

# **ESCUELA NORMAL DE JILOTEPEC**

---

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL**

**Área de Atención Visual**



## **ENSAYO**

**Juegos de mesa: recurso didáctico para favorecer la lectura y escritura funcional en alumnos de Secundaria con Discapacidad Intelectual**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO  
EN EDUCACIÓN ESPECIAL ÁREA DE ATENCIÓN VISUAL  
DEL PLAN 2004**

**PRESENTA:**

**Blanca Isela Cruz Álvarez**

**ASESORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN:**

**Profra. Liliana Miranda Aldana**

**JILOTEPEC, MÉXICO**

**JULIO DE 2019**

## **AGRADECIMIENTOS**

*A mi familia por apoyarme en todo momento, por cada granito de arena que pusieron al construir mis sueños y hacerlos realidad.*

*A todos aquellos maestros que fueron mi inspiración a lo largo de mi vida para llegar hasta donde estoy.*

*Y principalmente a mi madre, gracias a ella logre lo que soy en este momento.*

## Índice

|   |    |
|---|----|
| Introducción .....  | 4  |
| Tema de estudio .....   | 7  |
| Capítulo 1. El aprendizaje de la lectura y escritura funcional en alumnos con Discapacidad Intelectual.....   | 16 |
| 1.1 Discapacidad Intelectual. ....  | 16 |
| 1.2 La lectura y escritura funcional.....   | 18 |
| Capítulo 2. Implementación de los juegos de mesa como recurso didáctico .....   | 23 |
| 2.1 Características de los juegos de mesa. ....   | 24 |
| 2.2 Juego de memorama.....  | 26 |
| 2.3 Juego de dominó. ....   | 32 |
| 2.4 Juego de lotería. ....  | 37 |
| 2.5 Juego de serpientes y escaleras. ....   | 40 |
| 2.6 Juego de rompecabezas.....  | 43 |
| 2.7 Juego de armando palabras. ....   | 46 |
| 2.8 Juego de pegando letras.....  | 50 |
| 2.9 Juego de bingo.....   | 53 |
| 2.10 Juego de jenga.....  | 55 |
| Capítulo 3. Resultados obtenidos a partir de la implementación de los juegos de mesa como recurso didáctico favorecedor de la lectura y escritura funcional ..... | 58 |
| Conclusiones .....  | 64 |
| Fuentes de consulta .....   | 67 |
| Anexos.....   | 70 |

## **Introducción**

El presente documento se elaboró con base al análisis y reflexión de la implementación de la temática Juegos de mesa: recurso didáctico para favorecer la lectura y escritura funcional en alumnos de Secundaria con Discapacidad Intelectual, ya que dentro de las instituciones educativas es fundamental hacer que el alumno se apropie de aprendizajes significativos para su desenvolvimiento en la sociedad. Además, la lectura y escritura funcional forja en el alumno la capacidad de resolver situaciones cotidianas o de seguridad personal en diversos escenarios.

Propiamente este tema llamo mi atención al ser indispensable su aprendizaje y concreción en los últimos grados de educación básica porque en la mayoría de las ocasiones debido a las posibilidades de los padres o la condición de los alumnos, esta es la última etapa de su escolarización, también me resultó interesante tomar en cuenta un recurso didáctico atractivo al interés de los alumnos y no sólo la percepción del docente para enseñar. De igual forma, al inicio del ciclo escolar durante el periodo de evaluación diagnóstica, me llamo la atención el desarrollo del proceso de adquisición de la lectura y escritura funcional en los alumnos, por lo cual, comencé a interesarme más en este ámbito y profundizar en el concepto que los alumnos le atribuyen.

De manera general este documento se encuentra dividido en el tema de estudio y tres capítulos, describiéndose en un primer momento las generalidades contextuales del aula y escuela, posteriormente en el primer capítulo se explica la relevancia de la lectura y escritura funcional en alumnos con Discapacidad Intelectual (DI). En el capítulo dos

explico cómo se llevó a cabo la implementación de los juegos de mesa y finalmente en el capítulo tres se exponen los resultados obtenidos por cada educando en relación con el aprendizaje de la lectura y escritura funcional a partir de la implementación del recurso didáctico.

Debo enfatizar que durante este proceso a pesar de tener resultados positivos en los educandos, también existieron momentos de decadencia, donde debido a las características de los alumnos o propiamente del material seleccionado ya sea por el color o la implementación de imágenes no significativas dentro de los juegos de mesa resultaba siendo un distractor, también los conflictos de implementación personalizada a las características de todos los alumnos dificultaron en ocasiones la comprensión de la dinámica, aunque en otras más se creó un ambiente de gran viabilidad para los propósitos a perseguir.

Considerando mi perspectiva inicial del grupo, así como sus intereses y necesidades detectadas, planteo los siguientes propósitos que se alcanzaron a lo largo de mi intervención académica con el grupo:

- \* Conocer el proceso de enseñanza de la lectura y escritura funcional en alumnos con Discapacidad Intelectual como una herramienta para la intervención educativa.
- \* Emplear juegos de mesa como recurso didáctico para favorecer el proceso de adquisición de la lectura y escritura funcional en alumnos de secundaria con Discapacidad Intelectual.

