casas, primero con el compendio de lectura, titulado: **“Leyendo en mi camita”**. Esta actividad 11, fue diseñada, bajo la practica social del lenguaje: Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos, tomando en cuenta

algunos ejercicios de lectura y escritura que proponía el libro de la biblioteca: “El nuevo Escriturón”, de Maite Alvarado, Gustavo Bombini, Daniel Fieldman e Istvan.

Caba destacar, que se ajustaron los ejercicios que proponía el libro, de acuerdo a la competencia curricular de los alumnos, sufriendo algunas modificaciones o generando una idea, que permitió organizar tres compendios distintos. El primero fue para los alumnos oyentes³⁵, con lecturas donde al final escribieron u ordenaron oraciones, así como identificaron palabras con cierta letra, resolvieron acertijos o respondieron cierto o falso (según el texto).

El segundo compendio fue destinado para siete estudiantes sordos, donde prevalecían pequeños párrafos u oraciones cortas, donde los alumnos realizaron dibujos, respondieron preguntas, inventaron historias o aprendieron una palabra nueva en español.

Finalmente, para Angélica y David Enrique, los padres de familia explicaron en LSM, oraciones sencillas o palabras pertenecientes a campos semánticos (colores, frutas, verduras, animales, cuerpo humano, etc.) y después, los niños realizaron un dibujo o colorearon (de acuerdo a lo que comprendieron), con el objetivo de repasar las señas trabajadas dentro del salón de clases. Un ejemplo de los compendios, se puede observar en tres actividades distintas. (*Ver anexo 7*).

Es importante mencionar que la evaluación formativa, se realizó gracias al apoyo de fotografías enviadas por los padres de familia, donde se observaron las actividades resueltas, como se visualiza en la siguiente fotografía³⁶.

³⁵ El compendio de Chío fue entregado en digital.

³⁶ Las fotografías que enviaban los padres de familia eran guardadas en un portafolio de evidencias que se organizó en drive por alumno, con la finalidad de tener un seguimiento sistemático, que permitió observar avances de los estudiantes.

Foto 2. Actividades del compendio “Leyendo en mi camita”.



Fotografía enviada por la mamá de Diana (alumna sorda), quien realizó el compendio completo, de manera autónoma.

Por otra parte, en la actividad 14 “**Leyendo con mi familia**”³⁷, se realizó mediante los planes de actividades a casa, donde se leía junto con uno o varios integrantes de la familia.

2.6.3. Rincón de escritura.

En el caso de este rincón, se consideraron los libros de la biblioteca de aula, pretendiendo que la escritura no fuera aburrida, por ello se diseñaron actividades mediante el juego, donde los alumnos inconscientemente escribieron de una manera lúdica y así poco a poco llegaron a la comunicación escrita de manera formal, sembrando en los estudiantes, la motivación por practicarlas en su vida diaria.

Con respecto a este rincón de escritura, se trabajaron 12 actividades: siete presenciales: **Palabra nueva, ¿Qué nos dice el libro?, El ahorcado, Scrabble, Descifrando el mensaje, El dictado de Lola, Construyendo un glosario** y cinco en línea: **Reporte de lectura, Basta, El cartero, Yo soy el autor de mi libro** (entre ellas se agregó la actividad: **Noticia periodística**).

En primera instancia, describiré dos actividades presenciales y una en línea. La primera se inició a trabajar el 6 de marzo, titulada: actividad 25 “**Construyendo un glosario**”,

³⁷ Esta actividad se vinculó con las tertulias, que se describirá a detalle en el apartado 2.6.4.

favoreciendo la práctica social del lenguaje: Elaboración de textos que presentan información resumida proveniente de diversas fuentes, bajo el contenido: Integra en un glosario, información de diversas fuentes.

Previo al día, los 14 alumnos engargolaron hojas blancas que sirvieron para utilizarlas en el mismo; de inicio se explicó a los estudiantes que era un glosario y como no había una señal específica en LSM, los sordos lo comprendieron como un listado de palabras.

Fueron realizando paso a paso, primero por cada dos hojas, en la parte superior derecha colocaron un post-it que sirvió como pestaña, para escribir las letras del abecedario (mayúscula y minúscula), al principio no entendieron como hacerlo y en el pizarrón fui modelando la actividad.

Después, cada uno siguió su propio ritmo, los alumnos sordos se tardaron más porque eran muy perfeccionistas y colocaron la pestaña del post-it, de tal manera que todas estuvieran ubicadas en la misma posición; caso contrario a los jóvenes oyentes. Cabe mencionar, que la docente titular apoyó a Angélica en la organización de su glosario.

Posteriormente, se realizó un ejercicio de como elaborarían su glosario, es decir: los alumnos sordos y Paola (oyente) escribieron biblioteca en la pestaña /Bb/, enseguida dibujaron una; mientras los jóvenes oyentes³⁸ agregaron la definición (sin el dibujo). Angélica y David Enrique, ubicaron la pestaña /Cc/, dibujaron su cuerpo, recortaron y pegaron la señal correspondiente.

Asimismo, dentro de las planeaciones se especificó en los cierres, destinar un tiempo para que los alumnos escribieran una palabra que llamará su atención sobre los libros leídos de la biblioteca o de temas vistos en clase.

³⁸ Chío organizó su glosario de manera digital.

En el apartado de anexos, se presentan tres fotografías enviadas por los padres de familia de David Enrique, Oliver y Sofía, donde se puede observar la actividad del glosario, trabajada de distinta manera entre alumnos sordos y oyentes. (*Ver anexo 8*).

Un comentario que me realizó la docente titular, fue que el glosario había sido una buena actividad, para adquirir nuevo vocabulario, asimismo, el siguiente ciclo escolar ella estaría con los alumnos sordos de primaria y secundaria, y le daría seguimiento al mismo.

De igual manera, considero que esta actividad pudo resultar mejor, usando como pestañas de las letras del abecedario un material más resistente, ya que al ser de postic, se doblaba con frecuencia.

Sin embargo, fue de gran utilidad, principalmente en los alumnos sordos porque lo utilizaron como un instrumento de apoyo, en cuanto a la memorización de palabras en español o visualizar como se escribían; también sirvió de repaso, en el vocabulario de LSM para Angélica y David Enrique. Cabe señalar que, en la familia del último niño mencionado, tenían pocas señas y con el glosario permitió que también aprendieran los familiares, ya que estaba la palabra junto con el recorte de la seña.

Continuando con la actividad 18 “**Scrabble**”, se trabajó el 11 de marzo dentro del salón de clases, con el aprendizaje clave: Juega con la escritura de diversos textos líricos para reflexionar sobre el sistema de escritura, y la práctica social del lenguaje que se favoreció, fue: Creaciones y juegos con el lenguaje poético. Asimismo, los materiales utilizados destacan: tres juegos con el mismo nombre, el libro de la biblioteca titulado: “El ladrón de palabras” de Natalie Minne, tarjetas de dibujos y letras.

En un inicio, leímos de forma grupal el libro de la autora Natalie Minne, el cual se resumió en un niño que robaba palabras; posteriormente conoció a una niña, quien se convirtió en su amiga y le enseñó la utilidad de la palabra, para escribir o conversar.

Después los alumnos, dialogaron en función de la pregunta: ¿para qué necesitamos las palabras en nuestra vida?, ellos respondieron que se requerían para aprender LSM, platicar, cantar, leer, escribir cartas o resúmenes y retroalimentado sus respuestas mencioné que también podíamos jugar con ellas y así se introdujo al juego de scrabble.

Enseguida presenté el juego a los alumnos, después se formaron tres grupos: el primero fue conformado por cinco adolescentes oyentes, en el segundo estuvieron los cuatro niños de primaria y en el último cinco jóvenes sordos.

Cada grupo recibió un tablero y letras scrabble, asimismo, indagaron como se jugaba y posteriormente explique las instrucciones en español/LSM. Por turnos un integrante del equipo fungió como moderador, su función consistió en: levantar una tarjeta, medir el tiempo estimado y registrar en una tabla el puntaje obtenido de sus compañeros, con ayuda de los indicadores escritos en el pintarrón (palabra escrita correctamente = 5 puntos, palabra con errores = 3 y palabra incompleta = 0).

Otra regla importante, fue que las tarjetas del grupo 1 de oyentes, eran letras del abecedario y de acuerdo a la que mostraba el moderador, era la inicial de una palabra que los alumnos debían escribir con sus fichas (es decir, en una ronda salió la letra “Mm” y Sofia escribió México, mientras Alfredo mamá).

Continuando con el grupo 2 y 3 (de alumnos sordos), sus tarjetas que mostró el moderador eran de dibujos y el resto de compañeros escribieron la palabra que correspondía a la imagen, aunque con Angélica y David Enrique se deletreaba en LSM, con el objetivo de poner en práctica el abecedario que poseían en señas y español.

Posteriormente, realizamos una ronda de prueba, para asegurarme que las instrucciones eran comprendidas y a pesar que era el mismo juego varió la actividad entre alumnos oyentes y

sordos; por un momento pensé que iba a ver conflictos, pero cada estudiante se centró en lo suyo, porque tenían la intención de ganar.

Se realizaron varias rondas en las que la docente titular apoyaba a Chío y a Paola; puedo decir que se divirtieron los alumnos, al principio resultaba difícil para los estudiantes oyentes, pero una estrategia que compartió Chío fue: mirar a su alrededor y observar en las paredes varias palabras escritas. Cabe mencionar, que Angélica se distrajo bastante y cuando no sabía una letra en LSM se reía y molestaba a sus compañeros, así que después ella era encargada de tomar la tarjeta de su grupo y realizar la seña del dibujo correspondiente. Finalmente, los ganadores fueron: Miguel, Oliver y Jaime.

Para el cierre de la actividad respondieron la pregunta del día: ¿Qué palabra aprendí hoy? entre ellas se destacó: París, estrella, casa, enciclopedia, familia, abril. Considero que Miguel ganó porque tenía separadas las vocales de las consonantes, mientras Oliver y Jaime tenían mayor léxico que los demás alumnos sordos.

Una dificultad de los alumnos sordos en el juego de Scrabble fue en la inversión de letras, por ejemplo, el dibujo era de un perro y escribían “peorr”, pienso que se puede trabajar el aprendizaje de las palabras, mediante la memoria, iniciando con vocabulario en español, cercano a su vida cotidiana (Campos, 2020, p. 47).

La actividad se evaluó con un registro de seguimiento sobre las palabras que escribían, considerando las faltas de ortografía, la inversión de letras y el puntaje obtenido en las rondas. (*Ver anexo 9*).

En mi opinión, la actividad impactó en los estudiantes, sin embargo, hay cosas que se pueden mejorar, por ejemplo: el material utilizado por Chío, a pesar que las letras y tablero era más grande, se le dificultaba manipularlo, por lo que pudo haber participado teniendo como herramienta su laptop. A su vez, intentar trabajar a nivel grupal, con ambas tarjetas (dibujos y letras), e incluso, incluir a los padres de familia.

Por último, Alfredo mencionó: “Maestra le pedí a Yanis [su hermana], que me imprima letras para jugar, me dijo que me ayudaba el fin de semana y después puedo traerlo y jugamos”. Me lleno de satisfacción porque el juego no necesariamente puede ser comprado, sino realizado por los mismos niños.

Cabe destacar, que este rincón de escritura, también se trabajó durante la contingencia del COVID-19, por medio de los planes de actividades a casa, mismos que fueron enviados a la docente titular con copia para la directora y asesora de octavo semestre, asimismo, en el grupo de WhatsApp se compartieron videos en LSM y español, explicando las actividades a trabajar, haciendo uso de los recursos didácticos, destinado para aquella clase y posteriormente, los padres de familia enviaban video o fotografías de lo trabajado, dicho material fue recopilado en el portafolio de evidencias que se tenía en digital.

Se puede mencionar, que el día 30 de abril se envió a los alumnos y padres de familia un video sobre la actividad 29: “**Noticia periodística**”; bajo la práctica social del lenguaje: Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos; considero que como docentes es importante transmitir el gusto por la lectura, por lo que decidí narrar el cuento titulado: ¿Dónde está mi mamá? del autor Jo Brown, tal como se observa en la siguiente fotografía.

Foto 3. Lectura del libro ¿Dónde está mi mama? de Jo Brown.



Pasaje del cuento en relieve, narrado en español y LSM, por la docente en formación.

Después, realicé algunas preguntas, respecto al cuento y expliqué lo que era una noticia, donde las podíamos leer, escuchar o ver, para que los alumnos tuvieran un referente de este

concepto y realizar la actividad, que consistió en leer con su familia un mismo libro y redactar la nota periodística. Asimismo, brinde un ejemplo, como se presenta en la siguiente fotografía.

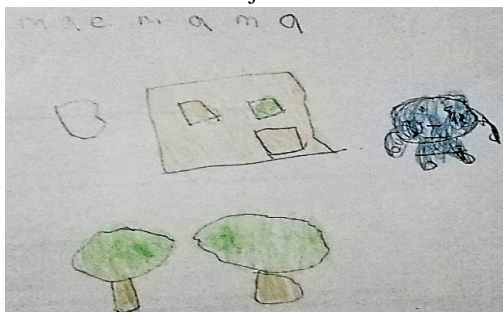
Foto 4. Noticia periodística ¿Dónde está mi mamá?



Ejemplo de la noticia periodística ¿Dónde está mi mamá?

Específicamente, con Angélica y David Enrique (alumnos sordos), sus papás leyeron un pequeño cuento y después los niños realizaron un dibujo de lo que comprendieron de la historia, como se observa a continuación.

Foto 5. Dibujo de un cuento.

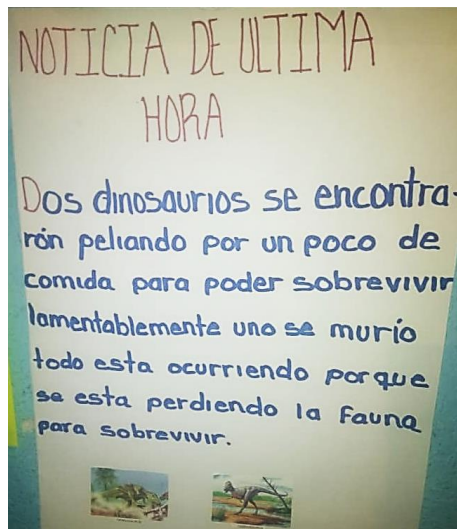


Dibujo realizado por Angélica del cuento “Mi mamá”.

Posteriormente, se les pidió que grabaran un video presentando su noticia, pero algunos padres de familia solicitaron enviar fotografías de la evidencia, porque no querían que sus hijos salieran en el video³⁹. La evaluación se llevó a cabo con una lista de cotejo, revisando las evidencias que se guardaron en el portafolio; un trabajo de la actividad, se muestra a continuación.

³⁹ La mamá de Chío fue la única que envió video de la noticia.

Foto 6. Libro “Los dinosaurios” convertido en noticia periodística.



Actividad realizada por Oliver.

En mi opinión, los libros de la biblioteca en vinculación con esta actividad, permitió trascender de la escritura mediante el juego a una redacción más formal, sin embargo, pude haber tenido mayores resultados presentando a los alumnos las noticias de todos sus compañeros y un seguimiento de las mismas, bajo el rincón de lectura o escritura.