Para el cumplimiento total de los propósitos fue necesario identificar el punto de partida en los alumnos a través de una evaluación inicial para así ir en progreso de las áreas de oportunidad presentadas continuamente por diversos alumnos, aunque de manera general los educandos se esforzaron por participar en cada puesta en marcha del recurso didáctico en la medida de sus posibilidades, debo admitir que las inasistencias fueron un factor que dificultó el desarrollo y avance en los pupilos de acuerdo al aprendizaje de la lectura y escritura funcional.

## **Tema de estudio**

El proceso de adquisición de la lectoescritura se vuelve una tarea indispensable en donde son participes, docentes, alumnos y padres de familia para lograr su concreción. Esta vertiente se trabaja para todos los alumnos desde los inicios de su escolarización tomando en cuenta la diversidad adscrita dentro del aula escolar, por lo cual desde un enfoque inclusivo la Educación Especial participa para atender a los alumnos que requieran mayor apoyo en el proceso de adquisición del aprendizaje.

El Art. 41 de la Ley General de Educación (1993), enfatiza una propuesta hacia la Educación Especial destinada a individuos con discapacidades transitorias, definitivas o aquellos con Aptitudes Sobresalientes (AS), estableciendo una propuesta inclusiva dentro de sus planteles educativos favoreciendo la atención a la diversidad, en cada uno de los estados y municipios del país.

El Municipio de Acambay está ubicado en la parte noroccidental del Estado de México, es considerado un lugar semiurbano con todos los servicios públicos y de educación para sus pobladores, cuenta con un Centro de Atención Múltiple (CAM) que oferta los niveles de preescolar, primaria y secundaria, atendiendo a alumnos con Discapacidad Intelectual (DI), Trastorno del Espectro Autista (TEA), Discapacidad Auditiva (DA), Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH), Parálisis Cerebral Infantil (PCI) y Discapacidad Motriz (DM).

Dentro de sus generalidades esta institución contiene tres aulas escolares con variaciones de espacio y recursos en su interior, dirección, biblioteca, comedor, explanada cívica y

áreas verdes. Alberga una matrícula escolar de veinte alumnos, con tres profesores frente a grupos multigrado, director, equipo de apoyo (docente de lenguaje, psicóloga y trabajadora social) y auxiliar de servicios generales. En cuanto a infraestructura se encuentra en una superficie plana que no requiere de rampas para trasladarse, algunos espacios contienen barandales para la seguridad de los alumnos y los sanitarios contienen ajuste para niños con DM.

En los salones se puede observar a ciertos niños escribiendo en la pizarra o en sus cuadernos como una actividad de diversión durante sus tiempos libres. Es evidente su conocimiento de ciertas grafías, así como su empleo al expresar nombres de personas u objetos, aunque no necesariamente usan las letras o palabras correctas al escribir; sin embargo, su interés por conocer la escritura prevalece.

Por lo cual los docentes se ven preocupados tanto por el fomento de la lectura como el desarrollo de la escritura en los educandos, mismos aspectos fueron rescatados dentro de la Ruta de Mejora Escolar del ciclo 2018- 2019 del plantel educativo, originando el planteamiento de acciones dentro de la Estrategia Global de Mejora para su aplicación en cada aula de la institución.

El grupo en el que realice mi práctica profesional corresponde al segundo y tercero de secundaria, está conformado por seis alumnos, sus edades oscilan entre los 14 y 21 años, las discapacidades que se atienden en el aula son DI, SD, DA y TEA.

Al inicio del ciclo escolar el docente titular implementaba un método ecléctico entre la combinación del Método de palabra generadora con el Método onomatopéyico para el



proceso de adquisición de la lectura y escritura en los alumnos con DI. Los cuales además de trabajarse en el aula eran reforzados con tareas en casa para hacer partícipes a los padres de familia en este proceso. No obstante, el aula escolar que lo aloja carece de un ambiente alfabetizador; sin embargo, se encuentra en condiciones de infraestructura propicias para el aprendizaje.

Los alumnos habituaron la escritura de la fecha y su nombre completo para fortalecer sus habilidades grafomotrices, así como el reconocimiento de palabras significativas como lo es su nombre, días de la semana, meses y conocimiento de algunas letras. Al finalizar los alumnos repiten lo que escribieron o en algunos casos se les cuestiona sobre ¿qué escribiste ahí? para poner en práctica su memoria visual y favorecer el proceso de adquisición de la lectura funcional aunque únicamente el sector 1 compuesto por los alumnos; Ur, Ge y Ol comprenden la relación de la actividad con el aprendizaje, mientras que en el sector 2 (Ju) fortalece prioritariamente la adquisición de la Lengua de Señas Mexicana (LSM) y en el sector 3 se trata de fortalecer el seguimiento de instrucciones y prerrequisitos para la lectura y escritura funcional.