2.6.4. Tertulias.

Siendo las tertulias un recurso generador del aprendizaje, utilizando como herramienta la biblioteca y los libros que hay en ella, se pueden definir como:

Una forma de entender la lectura en la cual los textos son interpretados entre todos, sean lectores habituales o no. Las experiencias, emociones o sentimientos generados a partir de la lectura pasan a ser objeto de diálogo y reflexión conjunta, con un enfoque que va más allá del significado textual del escrito (Soler, 2001, citado por Loza, 2012, p. 3).

Siguiendo este mismo punto, las tertulias favorecen la competencia comunicativa, preparándose con anterioridad; bajo la elección de un libro y llegado el momento, el alumno pone en práctica sus habilidades pragmáticas y lingüísticas de la comunicación oral o en casos específicos mediante la LSM, realizando comentarios y respetando las opiniones de los demás.

En la propuesta de intervención educativa, estaban planeadas dentro del salón de clases tres tertulias junto con los padres de familia y alumnos, sufriendo modificaciones en el nombre y recursos, por lo que la actividad 30 “Un libro, distintas opiniones” se cambió a “**Tertulia familiar**” (Ver anexo 10), sin embargo, se conservó la practica social del lenguaje: Intercambio de experiencias de lectura y el aprendizaje clave: Elige y comenta distintos materiales de lectura.

Primero los alumnos tuvieron que leer en familia, el libro titulado “Los hombres no pegan”, de Beatriz Moncó, cabe destacar, que se adaptó con dibujos, para que los estudiantes sordos pudieran comprender la historia⁴⁰.

Posteriormente se grabó un video, con el objetivo que los estudiantes y su familia conocieran que era una tertulia y sus principales características, la siguiente fotografía fue capturada del video, explicando a los alumnos el contenido a trabajar.

Foto 7. Actividad sobre la tertulia familiar.



La docente en formación explicando los elementos de una tertulia.

Al término de la explicación, se realizaron algunas preguntas que sirvieron de guía, para dar inicio con la conversación dentro de la tertulia familiar, específicamente describiré como se realizó la actividad, del día 7 de mayo con la familia de Chío⁴¹.

⁴⁰ Específicamente con David Enrique y Angélica, el libro: “Los hombres no pegan”, no estaba acorde a sus intereses ni a su nivel de comprensión en LSM o español, por lo que ellos tuvieron el apoyo de sus padres para que comprendieran el cuento llamado: “El león y el ratón”, siguiendo preguntas guía que dirigieron su tertulia.

⁴¹ Se pudo realizar la descripción de la tertulia de la familia de Chío, con una llamada telefónica donde la señora Francioli relató el suceso y la alumna respondió las preguntas guía.

La tertulia se realizó en la sala de la casa de Chío, las personas que participaron fueron: su papá, mamá, hermano y la alumna. Inicio cuando la señora Francioli leyó el libro, mientras los demás integrantes de la familia escuchaban lo sucedido.

Durante la tertulia comenzaron con un poco de pena y la pregunta 1 sobre: ¿Qué pasó en la historia?, la respondió el papá, mencionando todo lo que había pasado sin dejar hablar a los demás; posteriormente con las preguntas 2 y 3, referente a lo que les gusto o disgusto, cada uno tuvo la oportunidad de dar su opinión, coincidieron en que Elena no debía ser golpeada por su esposo, las respuestas fueron distintas cuando mencionaron su parte favorita, pues Chío dijo que elegía los consejos que le dio el papá de Javier sobre la situación que vivía su amigo, mientras el hermano de la alumna comentó sobre la confianza de Javier por contarle a sus papás lo que pasaba con Alex y así sucesivamente.

Asimismo, mencionó la señora Francioli que al principio seguían las preguntas que sugería en el video, pero después la conversación se fue centrando en lo que vivimos actualmente y en lo común de ver vecinos gritándose o golpeándose, así como hombres que no dejan trabajar a sus esposas.

El hermano agregó que hoy en día hay diversas fundaciones que ayudan a las personas que sufren maltrato físico y psicológico, imaginaron que en México debe haber aumentado la violencia familiar y como los niños no asisten a las escuelas, viven situaciones parecidas a las de Alex.

En la opinión de la señora Francioli se sentía contenta, por la labor que ella y su esposo habían realizado con sus hijos, pues al escucharlos hablar, sabe que ha hecho un buen trabajo, pues ambos distinguen que la violencia no es buena y además Chío pudo imaginar a su mejor amiga en esa situación e incluso inventó un final en donde Elena denunciaba a Pedro por los malos tratos.

Foto 8. Tertulia familiar.



Chío y su hermano, comentando sobre el libro “Los hombres no pegan”.

Finalmente, está tertulia concluyó en un cuadro comparativo, con las opiniones de los familiares, sobre lo que pensaban del libro; como se muestra a continuación.

Foto 9. Actividad de cierre sobre la tertulia familiar.

TERTULIA FAMILIAR			
¿QUÉ PIENSA MI FAMILIA DEL LIBRO “LOS HOMBRES NO PEGAN”?			
ESCRIBIR LAS OPINIONES DE CINCO PERSONAS			
YO	HERMANO	PAPA	MAMA
QUE ESTÀ BIEN LO QUE DICEN DE QUE LOS HOMBRES NO DEBEN PEGAR A LAS MUJERES. QUE DEBEMOS RESPETARNOS.	ME PARECIÒ UNA BUENA FORMA DE HACERLE VER A LOS NIÑOS QUE LOS HOMBRES NO DEBEN PEGARLE A LAS MUJERES Y QUE LAS MUJERES NO DEBEN AGUANTAR QUE LOS HOMBRES LES FALTEN AL RESPETO DE NINGNA FORMA.	MUY INTERESANTE LA LECTURA Y HACERLE SABER A LOS HIJOS VARONES QUE NO DEBEN PEGAR A LAS MUJERES, QUE HAY QUE RESPETARLAS.	ESTÀ BIEN EL TEMA QUE ABORDAN, ME HUBIESE GUSTADO QUE DE ALGUNA MANERA LE HICIERAN SABER A ALEX QUE PODÌA SOLICITAR AYUDA AL IGUAL QUE A SU MAMA. Y TAMBIEN QUE EL PAPÀ DE JAVIER LE HACE INCAPIE EN QUE LOS HOMBRES NO DEBEN PEGAR.

Opiniones de la familia, respecto al libro “Los hombres no pegan”.

De cierta manera era una actividad difícil, porque implicaba un esfuerzo doble al que los padres de familia y alumnos desconocían, por ello se realizó una evaluación con algunas preguntas que respondió un integrante de la familia. (Ver anexo 11).

Puedo mencionar, que algunos padres de familia expresaron que fue una buena estrategia que no habían realizado y es otra forma diferente para trabajar con los libros, así como compartir

y escuchar distintos puntos de vista. La dificultad a la que se enfrentaron fue al principio, porque no sabían cómo cambiar de pregunta o terminar una opinión para continuar con otra, específicamente, la mamá de Sofía indicó, que su contexto familiar no les ayudaba a que la tertulia se llevara a cabo con más de tres personas, puesto que vivían solas.

Otra pregunta realizada fue, si participarían en otra tertulia familiar, a lo que mencionaron que sí y un padre de familia agregó que ojalá se pueda llevar a cabo (en otro momento), dentro del salón de clases.

A pesar de las circunstancias en las que se trabajó, las tres estrategias específicas (rincón de lectura, escritura y tertulias), realizadas en casa, es digno de reconocer el compromiso de la familia y de los alumnos del grupo de primero, tercero, quinto y sexto grados de primaria; segundo y tercer grados de secundaria del CAM No. 43 Metepec, adaptándose a esta nueva forma de trabajo, con las implicaciones, en realizar un esfuerzo por mandar evidencias fotográficas, con tal que sus hijos cumplieran con las actividades propuestas.

Capítulo 3. Evaluación, seguimiento y resultados

“La evaluación no solo mide los resultados, sino que condiciona que se enseña y cómo, y muy especialmente qué aprenden los estudiantes y como lo hacen”
Neus Sanmartí.

3.1. Evaluación diagnóstica

En cualquier nivel educativo es fundamental partir de una evaluación diagnóstica de los estudiantes, la cual “se realiza de manera previa al desarrollo de un proceso educativo, cualquiera que sea, con la intención de explorar los conocimientos que ya poseen los alumnos” (SEP, 2012a, p. 25).

Es entonces que, en los meses de agosto, septiembre y octubre de 2019 se realizó la evaluación diagnóstica (*Ver anexo 1 y 2*), conociendo los saberes previos de los alumnos, reflejándose en la competencia curricular⁴², que dio pauta a determinar la propuesta de intervención y así, dirigir una enseñanza docente que generó un aprendizaje en cada alumno.

3.2. Evaluación formativa

También conocida como intermedia, sobre los meses de febrero, marzo, abril y mayo, donde se trabajó con la propuesta de intervención educativa, mediante la estrategia general: biblioteca de aula, por lo que fue importante considerar la evaluación formativa como:

La valoración de los avances de los estudiantes durante el proceso educativo. Con este tipo de evaluación se identifican los aprendizajes que necesitan reforzarse, se ajustan las estrategias de enseñanza y se brindan los apoyos necesarios para el logro de las intenciones educativas (SEP, 2012b, p. 20).

Dicha evaluación se dividió en dos partes: la primera fue de manera presencial (dentro del salón de clases), valorada en febrero y finales de marzo, con listas de cotejo, diario pedagógico y registro de seguimiento, un ejemplo se observa en la siguiente tabla.

⁴² Dicha información se encuentra analizada en el apartado de tema de estudio, páginas XVII a XX.

Tabla 5. Evaluación formativa, del rincón de escritura: “El dictado de Lola”.

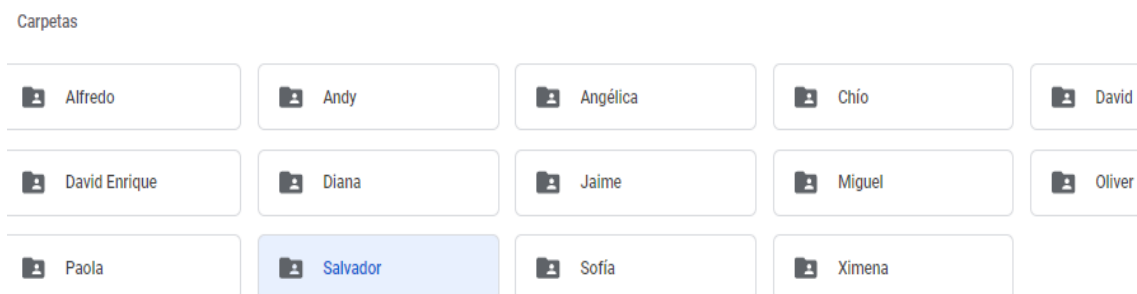
El dictado de Lola						
Evaluación	28/02/2014	05/03/2014	10/03/2020	12/03/2020	17/03/2020	18/03/2020
Alumno						
David Enrique	7	7	8	9	9	Faltó a clases
Angélica	3	5	6	5	6	6
Diana	7	8	8	9	10	10
Ximena	6	7	7	7	8	8
Jaime	7	8	8	9	10	Faltó a clases
Oliver	6	7	8	8	8	8
Andy	5	6	7	7	Faltó a clases	Faltó a clases
David	4	4	5	5	5	6
Salvador	5	5	7	8	7	8
Paola	5	7	6	7	8	8
Alfredo	8	9	10	10	10	10
Miguel	6	8	8	9	10	Faltó a clases
Chío	9	10	10	10	Faltó a clases	10
Sofía	7	6	Faltó a clases	7	7	8

Elaborado por (Campos, 2020).

Los resultados del anterior registro de seguimiento, eran obtenidos por día y se dictaba a los alumnos diez palabras, mismas que escribían en su cuaderno de español y al término del dictado comparaban las respuestas con las que se presentaba en el pintarrón, enseguida se calificaban del 1 al 10, (cada palabra tenía valor de un punto).

Mientras que la segunda parte fue en línea (debido a la contingencia por COVID-19), trabajando los alumnos en casa, con los padres de familia. El instrumento para llevar a cabo este análisis, fueron productos realizados por los estudiantes, organizados en un portafolio digital de evidencias, como se observa en la siguiente imagen.

Imagen 5. Carpetas de evidencias de los alumnos del grupo de primero, tercero, quinto y sexto grados de primaria; segundo y tercer grados de secundaria del CAM No. 43 Metepec.



Organizado por (Campos, 2020).

En las siguientes fotografías, se observa el progreso de Salvador (alumno sordo), en su competencia comunicativa, quien anteriormente mostraba dificultad en la comprensión de la palabra escrita.

Foto 10. Actividad: “Leyendo en mi camita”.



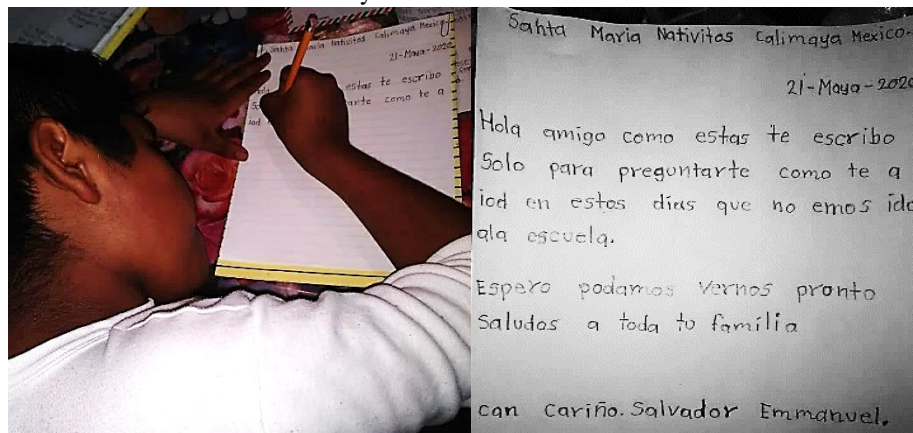
Salvador lee oraciones sobre el color de la vestimenta de la niña.

Foto 11. Actividad: “Lectura y tertulia familiar”.



Salvador y su mamá, participando en la tertulia familiar (en LSM), sobre el libro: “Los hombres no pegan”.

Foto 12 y 13. Actividad: “El cartero”.



Salvador escribió una carta a su amigo, presentando algunas dificultades en la redacción, sin embargo, puede comprenderse el mensaje.

Precisando que el propósito, fue evaluar el progreso individual de los 14 alumnos y así, dar seguimiento, modificar o implementar algunos recursos en la propuesta de intervención.

3.3. Evaluación sumativa y resultados

En lo que se refiere a este tipo de evaluación, se “promueve que se obtenga un juicio global del grado de avance en el logro de los aprendizajes esperados de cada alumno” (SEP, 2012a, p. 26). Dicha evaluación se llevó a cabo con el último plan de actividades a casa, que consistió en que los alumnos pusieran en práctica sus conocimientos, habilidades y competencia comunicativa, para escribir y presentar un video⁴³ en español o LSM sobre un libro de su autoría. (*Ver anexo 12*).

Esta evaluación, permitió identificar el progreso de los estudiantes, mediante la utilización de la biblioteca, para favorecer su competencia comunicativa, partiendo de la premisa que plantea la construcción de aprendizajes, que en este u otro momento podrán servir de plataforma para la elaboración de otros más complejos.