Observé que los pupilos acceden durante el receso a la biblioteca para explorar ciertos juegos de mesa albergados en pequeños estantes, los cuales atraen su atención y enfatizan su curiosidad por manipularlos y conocer las reglas de estos recursos con la participación de sus demás compañeros, también abren libros que se caracterizan por contener imágenes con diversidad de colores en su portada, pero difícilmente descifran los mensajes que esconden estos textos. Dándome pauta para hacer uso de los juegos de mesa como un detonante para favorecer la lectura y la escritura funcional.

Durante el mes de Agosto colaboré con el docente titular, en la aplicación de instrumentos de evaluación a los alumnos basado en un Protocolo de Evaluación para Habilidades Adaptativas, así también en la participación de los educandos en juegos durante el receso o actividades por parte del equipo de apoyo donde prevalecían actividades motrices finas y gruesas.

Aunado a esto, de manera particular aplique una prueba informal (Anexo 1. Pruebas Informales) para determinar el nivel de lectura y escritura en los alumnos. Obteniendo la siguiente información clasificada por cada alumno de acuerdo a su grado escolar en relación a su competencia curricular haciendo énfasis en la lectura y escritura.

Segundo grado:

Alumno Ol: Escribe e identifica su nombre completo. Sostiene incorrectamente el lápiz pero es capaz de escribir y colorear. Identifica límites de una figura al momento de colorear o pintar. Responde a preguntas sencillas. Camina y corre sin dificultad. Sigue indicaciones simples. Identifica objetos o personas en imágenes e intenta emitir el nombre de ellos con dificultad en la pronunciación. Efectúa un copiado correcto del pizarrón a la libreta con limitados errores; sin embargo, su grafía a pesar de ser legible presenta errores de tamaño o forma. Se encuentra en un nivel presilábico de la lectura y escritura, subnivel Representaciones gráficas primitivas (Gómez, 1982).

Alumno Jo: Pasividad u omisión de su participación en las actividades realizadas, emplea expresiones faciales para denominar disgusto o agrado ante ciertas situaciones, eventualmente accede a tomar el lápiz y realizar movimientos horizontales simulando rayar

en una hoja; sin embargo, pocas veces logra hacer que se marque el trazo debido a su bajo tono muscular. Se le dificulta el seguimiento de instrucciones. Se encuentra dentro de la adquisición de los Prerrequisitos para la lectura y escritura (Santamarina, 2014).

Tercer grado:

Alumno Ge: Escribe e identifica únicamente su primer nombre. Se le dificulta la grafía libre sin lograr la delimitación del espacio. Puede efectuar un copiado del pizarrón a la libreta con pocos errores, aunque prevalece la inversión de letras, colorea y pinta figuras delimitadas respetando los espacios, sigue instrucciones sencillas, además responde a preguntas simples. Camina y corre sin dificultad, pone atención ante la lectura de cuentos con apoyo visual. Se encuentra en un nivel presilábico de la lectura y escritura, subnivel Representaciones gráficas primitivas (Gómez, 1982).

Alumno Sa: Muestra movimientos estereotipados de manos y balanceo de su cuerpo, no tiene control de esfínteres. Reconoce su nombre de manera sonora aunque no siempre muestra estímulos de respuesta cuando se le llama. Se le dificulta el seguimiento de instrucciones sencillas y a menudo requiere de ayuda para ejecutar acciones simples. Sujeta el lápiz de manera incorrecta y al intentar realizar trazos en papel no tiene el suficiente empujo y este se ve tenue, de igual forma no respeta la delimitación de espacios establecidos. Por ello se considera al alumno dentro de la adquisición de los Prerrequisitos para la lectura y escritura (Santamarina, 2014).

Alumno Ju: Realiza un copiado de su nombre pero sus trazos de las grafías son tenues y torpes motrizmente, se encuentra en la adquisición de LSM pero su repertorio consta de

menos de 5 palabras, empleando mayoritariamente señas convencionales y señalización, requiere de apoyo para saber la delimitación de un espacio de escritura. Por tanto se considera en dentro de la adquisición y concreción de los Prerrequisitos para la lectura y escritura (Santamarina, 2014).

Alumno Ur: Escribe e identifica su nombre completo, teniendo memoria visual ante ciertas palabras conocidas, es capaz de sostener una conversación coherente, camina y corre sin dificultad, tiene un copiado correcto del pizarrón a su libreta sin ayuda, pone atención ante la lectura de cuentos de su interés, sigue instrucciones de hasta dos mandos. Se encuentra en un nivel presilábico de la lectura y escritura, subnivel Representaciones gráficas primitivas (Gómez, 1982).

A continuación se muestra de manera particular el subnivel y las características donde se encuentra cada alumno:

Tabla 0.1 Ubicación de alumnos por nivel (Santamarina, 2014) (Gómez, 1982)

| <b>PRERREQUISITOS PARA LA LECTURA Y ESCRITURA:</b>  |  | <b>ALUMNO CORRESPONDIENTE</b>   |
|---|--|---|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Desarrollo de la motricidad;</b> Lateralización (predominio lateral), ritmo, orientación espacial y temporal</li> <li>2. <b>Procesos cognitivos;</b> Atención, percepción, memoria y capacidad básica de comprensión</li> <li>3. <b>Habilidades o destrezas orales de la lengua;</b> comprensión (escuchar), expresión (Hablar) e interacción (dialogar).</li> <li>4. <b>Conciencia fonológica;</b> Silábica (composición de palabras por sílabas), fonética (sonido) y fonémica (segmentar y mezclar palabras), e intrasilábica (composición de una sílaba por onset, rima y coda, Ej. S-o-l...)</li> </ol> |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Alumno Sa</li> <li>✓ Alumno Jo</li> <li>✓ Alumno Ju</li> </ul> |
| <b>NIVEL PRESILÁBICO</b>  |  | <b>ALUMNO CORRESPONDIENTE</b>   |
| Representaciones Gráficas Primitivas  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los signos gráficos cobran significado, siempre y cuando estén acompañados de un dibujo.</li> <li>• Realizan hipótesis de nombres.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Alumno Ur</li> <li>✓ Alumna Ge</li> <li>✓ Alumno Ol</li> </ul> |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dibujo y escritura están diferenciados.</li> <li>• Para saber que dice un texto necesita que éste vaya acompañado de un objeto o dibujo.</li> </ul>   |   |
| Escrituras Unigráficas y sin Control de Cantidad | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La escritura es considerada como un objeto válido para representar.</li> <li>✓ No considere indispensable la presencia de un dibujo.</li> <li>✓ A cada nombre le hace corresponder una grafía.</li> <li>✓ Carece de control de cantidad de grafías.</li> </ul>  | ✓ |
| Escrituras Fijas                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Existe control en cantidad de grafías.</li> <li>✓ Colocan más de tres grafías para atribuir un significado a la palabra.</li> <li>✓ Lo único que permite un significado diferente a escrituras idénticas es la intención que el niño tuvo al escribirlas.</li> </ul>  | ✓ |
| Escrituras diferenciadas                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Trata de expresar las diferencias de significado mediante diferencias objetivas en la escritura.</li> <li>✓ La variación en la escritura se relaciona el repertorio de grafías del niño.</li> <li>✓ Secuencia de repertorio fijo con cantidad variable: Las grafías utilizadas aparecen siempre en el mismo orden pero las escrituras tienen diferente cantidad de grafías.</li> <li>✓ Cantidad constante con repertorio fijo parcial: Una secuencia inmutable de grafías puede aparecer siempre al principio o siempre al final o incluso constantemente en medio de cada escritura, mientras que las otras grafías varían.</li> <li>✓ Cantidad variable con repertorio fijo parcial: al igual que en el grupo anterior, pero la cantidad no siempre es la misma.</li> <li>✓ Cantidad constante con repertorio variable: En estos casos la cantidad de grafías es constante pero se cambian las letras.</li> <li>✓ Cantidad variable y repertorio variable: variar a la vez la cantidad y el repertorio para diferenciar una escritura de otras.</li> <li>✓ Cantidad y repertorio variable y presencia de valor sonoro inicial: la letra que inicia cada escritura no es fija ni aleatoria, es una de las letras que corresponden al valor sonoro de la primera sílaba de la palabra.</li> </ul> | ✓ |

De manera general el grupo está por debajo de la competencia curricular de 2° y 3° de secundaria, por lo cual para los educandos, al cursar los últimos años de su escolarización en educación básica prevalece la importancia de adquirir la lectura y escritura funcional, es decir, el aprendizaje de palabras significativas y datos personales para su uso en la vida cotidiana. Por lo cual, se tomará en cuenta la adquisición de la lectura funcional para el sector 1 relativo a los alumnos: Ur, Ol y Ge, mientras que el sector 2 integrado por Ju se integrara la LSM durante la escritura y lectura funcional, para el sector 3; Jo y Sa se enfatizará en la adquisición de los prerrequisitos de la escritura y lectura funcional.

Dicha información resultado de la evaluación diagnóstica fortaleció el planteamiento de diversas preguntas que serán de utilidad para el desarrollo del tema planteado encaminado a los juegos de mesa como un recurso didáctico favorecedor en la adquisición de la lectura y escritura en alumnos con DI:

- ¿Qué es la lectura y escritura?
- ¿La enseñanza de la lectura y la escritura son procesos simultáneos o separados y por qué?
- ¿Cómo aprende el alumno con Discapacidad Intelectual?
- ¿Qué son los juegos de mesa?
- ¿Qué es un recurso didáctico?
- ¿Qué es la lectura y escritura funcional?
- ¿De qué manera los juegos de mesa favorecen el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura funcional?