Con el objetivo de resumir los tres momentos evaluativos, en los alumnos del grupo de primero, tercero, quinto y sexto grados de primaria; segundo y tercer grados de secundaria del CAM No. 43 Metepec, comparto la siguiente tabla donde se puede observar en la evaluación inicial o diagnóstica: que los alumnos tenían dificultades en su competencia lingüística.

Mientras tanto, en la evaluación formativa se presentan progresos de los estudiantes, con relación a la competencia comunicativa en su contexto áulico y familiar. Finalmente, en la sumativa se dan a conocer avances en la utilización de la biblioteca, donde se favoreció su comunicación oral, escrita o LSM, por medio de los libros físicos y digitales brindados a los alumnos, a través de la biblioteca de aula.

⁴³ Los videos de la actividad fueron guardados en el portafolio digital de evidencias.

Tabla 6. Cuadro comparativo de los momentos evaluativos del grupo de primero, tercero, quinto y sexto grados de primaria; segundo y tercer grados de secundaria del CAM No. 43 Metepec.

Alumno	Evaluación diagnóstica (agosto, septiembre y octubre).	Evaluación formativa (febrero, marzo, abril y mayo).	Evaluación sumativa (29 de mayo).
David Enrique	<p>Requería monitoreo constante durante la realización de las actividades trabajadas en español y matemáticas; aunque se esforzaba por comunicar sus ideas con señas no convencionales, gestos y poco vocabulario en LSM de los campos semánticos, referentes a saludos (adiós y hola), útiles escolares, colores, integrantes de una familia y verbos como: dormir, comer y beber.</p> <p>Identificaba su nombre y lo diferenciaba del resto de sus compañeros; pero no podía expresar lo que observaba en las imágenes de los cuentos, ni responder preguntas de su contexto escolar, familiar y social.</p>	<p>Identificó en español y LSM las letras minúsculas del abecedario. Escribió sin errores su nombre (David Enrique) y dictados de palabras.</p> <p>Comunicó en LSM lo que observaba en los pasajes de cuentos, sin embargo, trataba de leer realizando sonidos guturales, porque pensaba que sus compañeros sordos así leían. Diferenció el significado de leer, escribir y biblioteca.</p>	<p>Realiza dictados de oraciones.</p> <p>Comenta a sus familiares que observa en los libros prestados a casa.</p> <p>Responde y realiza preguntas en LSM.</p>
Angélica	<p>Centraba su atención por periodos de un minuto aproximadamente y no concluía las actividades propuestas durante la clase.</p> <p>En lo que se refiere a su primer nombre lo conocía, pero lo escribía con errores y su seña particular la realizaba incorrectamente.</p> <p>Cuando se le enseñaba una palabra en LSM cerraba sus ojos para no aprenderla, además no tenía iniciativa por comunicarse.</p> <p>Su reducido vocabulario en LSM no le permitía expresar lo que observaba en los dibujos, ni responder preguntas.</p>	<p>Practicó la lectura de cuentos, de acuerdo a su interés y permanecía atenta por periodos de 5 minutos recostada o boca abajo en la alfombra de la biblioteca.</p> <p>Mejóro en el dictado de palabras, reconociendo por si sola las vocales y consonantes como: /b/, /c/, /g/, /j/, /l/, /m/, /n/, /r/, /s/ y /v/ (solo en minúsculas).</p> <p>Identificó el significado de leer, escribir y biblioteca.</p> <p>Comunicó en LSM los animales que observaba en los cuentos.</p>	<p>Explica en LSM los integrantes de su familia.</p> <p>Menciona en LSM lo que observa en las ilustraciones de cuentos.</p> <p>Realiza y responde preguntas sencillas, en LSM.</p>
Salvador	<p>Se comunicaba en LSM con un diálogo fluido y comprendía el doble significado que se le atribuía a ciertos animales como: víbora y zorra, para ofender a las personas.</p> <p>Cuando trabajaba en parejas y conformaba equipos con compañeros oyentes, expresaba su enojo.</p> <p>Siempre requería de estímulos visuales, para comprender el significado de palabras y oraciones.</p> <p>Mostraba dificultades en la redacción de una oración, careciendo del uso de artículos y conectores.</p> <p>También escribía incorrectamente su nombre y desconocía sus apellidos.</p>	<p>En las actividades propuestas en el rincón de escritura, pudo trabajar en equipo con sus compañeros oyentes.</p> <p>Memorizó y escribió correctamente sus dos nombres, apellidos, fecha de nacimiento, palabras como: biblioteca, salón leer, escribir, libro, y las diez clasificaciones que había en los libros de la biblioteca.</p> <p>Utilizó su glosario de palabras para poder escribir.</p> <p>Leyó oraciones sin necesidad de imágenes y escribió pequeños párrafos por sí solo.</p>	<p>Escribe sin ayuda un cuento inventado por el mismo, aunque con inversión de algunas palabras.</p> <p>Es capaz de explicar en LSM pequeños párrafos de una historia (no necesariamente requiere de imágenes, para realizar dicha acción).</p>

Ximena	<p>Desconocía sus apellidos; pero se comunicaba fluidamente en LSM, presentando dificultades en el texto escrito, por lo que solo podía escribir oraciones empleando la estructura gramatical de LSM y el léxico que conocía en español (careciendo de artículos y conectores). Requería de imágenes, para leer y comprender pequeñas oraciones y textos.</p>	<p>Aprendió a escribir su nombre completo y oraciones empleando preguntas (¿cuándo? y ¿dónde?). Pudo leer, utilizando la dactilología en LSM, para las palabras en español que desconocía. Incrementó su léxico en español de: frutas, verduras, lugares y escribió un recado sin ayuda.</p>	<p>Es capaz de escribir preguntas y redactar historias (estructura gramatical de la LSM). Comunica en LSM, pequeños párrafos escritos en español.</p>
Jaime	<p>Podía comunicarse fluidamente en LSM, pero requería de imágenes que le ayudaban a comprender textos, aunque empleaba su léxico básico en español, el cual le servía para escribir párrafos de dos renglones usando la estructura gramatical de LSM (careciendo de artículos y conectores). Escribía invirtiendo el orden de las letras que conformaban a las palabras en español.</p>	<p>Aprendió a utilizar el diccionario de LSM y frecuentemente se relacionaba con sus compañeros oyentes, para enseñarles vocabulario. Leyó de manera autónoma oraciones y escribió textos con ayuda de su glosario. Realizó comentarios de libros, con su familia en LSM.</p>	<p>Puede buscar palabras en español, a través del diccionario de LSM y utilizarlo para enseñarle a su familia. Escribe de manera autónoma un cuento y puede leerlo en LSM.</p>
Paola	<p>Identificaba su nombre en portadores de texto, pero lo escribía incorrectamente. Requería de la presencia de imágenes, para comprender las historias de los cuentos, teniendo dificultades en la memoria a corto plazo, olvidando el contenido después de 5 minutos. Limitaba su comunicación oral, solo con dos compañeros y docentes que le impartían clase, por lo que requería de la instigación verbal y preguntas guía que orientaban sus comentarios sobre los temas vistos en el aula.</p>	<p>Escribió sin ayuda su nombre (Paola). Se mostró alegre en los juegos del rincón de escritura, copiando correctamente lo que se le pedía y le permitió relacionarse con sus compañeros del grupo. Realizó dictados, reconociendo el alfabeto en mayúsculas y minúsculas. Atendió a los libros que le leían y respondió preguntas de comprensión.</p>	<p>Responde de manera oral preguntas, dando a conocer los libros que le agradaron y el porqué de los mismos. También comunica lo que observa en las imágenes de libros.</p>
Miguel	<p>Mostraba gran facilidad y desempeño en la comunicación oral, pero cuando se enojaba utilizaba palabras ofensivas, careciendo de las normas de cortesía. Disfrutaba leer de cuentos infantiles, pero no tenía con quien realizar comentarios sobre ellos. Tenía dificultades en la ortografía y en producir textos por sí solo, manifestando disgusto por escribir sin recibir ninguna ayuda, se generaba la misma actitud cuando trabajaba en equipo con Salvador.</p>	<p>La relación con Salvador mejoró cuando mostraron agrado por el libro de Mulán. En episodios de enojo, ya no ofendió a sus compañeros y se dirigía a tomar un libro de la biblioteca. Mejóro su ortografía, reflejándose en los dictados. Realizó reportes de lectura y comentó con sus familiares, variedad de libros.</p>	<p>Realiza lecturas de distintos tipos de texto como: historias de terror, leyendas, novelas románticas, trabalenguas y adivinanzas. Es capaz de escribir, varios textos por el mismo.</p>
Diana	<p>Se comunicaba con un diálogo fluido en LSM e incluso oralizaba la palabra: papá, mamá, sol, luna, sí y no. Podía leer pequeños párrafos con ayuda de imágenes y empleando su léxico en español, lo que ayudaba a tener una mejor comprensión de los escritos. Autónomamente realizaba redacciones de tres renglones, usando la estructura gramatical de la LSM y sin la presencia de artículos.</p>	<p>Leyó historias de terror con pocas imágenes y en ocasiones requería de la ayuda de su mamá para comprender algunas palabras que desconocía. Aumentó su vocabulario en español y escribió párrafos mayores a tres renglones.</p>	<p>Puede leer y explicar en LSM pequeños párrafos (sin la necesidad de imágenes). Capaz de escribir autónomamente un libro con reducidas hojas y utilizando vocabulario en español que posee.</p>

David⁴⁴	<p>Se comunicaba en LSM con su grupo de amigos sordos, manteniendo un diálogo reducido.</p> <p>Escribía correctamente David, pero desconocía sus apellidos. Siempre requería estímulos visuales, para comprender los conceptos, debido a que no tenía léxico en español.</p> <p>Para escribir, requería que le deletrearan las palabras (usando el abecedario de la LSM).</p>	<p>Conoció el diccionario de LSM y lo usó con su familia, mediante la contingencia.</p> <p>El glosario de palabras le permitió utilizarlo como herramienta, para escribir oraciones, aunque con errores en la estructura gramatical.</p> <p>Memorizó su nombre completo y fecha de nacimiento.</p> <p>Escribió oraciones, con ayuda de un familiar.</p>	<p>Escribe oraciones y responde preguntas en español, de manera autónoma.</p>
Chío	<p>Era autónoma para redactar recados y resúmenes, presentando faltas de ortografía que eran corregidas por el autocorrector de su laptop.</p> <p>Presentaba dificultad, para comunicarse de manera oral, porque le daba pena hablar ante nuevos compañeros y personas ajenas al grupo.</p> <p>Podía leer y comprender lecturas pequeñas (sin necesidad de imágenes) y mediante instigación verbal realizaba sus comentarios.</p>	<p>Elegió libros de más de 100 páginas, para leer y ello permitió realizar comentarios con Miguel y familiares.</p> <p>Las actividades del rincón de escritura permitieron que adquiriera habilidades en su laptop, para realizar esquemas y jugar en internet.</p>	<p>Por iniciativa propia, puede realizar comentarios y hablar frente a varias personas. Capaz de escribir fluidamente un libro y con una extensión de más de tres cuartillas.</p>
Sofía	<p>Era autónoma para expresar sus ideas de forma oral, pero en ocasiones omitía el uso de conectores y artículos.</p> <p>En la comunicación escrita invertía en un mismo texto letras mayúsculas y minúsculas.</p> <p>Podía leer y comprender lecturas pequeñas, sin necesidad de imágenes.</p>	<p>En los dictados pudo diferenciar los nombres propios que se escribían con mayúsculas.</p> <p>Escribió oraciones con sujeto verbo y predicado.</p>	<p>Realiza escritos, con la intención de comunicar un suceso importante y utilizando correctamente letras mayúsculas y minúsculas.</p>
Alfredo	<p>Era autónomo y mostraba facilidad para comunicarse de forma oral (con pocas personas y frente al público), también realizaba escritos con faltas de ortografía y con extensión de una cuartilla; pero en ambos casos se desviaba del propósito y empezaba a comentar temas de la vida íntima de sus familiares.</p> <p>Podía leer en silencio y voz alta, pero en esta última se le dificultaba comprender lo que leía.</p>	<p>Leyó en voz alta y distinguía los personajes principales.</p> <p>Asimismo, leía autónomamente diversos libros, que posteriormente comentaba con sus amigos y familiares.</p>	<p>Lee cuentos con mayor número de páginas.</p> <p>Realiza comentarios, de acuerdo a lo que comprendió de los libros.</p> <p>Utiliza la palabra escrita, para comunicar ideas y pensamientos.</p>

⁴⁴ Una generalidad en los alumnos: Salvador, Ximena, Jaime, Diana y David era que no comprendían los problemas matemáticos presentados por escrito, por lo que tenían que ser traducidos en LSM, para que ellos pudieran resolverlos.

Oliver ⁴⁵	No participo.	Leyó cuentos infantiles (con ayuda de imágenes), realizando comentarios de lo que comprendía. Memorizó su nombre completo y fecha de cumpleaños. Escribió oraciones de manera autónoma sobre: frutas, verduras, colores y animales, siguiendo la estructura gramatical de la LSM.	Puede realizar de manera autónoma, pequeñas oraciones y escritos sencillos.
Andy	No participo.	Aprendió a escribir su nombre y fecha de cumpleaños. Utilizó su glosario, para escribir palabras y oraciones. Leyó libros con poco texto, que contenían imágenes.	Lee por si solo oraciones. Responde preguntas por escrito.

Elaborado por (Campos, 2020).

3.3.1. Resultados.

De acuerdo a los datos obtenidos por momento formativo, se pudieron generar los resultados de los 14 alumnos del grupo de primero, tercero, quinto y sexto grados de primaria; segundo y tercer grados de secundaria del CAM No. 43 Metepec.

La utilización de la biblioteca de aula, fue fundamental para que los alumnos se interesaran por los libros, mismos que permitieron ser un recurso didáctico en la lectura, escritura y tertulias, lo que favoreció la competencia comunicativa de cada estudiante.

Dicha competencia comunicativa, reflejó avances que indudablemente fueron producto del trabajo colegiado entre docente titular (maestra Ivet), padres de familia, equipo multidisciplinario y docente en formación, desde el inicio del ciclo escolar hasta la evaluación sumativa.

Mediante la utilización de la biblioteca de aula, se promovió en los alumnos la competencia comunicativa, dentro del salón de clases (compañeros sordos y oyentes), y en casa con los padres de familia; realizando comentarios sobre los puntos de vista que cada uno tenía

⁴⁵ Oliver y Andy no participaron en la evaluación diagnóstica, debido a que se incorporaron al grupo en enero y febrero de 2020.

sobre los libros leídos en común y respetando las opiniones de todos. Asimismo, los 14 estudiantes implementaron su léxico en español o LSM.

Continuando con el punto anterior, los dos niños que en la evaluación diagnóstica tenían poca comunicación en LSM, fueron capaces de responder y realizar preguntas en señas, asimismo, ya explicaban lo que observaban en las ilustraciones presentadas en los libros de la biblioteca.

Por otra parte, la biblioteca de aula, permitió que los alumnos eligieran diversidad de libros; desde los títulos hasta el número de hojas, y con su carnet de “alumno lector” registraban lo que leían. Cabe destacar, que de los cinco estudiantes oyentes: cuatro leían sin necesidad de imágenes y con gran cantidad de páginas, mientras una alumna disfrutaba que sus familiares le leyeran durante el periodo de contingencia “comentario expresado por los padres de familia”.

Continuando con los nueve alumnos sordos, considero que las imágenes siempre serán una herramienta útil que favorezca la comprensión lectora, pero a pesar de ello: dos eran capaces de leer párrafos pequeños (sin necesidad de imágenes), tres leían oraciones y cuatro estudiantes requerían de ilustraciones o de la ayuda de un familiar que les explicará las palabras desconocidas.

También se fomentó el placer por la comunicación escrita, misma que permitió que los alumnos, lograrán incrementar su léxico en español y como lo mencionaron los padres de familia: con la pandemia sus hijos estaban en casa y con los juegos propuestos en los planes de actividades a casa, fue una forma de divertirse y pasar el tiempo sin ver tanta televisión.

A pesar de las dificultades a nivel pragmático, como consecuencia de un insuficiente dominio de aspectos gramaticales del lenguaje: 11 estudiantes eran capaces de producir escritos de manera autónoma, aunque en distinto nivel de complejidad, es decir: cuatro jóvenes oyentes y un alumno sordo avanzaron en la ortografía de palabras y realizaban escritos extensos; cuatro

estudiantes con sordera, producían pequeños textos que podían ser leídos y entendibles para los oyentes, mientras dos adolescentes, escribían oraciones cortas, preguntas y respuestas.

Por otra parte, tres estudiantes requerían del apoyo de un familiar, para la realización de dictados (dos con el abecedario en LSM y una estudiante en español).

Conclusiones

La pretensión de este ensayo, es compartir los resultados de la propuesta de intervención educativa implementada en el grupo de primero, tercero, quinto y sexto grados de primaria; segundo y tercer grados de secundaria, durante el ciclo escolar 2019 - 2020, mediante el trabajo colegiado entre la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores y el CAM No. 43 Metepec, donde realice mis prácticas profesionales y servicio social con éxito, por lo cual concluyo, reflexionando sobre los siguientes puntos:

- Las investigaciones que se han realizado conforme a la discapacidad intelectual y auditiva han evolucionado, permitiendo conocer cada vez más, los factores que originan la discapacidad y la importancia de su atención a edades tempranas, así como brindar los apoyos necesarios que mejoren su calidad de vida y en muchas ocasiones les permita ser funcionales socialmente, este fue uno de los aprendizajes que tuve con respecto a mis prácticas en el CAM No. 43 Metepec; pues sin duda, la discapacidad existe, pero es la manera en que la sociedad civil, los centros educativos y las instituciones de salud brindan acompañamiento a los padres de familia y niños, para hacer frente a la adversidades que implica ser una persona con discapacidad en esta ciudad.
- Las personas que presentan discapacidad auditiva, necesariamente requieren de un sistema aumentativo de comunicación y/o el empleo de la LSM; es una decisión importante que los niños sordos por su juicio crítico no pueden decidir a temprana edad, entonces los padres de familia, en la búsqueda de lo mejor para sus hijos, se dejan guiar por lo que piensan, o en algunos casos piden orientación de un especialista en el área, pero la última decisión corresponde a ellos mismos, considerando que ambas opciones son cruciales, porque pueden limitar o potencializar la competencia comunicativa de sus hijos.

- La LSM, es la lengua materna de los alumnos que presentan discapacidad auditiva, se convierte en la principal vía de comunicación con todas las personas, pero principalmente con la comunidad sorda.

En varias ocasiones: familiares, docentes y demás sociedad la desconocemos, convirtiéndonos en una barrera, porque al no conocer esta lengua, ocasionamos que niños, jóvenes y adultos con hipoacusia vivan aislados de poder comunicarse con personas diferentes a la comunidad sorda y los privamos de lo más importante, hacerlos participes de la cultura, tradiciones y aprendizajes de la vida cotidiana, etc. Por lo que hace falta, crear oportunidades sociales y escolares, para el bilingüismo en pro de favorecer la competencia comunicativa dentro de las escuelas y comunidades, para su desarrollo personal, social, profesional y posteriormente en el ámbito laboral.

- En los últimos años, la biblioteca de aula ha perdido presencia en los salones de clases, pero verdaderamente es un recurso didáctico y flexible; que permite al docente y alumnos acceder a la cultura, favorecer su competencia comunicativa, abrir la puerta al mundo de la creatividad y la información, para nuestros niños y jóvenes; basta con acondicionar, seleccionar y organizar los acervos bibliográficos, de acuerdo a los intereses de los estudiantes; como lo fue en el caso del grupo de primero, tercero, quinto y sexto grados de primaria; segundo y tercer grados de secundaria del CAM No. 43 Metepec, que a pesar de las edades y el nivel educativo, todos encontraron libros de su interés que podían hojear, observar, leer, comentar y compartir.
- A pesar que el Plan y Programas de Estudio se actualicen conforme a las épocas en que vivimos, la competencia comunicativa será un pilar fundamental en la educación y más para nuestros alumnos de CAM, ya que les abre puertas para convivir y desenvolverse en

sociedad e incluso saber qué, cómo y cuándo comunicarnos, de acuerdo al contexto que nos rodea, por lo que resulta importante que se practique dentro de las escuelas las cuatro habilidades lingüísticas: hablar, leer, escuchar y escribir.

Son cuatro habilidades, que no se desarrollan al cien por ciento en los alumnos, pero el docente puede favorecerlas con situaciones didácticas en las que se considere el constructivismo, por medio de las prácticas sociales del lenguaje.

- La lectura y escritura son procesos que van relacionados entre sí y forman parte de la vida cotidiana del estudiante, para nuestros alumnos de CAM pueden ser difíciles por la serie de habilidades intelectuales que implican, ocasionando su desagrado, pero mediante la utilización de la biblioteca de aula, se puede incentivar a los estudiantes el gusto por leer y escribir, creando actividades donde este implícito el juego, el trabajo individual y en equipo, hasta convertirse en un recurso formal, donde la comunicación oral, en LSM y escrita se vea involucrada en la interacción y socialización entre los seres humanos.
- Para los alumnos con discapacidad intelectual y auditiva, representa un reto la adquisición de la lectura y escritura, por implicarse el pensamiento de orden superior; pero específicamente con los estudiantes sordos, resulta más complejo, porque al no desarrollar la conciencia fonológica, las palabras que se observen en un texto no tienen un significado para ellos. Esto en comparación a los niños oyentes, quienes con el sonido construyen nuevos significados y significantes.

En ocasiones desconocemos las implicaciones que conllevan a que el niño sordo aprenda a leer y escribir, porque se va consiguiendo a través de la memorización de palabras, atribuyéndole significado, por medio de imágenes y la relación que existe con la LSM.

- Refiriéndome a mi práctica docente, fue un gran reto tener alumnos de nivel primaria y secundaria, donde no solo variaba la discapacidad sino también la edad, los intereses, la competencia curricular; pero el común denominador fue favorecer el aprendizaje de todos, a través del constructivismo.

Puedo resumir entonces, que a pesar de las características que diferían en el grupo, encontré similitudes, partiendo del canal perceptivo visual y una enseñanza bimodal, asimismo, incluir a todos los estudiantes en la dinámica de trabajo, mediante la dosificación de contenidos.

A pesar de la enseñanza bimodal, comprendí que la LSM no eran suficiente, porque en ocasiones las palabras no tenían señas que crearan significados y significantes en los alumnos, por lo que fue importante desarrollar nuevos procesos de comprensión, que les permitieran profundizar en el conocimiento de nueva información.

- Fue una gran oportunidad de aprendizaje profesional estar en el grupo de primero, tercero, quinto y sexto grados de primaria; segundo y tercer grados de secundaria del CAM No. 43 Metepec, ya que me permitió conocer a cada uno de ellos y ser consciente de la cultura sorda; asimismo, desarrollar nuevas habilidades encaminadas a mejorar mi práctica docente, reconociendo que la constancia, dedicación, reflexión y el análisis acompañan a que un docente tenga un mejor desempeño profesional frente a sus alumnos.
- El rol del docente a partir de la contingencia sanitaria del 2020 cambio, debido a que no se pudo trabajar con los alumnos dentro de las escuelas y esta perspectiva tendrá que evolucionar y plantear nuevos escenarios para ejercer la docencia, en donde las aulas virtuales sean una posibilidad y la tecnología impulse la creación de plataformas digitales,

para que docentes y estudiantes tengan acceso a una nueva didáctica trabajada desde casa; sin perder de vista la enseñanza y aprendizaje entre maestro y alumno.

Por lo que resulta importante que desde las escuelas normales se plantee la posibilidad de una enseñanza con herramientas didácticas, implicadas en el manejo y acceso a las TIC, para reorientar la práctica docente, considerando el aprendizaje del alumno y ajustándolo al contexto familiar, escolar y social que se vive actualmente.

Fuentes de consulta

- Aguilar, J. *et al.* (2009). *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad auditiva*. Andalucía: Consejería de Educación.
- Aguilasocho, T. y Escobar, D. (2017). *Guías para la Educación Inclusiva: Escuela inclusiva y Síndrome de Down*. México: CRESUR.
- Álvarez, M. (2019). *Pequeños lectores, escritores y poetas*. México: Consejo Editorial H. Cámara de Diputados.
- Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México. (2020). *Aprende en Casa* [Página web]. Recuperado de <https://www.gob.mx/aeefcm/articulos/aprendizaje-en-casa?idiom=es>
- Barraza, A. (2010). *Propuestas de Intervención Educativa*. México: ISBN.
- Biblioteca y Centro de Documentación de Artium. (2010). *Tablillas de arcilla* [Página web]. Recuperado de <http://catalogo.artium.eus/dossieres/exposiciones/el-libro-testimonio-cultural/tablillas-de-arcilla>
- Cairney, T. (1996). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: MEC.
- Campos, Y. y Zepeda, R. (2020). *Croquis No. 1 del CAM No. 43 Metepec*. México.
- Campos, Y. (2019). *Evaluación de la competencia curricular*. México.
- (2019-2020). *Diario pedagógico*. México.
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona: GRAÓ.
- CONADIS. (10 de agosto de 2016). *Lengua de Señas Mexicana (LSM)* [Página web]. Recuperado de <https://www.gob.mx/conadis/articulos/lengua-de-senas-mexicana-lsm?idiom=es>
- CONAFE. (2010a). *Discapacidad intelectual Guía didáctica para la inclusión educativa en educación inicial y básica*. México: CONAFE.

- (2010b). *Discapacidad Motriz. Guía didáctica para la inclusión educativa en educación inicial y básica*. México: CONAFE.
- CREENA. (2020). Definición de Discapacidad Intelectual [Página web]. Recuperado de <https://creena.educacion.navarra.es/web/necesidades-educativas-especiales/equipo-de-psiquicos/discapacidad-intelectualp/definicion-de-discapacidad-intelectual/>
- Cuerpo, G. (2004). *Estilos de aprendizaje*.
- Diario Oficial de la Federación. (30 de mayo de 2011). Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad [Página web]. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD_120718.pdf
- (17 de octubre de 2019). Ley General de Los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes [Página web]. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA_171019.pdf
- Díaz, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc Graw Hill.
- Dirección de Educación Especial. (2010). *Las maravillas de la comunicación están en nuestras manos Escucha mis manos y sabrás lo que digo*. México: Gobierno de Jalisco Secretaria de Educación.
- Domínguez, A. (14 de junio de 2017). Educación para la inclusión de alumnos sordos [Página web]. Recuperado de <http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1799>
- Federación AICE. (15 de agosto de 2009). Medicamentos Ototóxicos [Página web]. Recuperado de http://implantecoclear.org/index.php?option=com_content&view=article&id=188&Itemid=188
- Fernández, A. y Calleja, B. (2002). La parálisis cerebral infantil desde la atención primaria. *Medicina Integral*, 4, 148-158. Recuperado de <https://www.elsevier.es/es-revista-medicina-integral-63-articulo-la-paralisis-cerebral-infantil-desde-13036784>

- Flores, J. *et. al.* (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Chile: UnIDD.
- Fonseca, S., Correa, A., Pineda M., y Lemus F. (2011). *Comunicación oral y escrita*. México: PEARSON.
- García, M. (2014). *La biblioteca de aula como recurso interdisciplinar en educación primaria*. Valladolid: UVa.
- Gobierno de México. (s.f.). Biblioteca de México Historia [Página web]. Recuperado de https://www.bibliotecademexico.gob.mx/info_detalle_mx.php?id=2&area=BM
- Gobierno del Estado de México. (30 de mayo de 2017). Ley de protección de datos personales en posesión de sujetos obligados del Estado de México y Municipios [Página web]. Recuperado de <https://legislacion.edomex.gob.mx/sites/legislacion.edomex.gob.mx/files/files/pdf/gct/2017/may305.pdf>
- Google, imágenes. (s.f.). *El Sistema Auditivo* [Imagen]. Recuperado de <https://ncbegin.org/es/el-sistema-auditivo/>
- Hocsman, E., Clara, M., Intaschi, M., y Saldaña, S. (2015). Implante coclear en síndrome de Waardenburg: nuestra experiencia. *Revista FASO*, 2, 6-10.
- Irrázaval, M. y Martín, A. (2017). *Discapacidad Intelectual*. Ginebra: IACAPAP.
- Lanzas, E. (23 de junio de 2017). Biblioteca de aula: Una propuesta didáctica para fomentar su utilización [Página web]. Recuperado de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/5650/LANZAS%20MEDINA%20C%20ELENA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Loza, M. (2012). Las Tertulias Literarias Dialógicas. *Tertulias Dialógicas*, 4, 1-20.
- Mac, R. (2017). *Las funciones de Roman Jakobson en la Era Digital*. Guatemala: CARA PARENTS.