- ¿Qué juego de mesa resulta favorecedor para el aprendizaje de la lectura y la escritura funcional en alumnos con DI?
- ¿Los juegos de mesa son un recurso didáctico atractivo para los alumnos con DI en el fortalecimiento del proceso de adquisición de la lectura y escritura funcional?
- ¿Qué características poseen los juegos de mesa para su implementación en alumnos con DI?
- ¿Qué tanto se favorece el proceso de lectura y escritura a partir de los juegos de mesa como un recurso didáctico?
- ¿Los juegos de mesa fueron del agrado de los alumnos para la adquisición de lectura y escritura?

Los cuestionamientos anteriores me servirán para encaminar la aplicación de los juegos de mesa en alumnos con DI como un recurso didáctico durante el proceso de adquisición de la lectura y escritura funcional. Al mismo tiempo me serán de utilidad para conocer el proceso de enseñanza en alumnos con DI siendo una herramienta favorable para la intervención educativa, conjuntamente, contribuyen al desarrollo de mis habilidades lectores, de investigación, análisis y reflexión.

## **Capítulo 1. El aprendizaje de la lectura y escritura funcional en alumnos con Discapacidad Intelectual**

### **1.1 Discapacidad Intelectual.**

DI de acuerdo a mi experiencia académica puede presentarse con características muy particulares referente a su detección, entre las que destacan:

- Dificultades en habilidades adaptativas y sociales, los alumnos tienen conflicto para realizar actividades encaminadas a su autonomía e independencia, además tienden a mostrar dificultad para relacionarse con los otros.
- Coeficiente Intelectual inferior al promedio.
- Competencia curricular por debajo de su grado escolar correspondiente, por tanto les es difícil a los educandos alcanzar el currículo acorde a su grado inscrito, afectando en mayor grado la adquisición de la lectura y escritura.

De manera formal el concepto de acuerdo a (Glosario de Educación Especial, 2012, p. 1) es manejado como:

Una condición de vida caracterizada por limitaciones en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que interfiere en la autonomía para el cuidado personal y la capacidad de adaptar su conducta ante diversas situaciones sociales. Las habilidades de adaptación pueden estar afectadas en mayor o menor grado dependiendo de la calidad e interacción que tenga la persona con su entorno familiar, escolar y en su comunidad.



Por lo cual, un alumno con Discapacidad Intelectual requiere de formas innovadoras y específicas para lograr un aprendizaje significativo debido a las características propias de su condición. Su forma de apropiarse del conocimiento debe ser adecuada con base a sus capacidades, ritmo y estilo de aprendizaje. De igual forma, se debe estar consciente que cada alumno es único, y no por el hecho de tener la misma condición significa que va a responder de manera equivalente ante determinados estímulos de enseñanza, significa reconocer que cada alumno tendrá diferentes potencialidades y áreas de oportunidad a favorecer, pero es importante incrementar habilidades funcionales para su vida diaria, tomando en cuenta las características y necesidades propias de cada educando.

Algunas características de los alumnos con DI de acuerdo a (Irrarázaval, Martín & Prieto, 2017).

- Retraso en el lenguaje (expresión y habla).
- Dificultad para percibir estímulos ambientales (tamaño, forma y color).
- Dificultad en el pensamiento abstracto, razonamiento, comprensión y cálculo (lo que ve afectada las habilidades lectoras y matemáticas).
- Poca comprensión, dificultad en la memoria.
- Dificultad en la coordinación así como el empleo de movimientos estereotipados o en ciertos casos conductas auto lesivas.

Estos indicadores influyen para determinar como el alumno con DI será receptor de información que permita lograr un aprendizaje posterior, siendo fundamental identificarlos en los alumnos correspondientes al grupo multigrado de secundaria, en quienes se basó el

desarrollo de este documento, de acuerdo a dichos indicadores se pudieron definir los recursos óptimos a ocupar para favorecer el proceso de lectura y escritura funcional.

Día a día durante el inicio del ciclo escolar consideré lo anterior como referente para observar en los educandos, las conductas propias de su condición, rasgos de su personalidad y actitudes correspondientes al aprendizaje dentro del aula. Me percaté que en efecto existe un desfase en el lenguaje oral, principalmente en la gesticulación y articulación de fonemas, propiciando en ocasiones una limitada expresión de lo comprendido, característica que resulta importante porque a partir del lenguaje oral y la extensión de vocabulario que los alumnos presenten será consecuente para la adquisición de la lectura funcional y la escritura.

## **1.2 La lectura y escritura funcional.**

La lectura y escritura funcional para alumnos con DI resulta ser una alternativa favorable dentro de su vida cotidiana, es por ello que en el presente apartado se pretende justificar el uso de esta opción en los alumnos como parte de su desarrollo académico a través de alternativas pensadas en sus características e intereses personales.

Primeramente definiremos lectura funcional, siendo aquella que tiene como objetivo fundamental permitir a la persona acceder al contenido de mensajes elementales, mínimos, necesarios o imprescindibles para su propia utilidad, interés o seguridad (primordialmente). Esta lectura existe cuando el sujeto que lee sólo es capaz de llegar a la interpretación de palabras o frases cortas de uso común (Cañete, 2010).

Mientras la escritura funcional le permite a la persona tener acceso al contenido de mensajes elementales, mínimos, necesarios o imprescindibles para su propia utilidad e interés, así como producirlos para la utilidad o interés de otros, por ejemplo la escritura de su nombre.

Para lograrlas es necesario el complemento imprescindible de pictogramas usados como guía para el desarrollo inicial de la lectura y escritura funcional, que a medida de su progresión se irán retirando para focalizar en el vocabulario aprendido por el pupilo.

Un pictograma servirá de apoyo visual a la palabra escrita siendo su definición; signos de los sistemas alfabéticos o aleatorios basados en dibujos significativos, aunque igual pueden ser dibujos de diversos tipos que, al margen de su interés estético, reproducen el contenido de un mensaje sin referirse a su forma lingüística (Sandoya, 2016).

Los alumnos a través de los pictogramas interpretaran la palabra a la que quieran acceder, teniendo una intención lectiva pero a la vez les proporcionará mayor confianza y seguridad porque a pesar de no adquirir una lectura convencional podrán ser partícipes de una lectura más fácil que tenga la misma finalidad. Entonces se vuelve una opción práctica para los escolares que en este caso con DI puedan acceder a mensajes escritos con apoyos gráficos.

La lectura y escritura convencionales a pesar de ser dominantes principalmente en los contextos escolar y social, en ocasiones no es de fácil acceso para alumnos con discapacidad, por lo cual iniciar con una alternativa funcional resulta una decisión apropiada, porque enseña a los alumnos a identificar palabras de fácil acceso o leer

pictogramas en letreros comunes dentro de diversos contextos, así mismo poder escribir datos personales relevantes.

Para fortalecer el aprendizaje de los pupilos se pretende llevar a cabo las especificaciones generales de la lectura funcional en complemento con las características de los alumnos, siendo los siguientes puntos fundamentales a considerar:

**1ª Fase:** desarrollo de habilidades pre-lectoras: es importante cerciorarnos de que el niño tenga incorporados hábitos de trabajo fundamentales como: permanecer sentado, ejecutar actividades manipulativas, comprender instrucciones orales sencillas y ser capaz de mantener la atención durante pequeños periodos de tiempo (atención sostenida).

**2ª Fase:** Se concientia al alumno del vocabulario específico de las acciones que realiza en su vida diaria. Para ello, se elabora una serie de pictogramas que presentan las siguientes características:

- Están basadas en las áreas de interés del niño (en este caso su habitación, su familia, su juguete favorito, etc.)
- Están siempre acompañados de la palabra escrita asociada a la imagen representada.

**3ª Fase:** método de lectura global: el objetivo que se pretende es que el niño adquiera un nivel de lectura que le permita un uso funcional para la vida diaria, como entender letreros o reconocer dónde debe escribir su nombre en un documento gráfico (Cañete, 2010, pp. 94-95).

Los alumnos Ge, Ur y Ol cumplen con los requerimientos de la fase 1, por lo cual comienzan el acceso a la segunda fase en donde se debe considerar la selección del vocabulario, esta irá encaminada al currículo común basándose en los aprendizajes esperados abordados durante todo un mes, aunque únicamente se elegirán palabras y temas que sean funcionales para la vida cotidiana. Por otro lado, el alumno Ju se encuentra en el desarrollo de ciertas habilidades pre-lectoras aunque se le dificultan aquellas que se inmiscuyen directamente con su discapacidad, mientras que los alumnos Sa y Jo están en el primer paso al acercamiento de habilidades pre-lectoras.

De manera general dentro del salón de clases varían mensualmente las temáticas abordadas por el docente, por lo cual, esta pauta de tiempo resulta accesible para que los educandos logren familiarizarse con el vocabulario expresado en los pictogramas, tratando de adquirir su significado y con ello mejorar su comprensión. Por tanto, para lograr un aprendizaje es necesario reforzar el vocabulario seleccionado empleando diversas estrategias y recursos didácticos innovadores.

Si bien, durante la segunda fase se especifica la selección del vocabulario funcional para la vida cotidiana de los alumnos, también indica la característica de emplear palabra e imagen conjuntamente como referente para facilitar al alumno la lectura y escritura funcional. Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje se procurará emplear esta característica primordial de acuerdo al nivel de lectura y escritura de cada educando.

Además, es necesario motivar a los escolares a participar como “lectores” en las sesiones de trabajo para fortalecer su capacidad receptiva de información visual y sonora de

manera conjunta, además de hacerlos participes en actividades que fortalezcan la escritura de diversas palabras significativas para ellos, con el propósito de lograr una interpretación referente a la lectura y escritura funcional con enfoque a su vida cotidiana en diferentes contextos. Por tanto, los maestros al realizar actividades significativas y reales a su vida cotidiana, hacen que los alumnos mejoren sus habilidades comunicativas (Vosniadou, 2000).

En combinación se empleará un método ecléctico para el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura funcional tomando en cuenta las particularidades de cada alumno, aunque si bien se priorizará el silabeo a través de la emisión sonora de la división de la palabras empleadas con el propósito de que el alumno identifique estas palabras y de ser posible vaya conociendo su sonido, lo cual lo preparará para acceder a la lectura funcional.