- Mendo, A. y Garay, A. (2005). La comunicación en el contexto deportivo [Página web]. Recuperado de <http://psicologia.del.deporte.uma.es/archivos/comunicacion.pdf>.
- Meece, J. (2001). *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*. México: McGraw-Hill.
- Mendoza, I. (2011). *Biblioteca escolar "Carlos Fuentes": una propuesta de creación* (Trabajo no publicado de licenciatura). Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía, México.
- MINEDUC. (2007). *Guías de apoyo técnico-pedagógico: necesidades educativas especiales en el nivel de Educación Parvularia*. Santiago de Chile: Gobierno de Chile.
- Muñoz, E. y Álvarez, L. (2009). *Anatomía, fisiología e higiene*. Toluca: Librería Imagen.
- Navas, P., Verdugo, M., Arias, B., y Gómez L. (2010). La conducta adaptativa en personas con discapacidad intelectual. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 235, 28-48.
- Peralta, H. (2013). Breve historia de las bibliotecas desde los orígenes en la antigüedad hasta el período renacentista. Evolución y relaciones con las concepciones contemporáneas [Página web]. Recuperado de https://www.academia.edu/32430293/Breve_historia_de_las_bibliotecas_desde_los_or%C3%ADgenes_en_la_antig%C3%BCedad_hasta_el_per%C3%ADodo_renacentist
- Robbins, S. y Judge, T. (2009). *Comportamiento organizacional*. México: PEARSON.
- Romero, S. (1999). *La comunicación y el lenguaje: aspectos teórico-prácticos para los profesores de educación básica*. México: SEP.
- Rueda, R. (1999). *La Biblioteca de Aula infantil*. Madrid: Narcea.
- Saceda, D. (14 de septiembre de 2017). Audiometría [Página web]. Recuperado de <https://www.webconsultas.com/pruebas-medicas/como-se-hace-la-audiometria>

- Schmitz, S. (2011). El desarrollo de la conciencia fonológica en niños pequeños: Examinando la efectividad de una conciencia fonológica Programa [Página web]. Recuperado de <https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1113&context=cehdsiss>
- SEP, CONAFE. (1999). *Guía del maestro multigrado*. México: SEP.
- SEP. (2000). *La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria Lecturas*. México: SEP.
- (2004). *Orientaciones académicas para la elaboración del documento recepcional*. México: SEP.
- (2006). *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial*. México: SEP.
- (2008). Programa Nacional de Lectura Documento de Posicionamiento Institucional [Página web]. Recuperado de https://www.google.com/url?client=internal-element-cse&cx=001009928181730403690:azhagrifyx8s&q=https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/37985/Posicio_n_Institucional.pdf&sa=U&ved=2ahUKEwi_7vr6vY_pAhUGna0KHbtCDI4KBAWMAB6BAgCEAE&usg=AOvVaw0PM2hmEMFwDhPp7j_626eT
- (2011). *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial*. México: SEP.
- (2012a). *El enfoque formativo de la evaluación 1*. México: SEP.
- (2012b). *La evaluación durante el ciclo escolar 2*. México: SEP.
- (2016). *Libros del Rincón Bibliotecas Escolares 2016-2017 Catálogo de selección*. México: SEP. Recuperado de <https://www.slideshare.net/IzzyGarca/2016-2017catalogo-86236742>
- (2017). *Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. Ciudad de México: SEP.

- (2018). Educación Especial [Página web]. Recuperado de https://www2.sepdf.gob.mx/que_hacemos/especial.html
- (2019). *Buenas prácticas para la Nueva Escuela Mexicana Escuela y Familias Dialogando*. México: SEP.
- Solé, I. (1997). *Estrategias de lectura*. Barcelona: GRAÓ.
- Stok, V. (2019). ¿Qué es hipoacusia? [Página web]. Recuperado de <https://www.usound.co/es/ayuda/que-es-hipoacusia/>
- Trivisonno, C. (2007). *Introducción al Enfoque ABA en Autismo y Retraso de Desarrollo*. Argentina: Lulu Ediciones. Recuperado de <https://books.google.com.mx/books?id=YejtPa1QWsQC&pg=PP1&lpg=PP1&dq=Introducci%C3%B3n+al+Enfoque+ABA+en+Autismo+y+Retraso+de+Desarrollo+Un+>
- UNESCO. (2005). Biblioteca Palafoxiana [Página web]. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/communication-and-information/memory-of-the-world/register/full-list-of-registered-heritage/registered-heritage-page-1/biblioteca-palafoxiana/>
- Valverde, Y. (2014). Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagógica en la formación de maestros. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, 1, 71-104.
- Verdugo, M. y Schalock R. (2010). Últimos avances sobre el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 236, 7-21.
- Zepeda, R. (2020). *Organigrama del CAM. No. 43 Metepec*. México.

Anexos

Anexo 1. Estilo de aprendizaje.

Anexo 2. Evaluación de la competencia curricular.

Anexo 3. Agenda, para el acondicionamiento de la biblioteca de aula.

Anexo 4. Credencial y carnet de “alumno lector”.

Anexo 5. Proyecto didáctico: ¿Qué, cómo y cuándo leer?.

Anexo 6. Mi plan de lectura.

Anexo 7. Leyendo en mi camita (ejemplo de tres actividades distintas).

Anexo 8. Construyendo un glosario (ejemplo de tres actividades distintas).

Anexo 9. Registro de seguimiento de la actividad: Scrabble.

Anexo 10. Plan de actividades a casa: Tertulia familiar.

Anexo 11. Opiniones de los padres de familia, respecto a las tertulias.

Anexo 12. Evaluación sumativa: Yo soy el autor de mi libro.

Anexo 1. Estilo de aprendizaje.

ESTILO DE APRENDIZAJE

Alumno/a Jaime Chávez Hernández

Fecha de nacimiento 19 / 11 / 2004 Grado y grupo 2 ª =

Tutor/a _____

FACTORES SIGNIFICATIVOS QUE INFLUYEN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE.

1. Condiciones físico-ambientales en que trabaja con mayor comodidad. (Ubicación del alumno/a dentro del aula).

- Cerca del profesor Sólo-aislado
 En las últimas filas Junto a un/os determinados/as compañeros

2. Preferencia ante determinados agrupamientos:

- Gran grupo Pequeño grupo Parejas Individual

3. Asignaturas, contenidos, actividades, en las que está más interesado, se siente más cómodo/a, tiene más seguridad.

Matemáticas y en todas las asignaturas
siempre y cuando ponga atención a la clase.

4. Atención: Muestra atención Se distrae

* Estímulos que dispersan su atención: Plátique con sus compañeros

* Momentos del día en que está más atento:

- Primeras horas Últimas horas Después del recreo Mientras le
traduzcan en LSM.

* ¿Cuánto tiempo seguido puede centrarse en una actividad?

* ¿De qué manera podemos captar mejor su atención?

Complejizando las actividades

5. Estrategias que utiliza para la resolución de sus tareas:

- | | |
|--|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> Se para a pensar | <input type="checkbox"/> Las aborda de forma impulsiva |
| <input checked="" type="checkbox"/> Es constante | <input type="checkbox"/> Es inconstante |
| <input checked="" type="checkbox"/> Trata de comprender | <input type="checkbox"/> Trata de memorizar |
| <input checked="" type="checkbox"/> Competitivo/a | <input checked="" type="checkbox"/> Cooperativo/a. |
| <input checked="" type="checkbox"/> Ritmo adecuado de trabajo. | <input type="checkbox"/> Mantiene un ritmo lento |

ACTITUDES DURANTE LA REALIZACIÓN DE LAS TAREAS:

- | | |
|---|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> Realiza aportaciones personales | <input type="checkbox"/> Las interpreta textualmente |
| <input checked="" type="checkbox"/> Tiene facilidad de ejecución | <input type="checkbox"/> Presenta muchas dificultades |
| <input checked="" type="checkbox"/> Tiene hábitos básicos | <input type="checkbox"/> Le faltan hábitos básicos |
| <input checked="" type="checkbox"/> Aborda las tareas paso a paso | <input type="checkbox"/> Las aborda de manera global |
| <input type="checkbox"/> Ni siquiera inicia las tareas | |
| <input checked="" type="checkbox"/> Se centra en hechos concretos | <input type="checkbox"/> Se centra en aspectos generales |
| <input checked="" type="checkbox"/> Acaba las tareas sólo/a | <input type="checkbox"/> Termina las tareas con ayuda |
| <input checked="" type="checkbox"/> Organiza su trabajo | <input checked="" type="checkbox"/> Necesita trabajos estructurados |
| <input checked="" type="checkbox"/> Termina los trabajos a tiempo | <input type="checkbox"/> Se retrasa con asiduidad |

RECURSOS QUE UTILIZA (Pedir ayuda al compañero/a y/o profesor/a):

- Personales:** Compañero/a Profesor/a _____
- Materiales:** Libros Cuadernos Imágenes

ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS (que utiliza con más frecuencia):

- Por tanteo Ensayo y error Dividiendo la tarea Operaciones básicas

TIPO DE ACTIVIDADES QUE PREFIERE:

- Las que suponen hacer o realizar una tarea Las que suponen observar
- Las que suponen pensar, imaginar, representarse las cosas
- _____

MODALIDAD PREFERIDA DE RESPUESTA. (Cuando debe demostrar lo que sabe)

- Oral (prefiere decir, exponer, explicar, contestar lo que sabe). (LSM).
- Escrita (prefiere escribir, redactar, elaborar informes).

- Manipulativa (prefiere escribir dibujar, construir, fabricar, manipular).
- Otras (especifique cuáles). _____

ACTITUD ANTE TAREAS DIFÍCILES.

- Las realiza con agrado
- Las abandona
- Se desanima
- Persiste
- Las rechaza
- Se bloquea
- Tiende a darse por vencido
- Se muestra agresivo

6. Tipos de dificultades más frecuentes.

- Conceptuales (no comprende o asimila conceptos)
- * Estratégicas: *decente a manera individual, pero le pregunta a*
- No prevé el tiempo que va a necesitar
- No planifica las tareas (pasos a seguir)
- No sigue los pasos planificados
- No revisa los resultados obtenidos
- Ninguna en particular

7. Motivación:

REFUERZOS A LOS QUE ATIENDE (indicar más de uno si procede)

- Personales (Aprobación y reconocimiento familiar y escolar)
- Sociales. (Reconocimiento explícito ante los demás)
- Materiales. (Premios, regalos, actividades de su interés, etc.)
- Otros: _____

ATRIBUCIONES que se hace de los éxitos y fracasos escolares:

- Internas: (Las atribuye a su capacidad y esfuerzo)
- Externas: (Las atribuye a que la tarea es fácil/difícil, a que el profesor es "bueno"/"malo")

ANTE UNA DIFICULTAD:

- Piensa que puede modificar la situación el/la sólo/a
- Si cree que lo necesita, pide ayuda
- Nunca pide ayuda

REALIZA LAS TAREAS PARA:

- satisfacer al profesor o a sus padres
- para que los demás reconozcan sus éxitos
- para aprender

9. Autoconcepto

- Se valora a sí mismo: Poco Regular Bastante Mucho
- Los compañeros le valoran: Poco Regular Bastante Mucho
- Su familia le valora: Poco Regular Bastante Mucho

10. Intereses.

Dibujar, tocar un instrumento musical y aprender mucho en la escuela para convertirse en maestro de LSM.

11. Relaciones en el aula (interacción observada con sus compañeros/profesores/as).

- Se relaciona con la mayoría. Se relaciona con un grupo reducido.
- Solicita ayuda de los demás. Ofrece ayuda a los demás.
- Se muestra dependiente. El grupo tiene tendencia a protegerlo.
- Le gusta ser protagonista. Respeta aportaciones de los demás.
- Le gusta contar sus experiencias. Se muestra reservado/a.
- Es independiente del profesor/a. Es dependiente del profesor/a.
- No interrumpe la labor del profesor. Le gusta llamar la atención del profesor/.
- Es aceptado/a por sus compañeros/as. Es rechazado/a en clase.
- Mantiene interacciones positivas con los compañeros/as.
- Tiende a permanecer aislado en clase.
- Molesta en clase. (Conductas disruptivas).

12. Otras condiciones:

DEL CONTEXTO FAMILIAR:

- Que favorecen: La buena relación de hermandad con hermanos, mamá y abuelita.

- Que dificultan: En ocasiones su familia no entiende lo que dice en LSM; y a veces tienen una mala situación económica, por lo que dejan de asistir al CAM, para ahorrar pasajes.

DEL CONTEXTO ESCOLAR:

- Que favorecen: La buena relación con la docente titular y compañeros sordos.

- Que dificultan: Hay maestras en el CAM que no saben LSM.

Lugar, fecha y firma.

Aplicó. Yanitzi Valeria Campos
Díaz. 19/10/19.

Autor: Gregorio Cuerpo Rocha.

D. S. T. A.
17/10/2019.

Estilo de aprendizaje

Jaime se sienta a lado de sus compañeros que presentan discapacidad auditiva, pero no tiene ningún inconveniente cuando trabaja con sus demás compañeros, pero si se le complica la interacción con los demás al no conocer la LSM.

Muestra gran agrado por la asignatura de Matemáticas, aunque en las demás trabaja muy bien siendo constante, comprendiendo los temas, competitivo y un ritmo adecuado. Trata de realizar aportaciones personales, con gran facilidad de ejecución, centrándose en hechos concretos y organizando su trabajo.

Regularmente se muestra atento en toda la jornada escolar siempre y cuando los docentes implementen en sus clases, la enseñanza en LSM, cuando alguien no lo hace empieza a platicar son sus compañeros.

Su modalidad preferida es expresarse en LSM y la manipulación donde se vea implicado el dibujo y la construcción.

Se le dificulta constantemente algunos conceptos en español, pero de inmediato, pregunta a la docente para que se los aclare. Sus refuerzos a los que atiende son los personales y sociales donde hay un reconocimiento de las personas hacia él.

El éxito o fracaso de una tarea se lo atribuye a la capacidad y esfuerzo; valorándose bastante. Se interesa por tocar un instrumento musical y aprender mucho en el CAM, para convertirse en maestro de LSM.

Le gusta ayudar a las personas, trata de interactuar con todos sus compañeros y es captado por todos en el salón de clase; pero en el CAM varios maestros no manejan la LSM y el no se comunica con ellos. También en su casa no conocen este sistema de comunicación, sintiéndose incomprendido por su familia; teniendo también pocos recursos económicos desfavoreciendo que Jaime asista constantemente para ahorrar en los pasajes.



20 / 02 / 2020.

Anexo 2. Evaluación de la competencia curricular.

Evaluación de la competencia curricular
Centro de Atención Múltiple No. 43 Metepec

Autor: Yanitzi Valeria Campos Díaz (2019).

Nombre del (a) alumno (a): Jaime Angel Diagnóstico: Hipocausia profunda bilateral.
Nivel educativo: Se condaria Grado: 2º Grupo: =A= Edad: 15 años
Nombre del aplicador: Yanitzi Valeria Campos Diaz Fecha de registro: 25/10/2019.

Evaluación de lectoescritura

Criterio	Indicadores	Nivel de desempeño				Observaciones	Interpretación de resultados
		Lo hace solo y bien	Lo hace solo y con errores	Lo hace con apoyo (tipo de apoyo)	No lo hace, ni con apoyo		
Escritura	Escribe su nombre completo.	✓					El alumno escribe su nombre completo, copia un texto del pizarrón, utilizando letras mayúsculas, minúsculas y el punto. Se le complica escribir un dictado de palabras, oraciones y ser autónomo en la producción de textos debido a que desconoce la estructura gramatical del español, y a pesar que maneja muy bien la LSM a veces no sabe como se escriben algunas palabras en español, por lo que se le dificulta la escritura y ortografía.
	Escribe un dictado de palabras.		✓				
	Escribe un dictado de oraciones.		✓			Exceso de las estructuras de la gramática en español.	
	Copia un texto del pizarrón.	✓					
	Utiliza signos de puntuación en sus escritos.	✓				Sólo punto y aparte	
	Escribe utilizando letras mayúsculas y minúsculas.	✓					
	Tiene una ortografía adecuada		✓				
	Es autónomo para la producción de textos.		✓			En la estructura y a veces escribe algunas palabras para escribirlas.	
Lectura	Lee y comprende el significado de las palabras.	✓				A pesar que sabe leer, se le complica comprender oraciones y textos por lo que requiere apoyo para traducirle en algunas oraciones.	
	Lee y comprende oraciones.		✓				
	Lee y comprende textos.			✓ Apoyo de la docente		Pasa la traducción en LSM.	