## **Capítulo 2. Implementación de los juegos de mesa como recurso didáctico**

La lectura y escritura funcional son procesos importantes en la vida de cualquier educando, el tener una discapacidad o condición no priva al sujeto de la necesidad de poseer estas habilidades comunicativas, pero para su adquisición es relevante el empleo de estrategias o recursos innovadores para la satisfacción de los pupilos, un ejemplo de ello son los juegos de mesa como recurso didáctico, que además de ser atractivos son una alternativa para la diversión en combinación con el aprendizaje.

Los juegos de mesa son un objeto de diseño adyacentes a la diversión, siendo necesaria para el desarrollo humano, alimentan diversas habilidades sociales e intelectuales entre las personas; sirven como herramientas educativas y son una alternativa accesible y hasta sustentable a otras formas de entretenimiento (Victoria, Utrilla, & Santamaría, 2017).

Los juegos de mesa en un ambiente educativo son un recurso didáctico favorable para la adquisición de la lectura y escritura, además suelen despertar interés en los alumnos en edad mayor a 15 años o en un rango semejante, debido a sus características generales y motivaciones. Este tipo de recursos fortalece en los educandos diversos aspectos como la participación, concentración, interacción con pares y entretenimiento, pero fundamentalmente los adentra al mundo de la lectura y escritura sin siquiera notarlo. Puesto que al ser una actividad de su agrado, muchas veces no se percatan de la inclusión de palabras a su vocabulario con las que se están relacionando.

## **2.1 Características de los juegos de mesa.**

El Art. 41 de la Ley General de Educación, establece que los materiales empleados deben ser específicos y como una medida de apoyo para garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje del alumno.

Para la implementación de los juegos de mesa en alumnos de secundaria con DI se requiere que dichos materiales cumplan ciertas características para alcanzar los objetivos planteados por el docente. De acuerdo a ello establecí algunos criterios útiles pensando en las particularidades generales de los niños al interactuar con el recurso.

Características:

Resistencia de los juegos; se utilizó material firme para su elaboración, como opalina o papel cascarón previamente enmicados. Con la intención de que los alumnos lo pudieran manejar sin temor a doblarlo, mojarlo o romperlo. Además fue ideal para los alumnos del sector 3 (Jo y Sa) quienes presentan movimientos estereotipados.

Creatividad: En referencia al tipo de juegos empleados, así como en su elaboración y la forma en cómo se emplean en el desarrollo de las sesiones.

Tamaño: Se debe considerar si es de manera individual o grupal para que sea visible para todos los alumnos.

Atractivos: es indispensable considerar que los juegos de mesa deben ser interesantes para los alumnos, por tanto deben incluir ilustraciones llamativas y relevantes para llevar a cabo la lectura funcional en los escolares.



Es relevante que comprendan las reglas durante las partidas. Esto ayudará a una mejor convivencia y mejorar la comprensión de la importancia de la lectura y escritura ya sea antes, durante o después de jugar. Por lo tanto, expliqué y ejemplifiqué previamente las reglas del juego, y en caso de ser necesario realicé pequeñas interrupciones durante las partidas para reafirmar las palabras escritas o realizar aclaraciones pertinentes.

#### Tipos:

De acuerdo a Zagal (2006, como se citó en Victoria et al., 2017) considera tres tipos de juegos de mesas: competitivos, colaborativos y cooperativos

- Competitivos: requieren que se desarrollen estrategias que se oponen a las acciones de los demás jugadores.
- Cooperativos: son aquellos en donde la situación que plantea el juego requiere que dos o más jugadores tengan intereses u objetivos que no son totalmente opuestos ni complementarios. Este tipo de juegos no asegura que todos los jugadores se beneficien equitativamente, de igual manera incluyen mecanismos de negociación. Colaborar unos con otros ayuda, siempre y cuando sea en condiciones ventajosas.
- Colaborativos: son aquellos donde todos los jugadores trabajan en equipo contra el tablero (las mecánicas del juego generan un rival virtual o villano que actúa en función del azar o como consecuencia de las acciones de los jugadores). La idea de estos juegos es que si un jugador pierde, todos pierden, y por tanto requieren una estrategia coordinada para ganar.

Los juegos de mesa (dominó, memorama, serpientes y escaleras y lotería) implementados durante las primeras intervenciones están clasificados como juegos competitivos, en donde es elemental la creación de estrategias para contraponer a los demás jugadores.

A continuación describo la aplicación de los juegos de mesa, mencionando que cada uno de ellos tiene estrecha relevancia con los Aprendizajes Esperados a trabajar durante las planificaciones puestas en práctica dentro del aula:

## **2.2 Juego de memorama.**

Constaba de tarjetas que incluían palabra e imagen en pro de favorecer la lectura funcional, al iniciar la sesión de inmediato surgió la siguiente conversación:

Alumno Ur: ¿qué actividades vamos a trabajar el día de hoy maestra?