Lengua materna. Español

Ámbitos	Indicadores	Nivel de desempeño				Interpretación de resultados
		Lo hace solo y bien	Lo hace solo y con errores	Lo hace con apoyo (tipo de apoyo)	No lo hace, ni con apoyo	
Oralidad	Expresa sus ideas y respeta las de sus compañeros.	✓				Es capaz de expresar sus ideas, comunicarse en LSM describiendo objetos, personas y lugares; además de narrar anécdotas o sucesos de manera lógica y coherente.
	Describe detalladamente objetos, personas, y lugares.	✓				
	Narra anécdotas y sucesos siguiendo una secuencia lógica (inicio, desarrollo y cierre).	✓				


Estudio	Comenta textos leídos.	✓				Puede exponer sus puntos de vista y comentar textos leídos. Falta profundizar en que el alumno realice sólo resúmenes e investigaciones pequeñas; debería trabajar la lectura de comprensión y en proyectos que rinda frutos de ella.	
	Lee distintas lecturas y elabora una redacción de lo que comprendió de ellas.		✓				
	Elige un tema de su elección para hacer una pequeña investigación.			✓	Apoyo de la docente.		
	Elabora resúmenes con las ideas principales.			✓	De manera grupal.		
	Participa en mesas de diálogo, compartiendo su opinión.	✓					
	Escribe textos con el fin de informar a distintos lectores.		✓				
Literatura	Lee cuentos breves de su preferencia.	✓				Sin problema alguna participa en obras de teatro y elige cuentos de su preferencia. Pero hay que motivarlo para que escriba narraciones de su autoría.	
	Escribe narraciones, resultado de su imaginación.		✓				
	Conoce refranes y pregones populares.						✓
	Participa en obras de teatro, con sus implicaciones que conlleva a la representación de su personaje.	✓					
Participación social	Escribe cartas.		✓			Opina sobre las noticias que publican y responde encuestas pero hay que precisar en la estructura de la carta.	
	Responde encuestas.	✓					
	Identifica noticias que se publican en distintos medios de información.	✓					

Matemáticas

Criterio	Indicadores	Nivel de desempeño				Observaciones	Interpretación de resultados
		Lo hace solo y bien	Lo hace solo y con errores	Lo hace con apoyo (tipo de apoyo)	No lo hace, ni con apoyo		
Número, álgebra y variación	Realiza sumas con números enteros.	✓				Hasta cinco cifras.	Realiza sin errores las operaciones básicas: suma, resta, multiplicación y división (con enteros y decimales). Sin embargo requiere resolver situaciones problema en las que ponga en práctica estos algoritmos; de igual forma potenciar el manejo del dinero.
	Realiza sumas con números decimales.	✓					
	Realiza restas con números enteros.	✓				Hasta cinco cifras.	
	Realiza restas con números decimales.	✓					
	Realiza multiplicaciones con números enteros.	✓				Con tres cifras en el multiplicador.	
	Realiza multiplicaciones con números decimales.				✓		
	Realiza divisiones con números enteros.	✓					
	Realiza divisiones con números decimales.				✓	Con tres cifras en el divisor.	
	En situaciones de compra y venta maneja el uso del dinero.	✓					

Forma, espacio y medida	Maneja unidades de medida (metro, kilo, litro).	✓					Se sitúa perfectamente en el tiempo, maneja unidades de medida y con ayuda de un formulario lo maneja para calcular área, perímetro de cuadriláteros y triángulos.
	Se sitúa en el tiempo (calendario, horas, minutos).	✓					
	Identifica las figuras y cuerpos geométricos.	✓					
	Calcula el área y perímetro de triángulos y cuadriláteros.	✓				Con ayuda y uso del formulario	
Análisis de datos	Realiza gráficas de barras con base a una información recuperada previamente.	✓					El alumno pueda realizar otros gráficos para interpretar información.

Aplicó:


Yanitzi Valeria Campos Diaz



17/02/2020.

Anexo 3. Agenda, para el acondicionamiento de la biblioteca de aula.

Agenda de trabajo: ¿Qué hacer, para organizar una biblioteca de aula?



10 de febrero de 2020.

Conocer los libros que habrá en la biblioteca.



17 de febrero de 2020.

Organizar los libros, según su clasificación.



18 de febrero de 2020.

Escribir en un **cuadro de registro**, información importante, sobre los libros de la biblioteca.



19 de febrero de 2020.

Decorar la biblioteca de aula.



20 de febrero de 2020.

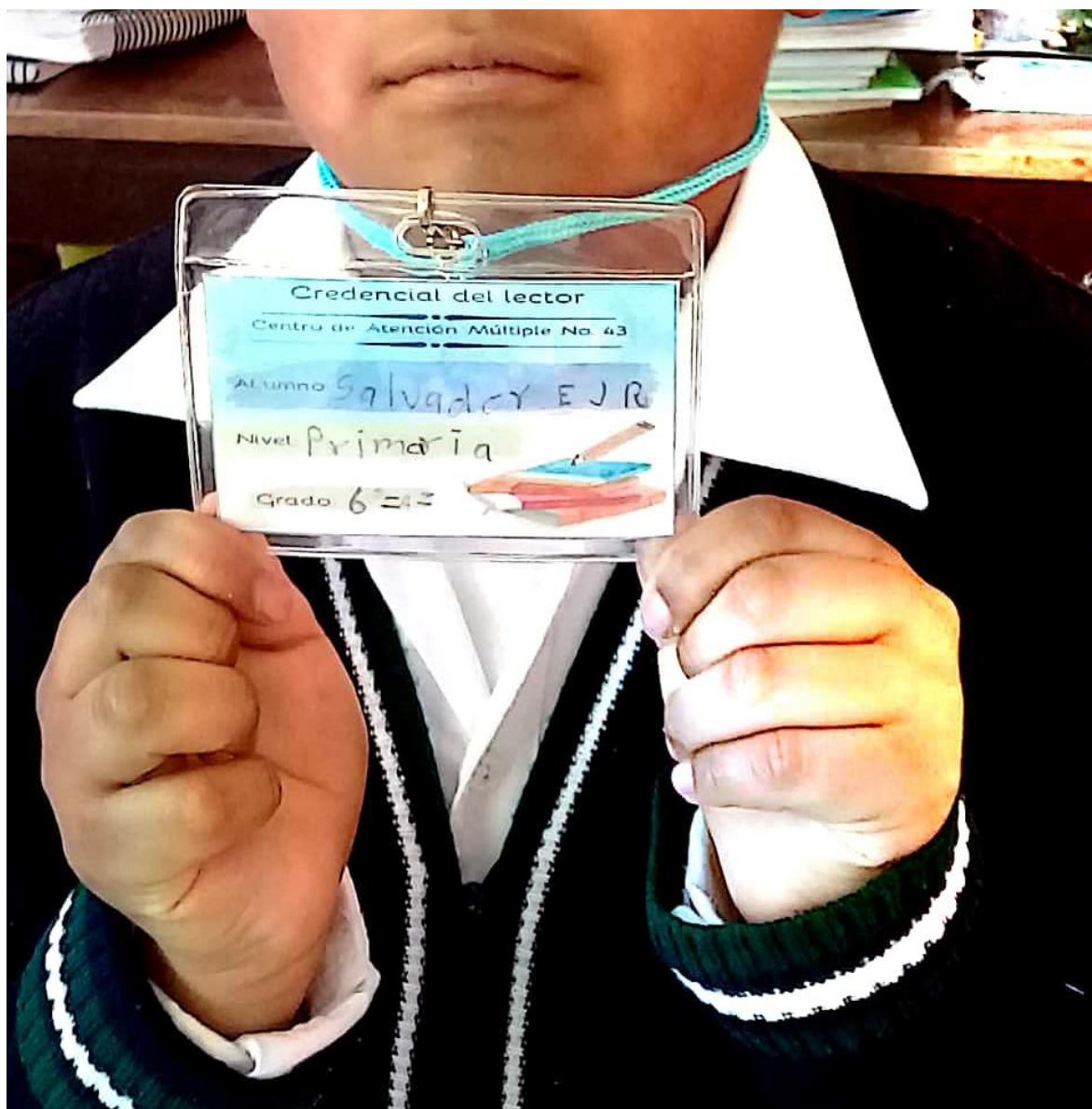
Escribir el **reglamento** de la biblioteca.



25 de febrero de 2020.

Escribir los datos faltantes en una **credencial y carnet del lector**, para utilizar la biblioteca.

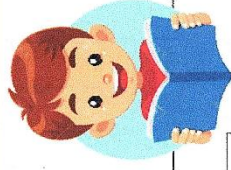
Anexo 4. Credencial y carnet de “alumno lector”.



¿Cuántos libros he leído?

Título del libro	Fecha
HISTORIAS DE SIRENAS PARA NIÑOS EL {EL CREDO DE TITANIA}	24-02-2020
¿Y MIS XV?	17-04-2020
CUENTOS DE MISTERIOS PARA NIÑOS {EL EXTRAÑO CASO DE CARIDAD}	24-04-2020
RAPUNZEL UN DÍA MEMORABLE	7-04-2020
MORITA A LA VENTA	14-04-2020
¿DÓNDE HABITAN LOS ANGELES?	21-04-2020
CUENTOS DE FANTASMAS PARA NIÑOS {UNOS FANTASMAS MUY DECENTES}	30-04-2020
LOS HOMBRES NO PEGAN	7-02-2020
EL LADRÓN DE PALABRAS	14-05-2020

Carnet de lector



Nombre del alumno:

MARÍA DEL ROCÍO SÁNCHEZ FRANCIOLI

Escuela:

CAM 43 METEPEC

Nivel educativo:

SECUNDARIA

Grado:

TERCERO



Anexo 5. Proyecto didáctico: ¿Qué, cómo y cuándo leer?.



**Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores
Planeación didáctica.**

Centro de Atención Múltiple No. 43 Metepec

Docente Titular: Ivet Geraldo Mendoza

Estudiante Normalista: Yanitzi Valeria Campos Diaz

Grado: 1ºro, 3ºro, 5ºto, 6ºto de Primaria, 2ºdo y 3ºro de Secundaria Grupo: A

Proyecto didáctico: ¿Qué, cómo y cuándo leer?

NIVEL:	Primaria y Secundaria	
CAMPO DE FORMACIÓN ACADÉMICA:	Lenguaje y comunicación	
COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN:	Competencias para el aprendizaje permanente Competencias para el manejo de la información Competencias para el manejo de situaciones Competencias para la convivencia	
	¿Qué, cómo y cuándo leer?	
Aspectos en que organizan:	Ámbito	Estudio.
	Práctica social del lenguaje	Intercambio de experiencias de lectura.
Aprendizajes esperados:	Diseña un plan de lectura personal y comparte su experiencia lectora. Elije y comenta distintos materiales de lectura.	
Producto esperado:	Elaboración de un plan de lectura.	
Conocimientos previos:	Ningún estudiante había realizado un plan de lectura, aunque los 14 sabían que libro elegir para leer u hojearlo, pero esta actividad era poco recurrente. Cuatro alumnos podían leer sin necesidad de imágenes y diez requerían de las ilustraciones, poco texto, para una mayor comprensión.	
PREGUNTAS	Elementos del proyecto	
1. ¿Qué se quiere hacer?	Elaborar un plan de lectura individual, en el que se organicen las actividades que se llevarán a cabo dentro de la biblioteca de aula y en los dos rincones establecidos.	
2. ¿Por qué se quiere hacer?	Porque el plan de lectura permite utilizar la biblioteca de aula, mediante estrategias relacionadas a favorecer la competencia comunicativa en los alumnos.	
3. ¿Para qué se quiere hacer?	Para que los alumnos sean capaces de guiar, dirigir y comentar sus experiencias lectoras (apoyados de familiares y docentes), asimismo, puedan valorar la flexibilidad y pertinencia del plan de lectura.	

4. ¿Cuánto se quiere hacer?	Un proyecto didáctico que dirija el rincón de lectura y escritura.
5. ¿Dónde se quiere hacer?	En la biblioteca y aula de clases del grupo de primero, tercero, quinto y sexto grados de Primaria; segundo y tercer grados de Secundaria. En la casa de los alumnos.
6. ¿Cómo se va hacer?	Realizar el plan de lectura, con base a preguntas que dirijan la elaboración del mismo. Conocer la diversidad de actividades que se pueden realizar con la lectura y escritura; así como agendarlas en el calendario (marzo, abril y mayo). Poner en práctica el plan de lectura, mediante el seguimiento y valoración del mismo.
7. ¿Cuándo se va hacer?	Del 4 marzo al 29 de mayo de 2020.
8. ¿A quiénes se dirige?	Alumnos y padres de familia del grupo de primero, tercero, quinto y sexto grados de Primaria; segundo y tercer grados de Secundaria. Docente titular y directora del CAM No. 43 de Metepec.
9. ¿Quiénes lo van hacer?	Alumnos y padres de familia. Docente en formación: Yanitzi Valeria Campos Díaz.
10. ¿Con qué se va hacer?	Recursos didácticos: libros en físico y digitales de la biblioteca de aula. Recursos materiales: compendio de actividades, calendario del mes de marzo, abril y mayo. Recursos tecnológicos: cañón y computadora.



Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores
Planeación didáctica.

Centro de Atención Múltiple No. 43 Metepec
 Docente Titular: Ivet Geraldo Mendoza
 Estudiante Normalista: Yanitzi Valeria Campos Díaz
 Grado: 1ºro, 3ºro, 5ºto, 6ºto de Primaria, 2ºdo y 3ºro de Secundaria Grupo: A
 Proyecto didáctico: ¿Qué, cómo y cuándo leer?

Asignatura:	Español	Fecha de la sesión:	Miércoles 4 de marzo de 2020.
Aprendizaje esperado:	Diseña un plan de lectura personal y comparte su experiencia lectora.	Contenido:	Organiza los materiales de lectura, y los comenta con sus compañeros.
Asignatura:	Español	Alumnos:	David Enrique y Angélica
Aprendizaje esperado:	Explora los acervos disponibles y reconoce algunas de sus características.	Contenido:	Explora los acervos para elegir algunos textos de lectura.

Fases	Secuencia didáctica.	Tiempo estimado	Materiales y/o recursos
Inicio	Activación física (8:05 – 8:20) David Enrique, Oliver, Angélica y Salvador salgan al recreo (10:30 – 10:45) Lavado de manos (10:50 -10:55) Desayuno (10:55 – 11:25) Que el alumno... <ul style="list-style-type: none"> • Responda la pregunta del día: ¿Me gusta leer? y ¿Por qué? • David Enrique y Angélica respondan a la pregunta ¿Quiero leer? • Lea la pista que le tocó y ordene de forma grupal las pistas de un plan de lectura (según el número que le corresponde). 	40 min.	<ul style="list-style-type: none"> • Pistas de color blanco y amarillo

	<ul style="list-style-type: none"> • Paola, David, Salvador y Oliver reciban apoyo de un compañero, para comprender la pista que les tocó. Que el docente... <ul style="list-style-type: none"> • Ayude a David Enrique y Angélica, traduciendo en LSM y ordenando las pistas de color amarillo. 		
Desarrollo	Que el docente... <ul style="list-style-type: none"> • Explique qué es un plan de lectura. • Proporcione a los alumnos un folder con actividades, que servirán de ayuda para la organización del plan de lectura. • Explique las preguntas: ¿Por qué quiero leer? y ¿Qué quiero aprender de la lectura?, para que los alumnos las respondan en su folder. Que el alumno... <ul style="list-style-type: none"> • Copie la explicación anterior e ilustre con dibujos. • Complete la primera hoja del folder con sus datos personales. • Paola, David Enrique y Angélica transcriban sus datos personales de un pizarrón a la hoja. • Chio realice el plan de lectura en un compendio digital. • David Enrique y Angélica exploren los cuentos de la biblioteca, elijan los que llamaron su atención y repasen la seña de cuentos. 	60 min.	<ul style="list-style-type: none"> • Compendio de actividades para la realización de un plan de lectura. (Uno en digital).
Cierre	Que el alumno... <ul style="list-style-type: none"> • De respuesta a la primera y segunda pista: ¿Por qué quiero leer? y ¿Qué quiero aprender de la lectura? • David Enrique y Angélica escriban el título de los cuentos en su folder. • Lea sus respuestas y escuche las de sus compañeros. • David Enrique y Angélica ordenen los cuentos en su lugar correspondiente. Que el docente... <ul style="list-style-type: none"> • Designe un monitor, para Paola, David, Salvador y Oliver. 	20 min.	
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Compendio de actividades, para la realización de un plan de lectura. • Ruleta de los días de la semana. 	Instrumentó:	Lista de cotejo.

Asignatura:	Español	Fecha de la sesión:	Jueves 5 de marzo de 2020.
Aprendizaje esperado:	Diseña un plan de lectura personal y comparte su experiencia lectora.	Contenido:	Organiza los materiales de lectura, y los comenta con sus compañeros.
Asignatura:	Español	Alumnos:	David Enrique y Angélica
Aprendizaje esperado:	Explora los acervos disponibles y reconoce algunas de sus características.	Contenido:	Explora los acervos para elegir algunos textos de lectura.

Fases	Secuencia didáctica.	Tiempo estimado	Materiales y/o recursos
Inicio	<p>Activación física (8:05 – 8:20) Química (10:00 – 10:50) David Enrique, Oliver, Angélica y Salvador salgan al recreo (10:30 – 10:45) Lavado de manos (10:50 -10:55) Desayuno (10:55 – 11:25)</p> <p>Que el alumno...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responda la pregunta del día: ¿Qué quiero aprender con la lectura? • Socialice la respuesta con sus compañeros. <p>Que el docente...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dikte a David Enrique y Angélica un título de un cuento infantil. 	15 min.	
Desarrollo	<p>Que el alumno...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recuerde la tercera pista para el plan de lectura. • David Enrique y Angélica exploren los libros de la biblioteca y elija los libros que pertenecen a la clasificación de historias. • Hojee su folder del plan lector y a partir de la hoja cuatro, observe los meses del calendario. • David Enrique y Angélica elijan tres libros de historias, para escribirlo en su folder. • David Enrique y Angélica elaboren una ruleta de los días de la semana, para posteriormente elegir un día que leerá en familia. <p>Que el docente...</p>	60 min.	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa conceptual en digital. • Compendio del plan de lectura. • Ruleta armable.

	<ul style="list-style-type: none"> • Explique las actividades cotidianas que realizará el alumno en el salón y en su casa, así como la diferencia entre las actividades autónomas. • Guíe en todo momento el plan de lectura. • Ayude a agendar en el calendario el plan de lectura a Paola y Oliver. • Apoye a David Enrique y Angélica en la elaboración de su ruleta y en el repaso de los días de la semana en LSM. 		
Cierre	<p>Que el docente...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lea en LSM y español, la página 16 del libro: El nuevo Escriturón. <p>Que el alumno...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realice en parejas la actividad de la página 16 de dicha lectura. • David trabaje con Jaime, Paola con Chío, y Oliver con Diana. • David Enrique y Angélica reciban apoyo de la docente y de imágenes. • Mencione si el libro: El nuevo Escriturón corresponde a una actividad cotidiana, o autónoma. 	20 min.	<ul style="list-style-type: none"> • Página 16 del libro: El nuevo Escriturón • Imágenes de instrumentos para bañarse
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Plan de lectura. 	Instrumentó:	Lista de cotejo.

Asignatura:	Español	Fecha de la sesión:	Viernes 6 de marzo de 2020.
Aprendizaje esperado:	Diseña un plan de lectura personal y comparte su experiencia lectora.	Contenido:	Organiza los materiales de lectura, y los comenta con sus compañeros.
Asignatura:	Español	Alumnos:	David Enrique y Angélica
Aprendizaje esperado:	Escribe textos sencillos para describir personas, animales, plantas u objetos de su entorno.	Contenido:	Comunica en LSM vocabulario de su entorno próximo (días de la semana).

Fases	Secuencia didáctica.	Tiempo estimado	Materiales y/o recursos
Inicio	<p>Activación física (8:05 – 8:20) David Enrique, Oliver, Angélica y Salvador salgan al recreo (10:30 – 10:45) Lavado de manos (10:50 -10:55) Desayuno (10:55 – 11:25)</p> <p>Que el alumno...</p>	20 min.	<ul style="list-style-type: none"> • Mensajes incompletos

	<ul style="list-style-type: none"> • Responda la pregunta del día: ¿Con qué personas me gustaría leer? • David Enrique y Angélica escriban el día de la semana. • Complete las letras faltantes en un mensaje y descifre los pasos que se han realizado, para elaborar el plan de lectura. <p>Que el docente...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apoye a David Enrique y Angélica completando una palabra referente a los días de la semana. 		
Desarrollo	<p>Que el alumno...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recuerde la sexta pista del plan de lectura, la cual consiste en explorar los libros de la biblioteca y elegir tres de ellos, para escribirlos en el plan de lectura. • Escriba en su plan tres libros que leerá y agende en su calendario los días que vendrán sus papás y compañeros de otro grupo, para compartir sus experiencias lectoras. • Paola reciba apoyo de la docente para la ubicación en el calendario. • David Enrique y Angélica escriban en su calendario semanal el día de la semana que leerán y el nombre del cuento. <p>Que el docente...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Repase con David Enrique y Angélica los días de la semana en LSM. • Explique que el plan de lectura puede ser flexible y se pueden agregar más libros para leer. 	60 min.	<ul style="list-style-type: none"> • Señas de los días de la semana • Compendio para el plan de lectura
Cierre	<p>Que el alumno...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explore los títulos de los libros que piensa leer, para armar un texto con los títulos anteriores. • Comparta su escrito con sus compañeros. <p>Que el docente...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Precise en las actividades del rincón de lectura y escritura. 	20 min.	
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Plan de lectura y ruleta de los días de la semana. 	Instrumentó:	Lista de cotejo.

Anexo 6. Mi plan de lectura.

Mi plan de lectura

Escuela: CAM 43 METEPEC

Nombre: MARÍA DEL ROCÍO SÁNCHEZ FRACIOLI

Nivel educativo: SECUNDARIA

Grado: 3° Grupo: "A"

1- ¿Por qué quiero leer?

PARA APRENDER MÁS COSAS Y CONOCER HISTORIAS

Mi lectura

3- Cotidiana

1. LECTURA GRUPAL: EL NUEVO ESCRITURÓN (UN DÍA A LA SEMANA)
2. LECTURA EN CASA Y REPORTE DE LECTURA (DÍA MARTES) VEZ AL MES
3. LECTURA CON MI FAMILIA (UNA VEZ AL MES)
4. DICTADO DE LOLA (TRES DÍAS A LA SEMANA)
5. APRENDER UNA PALABRA NUEVA (TODOS LOS DÍAS)
6. GLOSARIO (TODOS LOS DÍAS)
7. LEYENDO EN MI CAMITA (VACACIONES)

4- Libre

LEER EN MI CASA O EN LA ESCUELA APARTE DEL DÍA MARTES
LEER PARA APRENDER Y LEER PARA INVESTIGAR

2- ¿Qué quiero aprender de la lectura?

QUIERO LEER SOBRE LAS

COMPUTADORAS

ESCRIBIR RAPIDO Y ME GUSTARIA

ESCRIBIR UN LIBRO PARA QUE LAS

PERSONAS LO COMPREN

MES MARZO

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
2	3	4	5	6	7	8
9	LEER EN CASA REPORTE	10	11	12	13	14
16	LEER EN CASA REPORTE	17	18	19	20	21
23	LEER EN FAMILIA	24	25	26	27	28
30	LEER EN CASA REPORTE	31				

5

MES ABRIL

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
LEYENDO EN MI CAMITA						
13	14	15	16	17	18	19
20	LEER EN CASA REPORTE	21	22	23	24	25
				LEER EN FAMILIA		26
27	LEER EN CASA REPORTE	28	29	30		

6

MES MAYO

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
				1	2	3
4	LEER EN CASA REPORTE	5	6	7	8	9
11	LEER EN CASA REPORTE	12	13	14	15	16
18		19	20	21	22	23
25		26	27	28	29	30
	YO SOY EL AUTOR DE MI LIBRO			PRESENTACION ¿QUE APRENDI?		31

7

6- ¿Qué Libros me gustaría leer?

RAPUNZEL

¿Y MIS XV?

ALICIA EN EL PAIS DE LAS

MARAVILLAS

LIBRO DE VALORES

MULÁN

8

Anexo 7. Leyendo en mi camita (ejemplo de tres actividades distintas).

La biblioteca

La biblioteca es el lugar donde hay muchos libros para leer y aprender muchas cosas interesantes.

La persona que trabaja allí se llama bibliotecario. Ella organiza y cuida los libros.

1° Responde:

¿Dónde hay muchos libros? _____

¿Qué podemos aprender en los libros?

¿Qué hace el bibliotecario?

¿Tengo biblioteca en mi escuela? _____

2° Ordena las palabras para formar una oración:

Yo libros la leo en biblioteca.

3° Escribe Sí o No.

En la biblioteca hay libros. _____

El bibliotecario es un libro. _____

4° Busca dos palabras con **b y una con **l** escríbelas.**

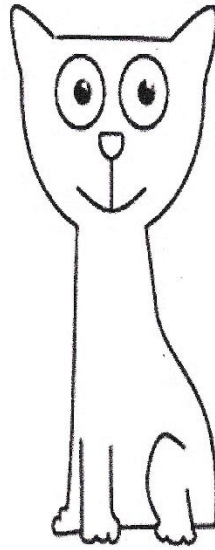
b _____

b _____

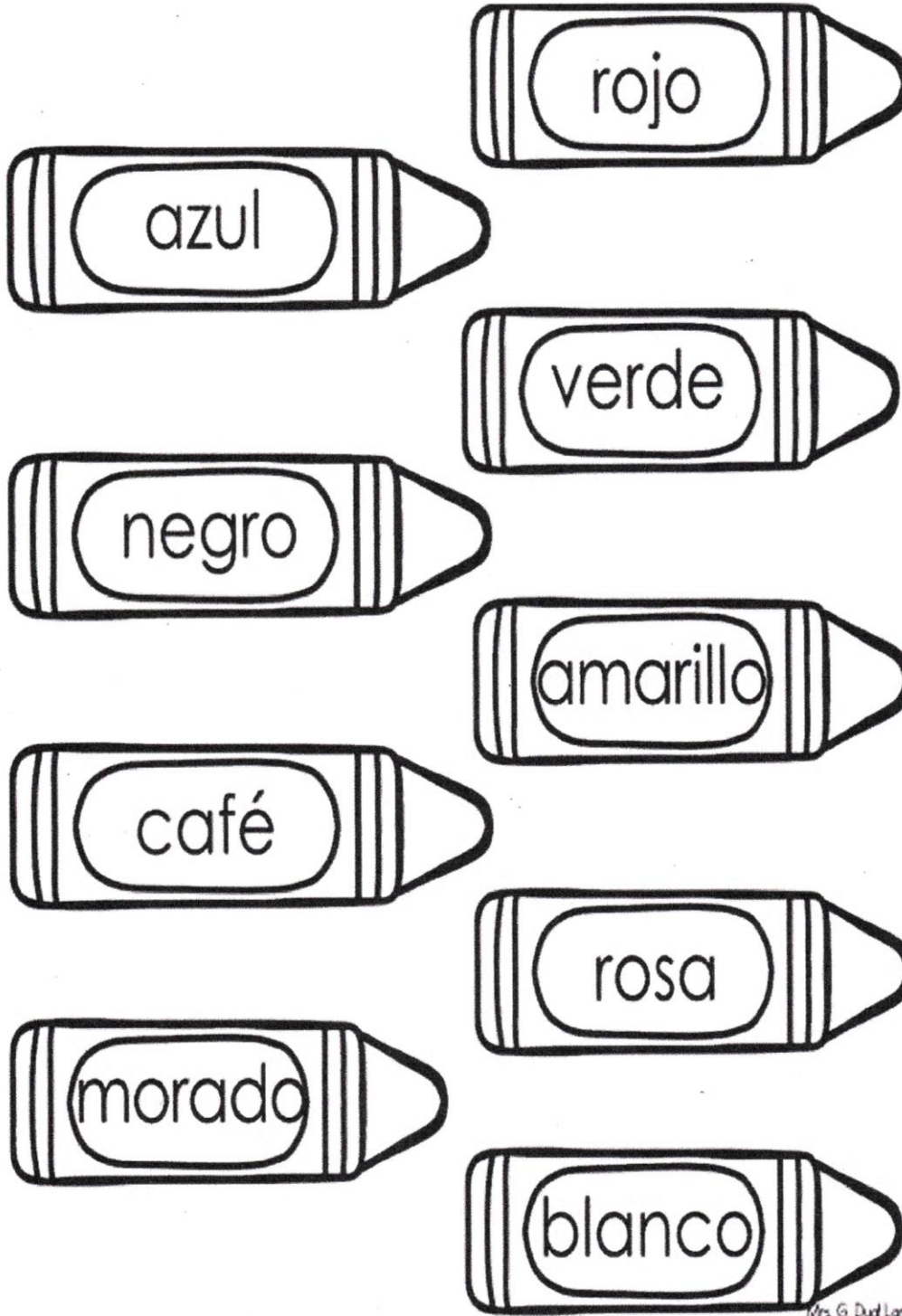
l _____

Completa el dibujo, siguiendo la lectura.

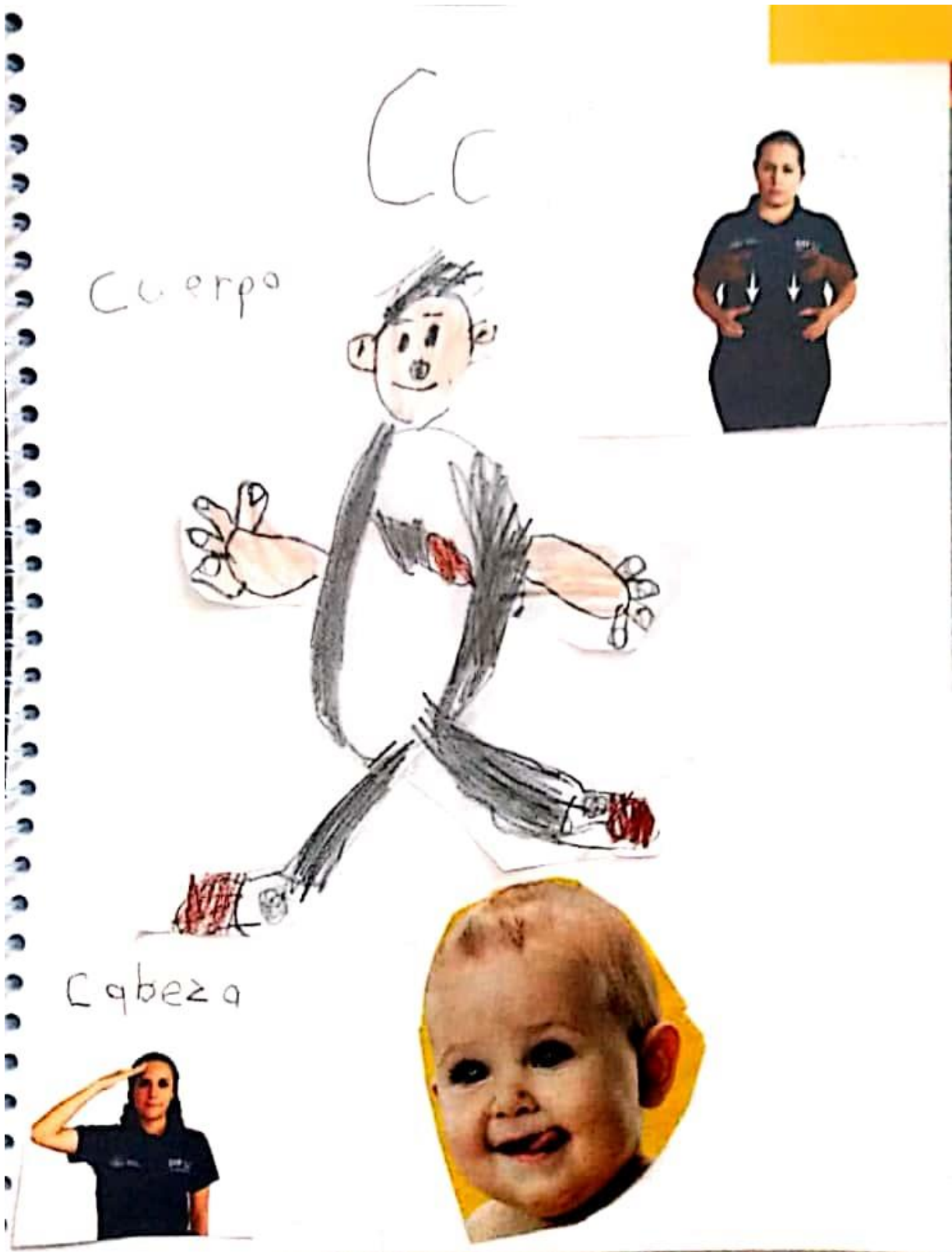
El gato tiene solo cuatro bigotes de color gris.
Tiene una cola muy larga.
El gato es de color negro.
Sus ojos son amarillos.
A su lado hay tres ratones grises.



Colorea cada crayón de acuerdo al color indicado.



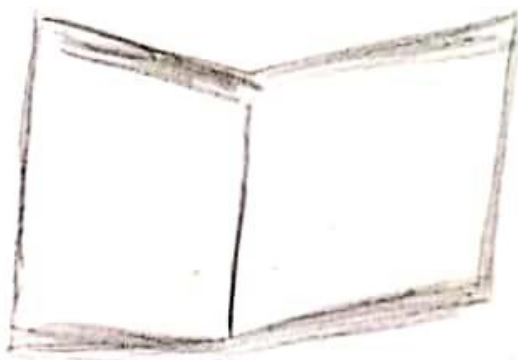
Anexo 8. Construyendo un glosario (ejemplo de tres actividades distintas).



Fotografía guardada en el portafolio de evidencias digital, sobre el glosario de David Enrique.

LI

Libro



Leche



M m

Metales: Rocas que salen de las cuevas y que se vuelven líquido o polvo para las personas como la sal para la comida.

Moda: Número que se repite más veces

Media: Se ordenan los números del chico al grande y la media es el número del centro.

Anexo 9. Registro de seguimiento de la actividad: Scrabble.

“Scrabble”

Puntaje	5 puntos	3 puntos	0 puntos
	Palabra escrita correctamente	Palabra con errores	Palabra incompleta

Grupo 1							
Alumno	Ronda 1	Ronda 2	Ronda 3	Ronda 4	Ronda 5	Ronda 6	Suma total
Alfredo	3	0	3	5	3	5	19
Miguel	3	3	5	5	5	5	26
Chío	3	5	3	5	5	3	24
Sofia	0	0	3	5	5	5	18
Paola	0	3	3	3	5	5	19

Grupo 2							
Alumno	Ronda 1	Ronda 2	Ronda 3	Ronda 4	Ronda 5	Ronda 6	Suma total
Diana	3	5	5	0	5	3	21
Ximena	0	3	3	5	3	3	17
Jaime	3	3	5	3	5	3	22
David	0	0	3	3	5	3	14

Grupo 3							
Alumno	Ronda 1	Ronda 2	Ronda 3	Ronda 4	Ronda 5	Ronda 6	Suma total
Oliver	3	3	5	5	3	5	24
Salvador	0	3	3	3	5	5	19
Angélica	5	5	3	0	-	-	13
David	0	3	3	3	3	5	23
Enrique							

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

SERVICIOS EDUCATIVOS INTEGRADOS AL ESTADO DE MÉXICO
DIRECCION DE EDUCACION ELEMENTAL

Nombre del docente: Yanitzi Valeria Campos Díaz Grado y Grupo: Primaria/Secundaria
 Nivel educativo: Educación Especial Valle de Toluca Municipio: Metepec
 Nombre de la escuela: Centro de Atención Múltiple No. 43 C. C. T: 15DML0048A Turno: Discontinuo
 Zona: 06 Departamento de Educación Especial Valle de Toluca Semana del 4 al 7 de Mayo de 2020

PLAN DE ACTIVIDADES A CASA

Fecha	Contenido Aprendizaje Esperado	Campo formativo-Asignatura -Área	Medio virtual y recurso digital programa de TV, libro de texto u otro	Descripción concreta y breve de la actividad a realizar por los alumnos (incluir ajustes razonables)	Producto (portafolio de evidencia)	Evaluación (mencione que valorará/niveles de logro)
7/05/2020	Secundaria: Lee y discute un artículo de opinión. Primaria: elige y comenta distintos materiales de lectura.	Lengua Materna. Español	Libro digital: Los hombres no pegan. Cuento: El león y el ratón https://www.youtube.com/watch?v=0ZCaX4wRL-s&t=127s Video proporcionado por la docente en formación (Valeria) sobre las tertulias familiares.	El alumno: <ul style="list-style-type: none"> Realice una lectura en familia del libro "Los hombres no pegan" (Envíe evidencia). Angélica y David Enrique atiendan al cuento "El león y el ratón". Atienda al video sobre las tertulias familiares. Realice una tertulia familiar, siguiendo las preguntas guías proporcionados en el video anterior. (Enviar video de la actividad o audio de un familiar donde explique como realizaron la actividad, anexando fotografías). Realice en una hoja un cuadro comparativo donde escriba las opiniones de cinco personas (incluyendo la del alumno), integrando la información de la siguiente manera: 	Compendio de tertulias (a través de fotografías, videos y audios de la actividad).	N.1. y N.2. Conoce qué es una tertulia. Participa en una tertulia familiar. Realiza comentarios, con base a sus valores. N.3. Comprende de que trató el cuento. Participa en una tertulia familiar. Realiza un dictado de oraciones.

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

SERVICIOS EDUCATIVOS INTEGRADOS AL ESTADO DE MÉXICO
 DIRECCION DE EDUCACION ELEMENTAL

		Tertulia familiar			
		¿Qué piensa mi familia del libro?: Los hombres no pegan			
Yo	Familiar	Familiar	Familiar	Familiar	Familiar
	1 (ejemplo mamá)	2	3	4	0
	0	0	0	0	0

(Enviar fotografías del cuadro comparativo).
 ** Angélica y David Enrique realicen un dictado de cinco oraciones con el audiocuento: El león y el ratón (agregar dibujos y enviar fotografía).

Elaboró:

Yanitzi Valeria Campos Díaz

Vo. Bo.

Lic. Judith Elena Martínez Melgarejo
 Directora de CAM 43 Metepec

Anexo 11. Opiniones de los padres de familia, respecto a las tertulias.

CUESTIONARIO PARA UN FAMILIAR “TERTULIAS FAMILIARES”

1. ¿ME GUSTÓ PARTICIPAR EN LA TERTULIA FAMILIAR?

Si me gustó mucho porque estuvimos reunidos en familia

2. ¿QUÉ DIFICULTADES NOTE EN LA TERTULIA FAMILIAR?

Que no estamos acostumbrados a realizar tertulias desde casa.

3. ¿QUÉ MEJORARÍA DE LA TERTULIA?

En mi caso buscar un tema de interés en común para tener la atención de todos al momento de leer y así poder platicar la lectura.

4. ¿PARTICIPARÍA EN OTRA TERTULIA FAMILIAR? ¿POR QUÉ?

Si participaría en otra tertulia, porque fomenta la reunión familiar, el conocer los tipos de temas de interés familiar, sobre todo, fomenta la lectura.

5. COMENTARIO GENERAL

A nivel general podemos decir que las tertulias familiares nos permiten retomar la lectura, esa actividad que por actividades cotidianas posponemos. Permiten ese acercamiento de la familia, conocer los gustos de cada quien, la convivencia. Fue una actividad que nos gustó mucho.

Señora Francioli, mamá de Chío.

Fotografía guardada en el portafolio de evidencias digital (enviada por la mamá de Chío).

Santa Maria Nativitas Calimaya México
Lunes 25 de Mayo del 2020

Cuestionario para un familiar "Tertulias familiares"

- 1.- ¿Me gusto participar en la tertulia familiar? ¿por que?
Si. Por que es un momento de compartir ideas en familia o amigos.
- 2.- ¿Que dificultades note en la tertulia familiar?
Que como mi hijo queria explicar todo pero se confundia.
- 3.- ¿Que mejoraria de la tertulia?
Nada
- 4.- ¿participaria en otra tertulia familiar? ¿por que?
Si por que se pone muy interesante el tema.
5. Comentario General.

Es bonita por que nos damos un espacio de platicar y cambiar opiniones.

Tertulias Familiares

1- ¿Me gusto participar en la tertulia familiar? ¿Por qué?

Si, porque es una forma de aprender con los libros

2- ¿Qué dificultades note en la tertulia familiar?

Que no estuvimos todos los integrantes de la familia, porque mi esposo trabaja

3- ¿Qué mejoraría de la tertulia?

Que hubiera más personas, y que sea en el salón de clases pasando la pandemia

4- ¿Participaría en otra tertulia familiar?, ¿Por qué?

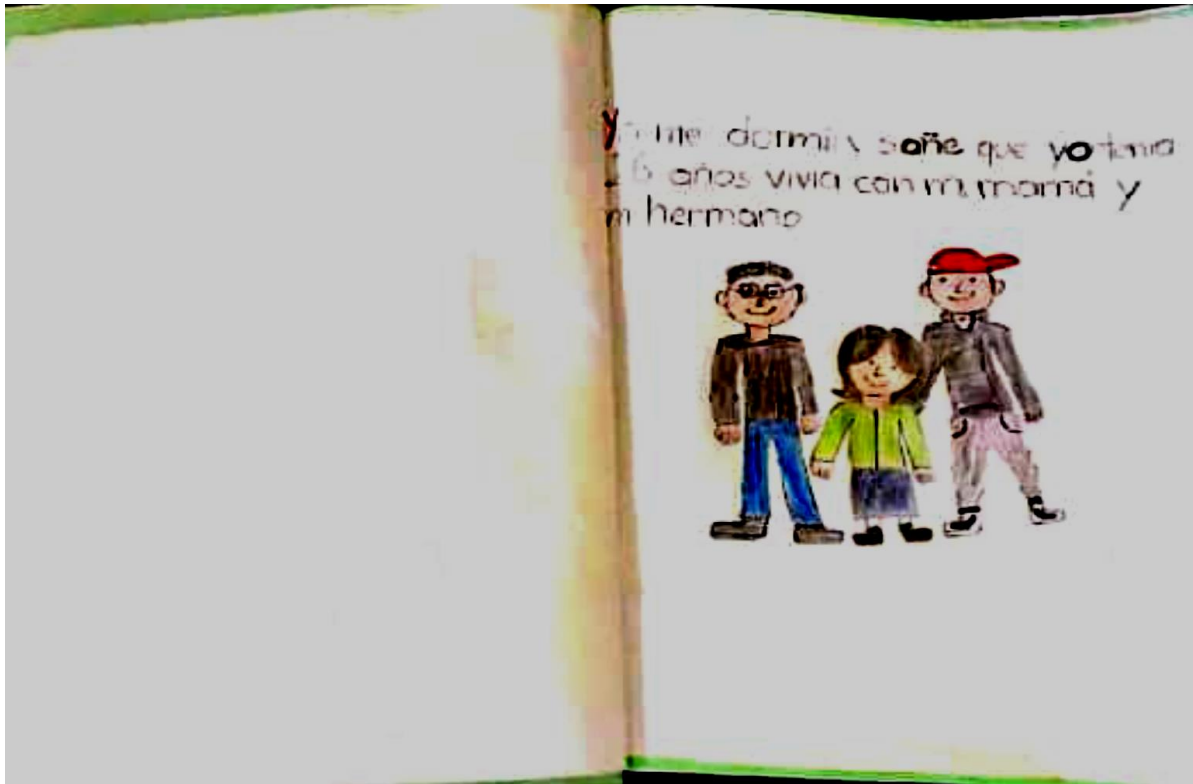
Si, porque interactuamos como familia.

5- Comentario general:

Es bueno que nuestros hijos la realicen, para poder se desenvolver más

Mamá de Alfredo

Anexo 12. Evaluación sumativa: Yo soy el autor de mi libro.



Fotografía y video, guardado en el portafolio de evidencias digital (enviado por la mamá de Jaime).



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

SECCIÓN: Subdirección Académica
No DE OFICIO: DTI/353/2019-2020
ASUNTO: Se autoriza documento recepcional
para examen profesional.

Toluca, Estado de México, 14 de julio de 2020.

YANITZI VALERIA CAMPOS DIAZ
ESTUDIANTE DEL 8º SEMESTRE DE LA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL,
ÁREA DE ATENCIÓN INTELECTUAL
P R E S E N T E.

Por este medio, le comunico que le ha sido autorizado el documento recepcional, en la modalidad de **ENSAYO**, titulado **Utilización de la biblioteca de aula, para favorecer la competencia comunicativa de alumnos con discapacidad intelectual y auditiva, en educación primaria y secundaria**; por lo que puede proceder a la realización de los trámites correspondientes, para sustentar su examen profesional.

Sin otro particular, le envío un cordial saludo.

ATENTAMENTE
"Educar es redimir"

PROFRA. ALICIA MARÍA ELENA ÁLVAREZ VILCHIS
SUPLENTE DE LA DIRECCIÓN


AMEA/AGZ/cagn

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y FORTALECIMIENTO PROFESIONAL
SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL
CENTENARIA Y BENEMÉRITA ESCUELA NORMAL PARA PROFESORES