Docente: Vamos a jugar memorama de los medios de comunicación.

Este cuestionamiento abrió en los alumnos un panorama diferente y más armonioso en cuanto al ambiente de trabajo, aunque en un principio no tenían claro en qué consistía este juego, su motivación por participar era notoria. Por lo cual, es evidente que la docente al respetar y entender las experiencias y conocimientos previos de los pupilos, así como sus intereses, pasiones, lo que son capaces de hacer y quieren hacer, les brinda una "razón" a su aprendizaje (Bransford y Rodney, 2007).

Después los alumnos al conocer la noticia realizaron de manera rápida otras actividades previstas para ese día e inclusive preguntaban sobre la hora en la que íbamos a jugar, para

lo cual di la respuesta de “antes del recreo”. Considero que este ambiente creado con anticipación en los alumnos sobre su participación en el juego, fue de gran ayuda para comenzarlos a introducir en mi propósito de favorecer la lectura y escritura funcional.

Al llegar el momento de la aplicación, ubique a los alumnos en una sola mesa, dando un espacio suficiente para su movilidad. Posteriormente, los interrogué sobre ¿han jugado memorama? respondieron que no; sin embargo, noté que conocían ciertas reglas empleadas en el juego. Me dispuse a ubicar todas las tarjetas boca abajo cubriendo toda la mesa, después expliqué a los alumnos la forma de jugar.

Realizamos una partida de ejemplo, la cual no contaría como punto para nadie, porque sería una muestra para tener todos los mismos conocimientos de las reglas. Durante la implementación del juego conforme los alumnos destapaban una tarjeta, realizaba una pausa para dar lectura en conjunto del medio de comunicación al que se refería, mismo que era reforzado con la imagen que lo acompañaba.

Aunque, en diversas ocasiones tuve que brindar apoyo o recordarles el “leer” la palabra. En el caso de los educandos Ur y Ge lograron jugar eficazmente desde la primera partida, mientras que el alumno Ol le costó un par de partidas más para comprender la dinámica del juego. Por su parte al alumno Ju aunque comprendió la dinámica del juego, traté de hacer énfasis en los prerrequisitos para la adquisición de la lectura y escritura primordialmente en los procesos cognitivos tales como atención y memoria que en un principio se le dificultaron bastante desde permanecer sentado y centrar su atención en los turnos del juego y las tarjetas. Durante esta sesión hubo inasistencia por parte de los alumnos Jo y Sa.

Así pasaron unas cuantas jugadas más, hasta que ya no fue necesario proporcionarles mi ayuda para que aprendieran a identificar las palabras en relación a la imagen propuesta. Al finalizar esta actividad los alumnos quedaron motivados por el juego y aprendieron una nueva forma de relacionar palabras con dibujo, sabiendo que la palabra ubicada debajo del dibujo correspondía al nombre de este objeto, dando pauta a una lectura funcional.



Imagen. B1. Alumnos durante el juego de memorama de medios de comunicación.

Para ser el primer juego implementado tuvo un alto interés dentro del aula, además comprendieron favorablemente la dinámica, reforzando así la lectura pictográfica de los alumnos Ol, Ge y Ur y los prerrequisitos para el alumno Ju.

Otra escena relevante con relación a este juego de mesa se dió durante un día en el que me enfrenté a la ausencia de los alumnos a excepción de Ol, en un principio pensé que sería perjudicial para el aprendizaje de lectura y escritura funcional, pero por el contrario ayudó a que el alumno lo comprendiera fácilmente, gracias a tener toda mi atención para la explicación de las palabra en relación a su respectivo pictograma.



Imagen. B2. El alumno OI identifica los objetos en el memorama a través de los dibujos.

Primeramente dejé que el alumno interactuara con el material para atraer su atención, después lo ayude a descifrar las palabras. Me agrado el interés y atención que el alumno ponía al intentar leer las palabras, de igual forma al darles un significado en relación a la ilustración. Supo convertir la lectura de la palabra con el dibujo en un todo al momento de otorgarle el significado del pictograma a la palabra escrita, logrando así identificar a que objeto hacía referencia las tarjetas al momento de buscar parejas en el juego de memorama.

Reflexionó que, la funcionalidad del juego radicó en ser aplicado con anterioridad con los alumnos, además de haber llamado su interés desde la primera aplicación con el tema de medios de comunicación. De igual forma al manejarlo con la temática de la revolución mexicana, la cual se abordó durante varios días, le resultó más significativo asociar esta información con el recurso didáctico. Logrando facilitar al enfoque de la lectura y escritura de manera significativa.

De manera general pienso que durante mi intervención con el juego de memorama con diversas temáticas abordadas como medios de comunicación, revolución mexicana y caperucita roja, logré hacer que los alumnos establecieran una relación cada vez más significativa entre palabras e imágenes, tal como Ferreiro lo menciona en el libro “Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño” (1998) que esta relación es parte de un proceso por el cual los alumnos deben pasar durante la adquisición de la lectoescritura. En el cual toman al dibujo y texto como un todo para establecer una “lectura” completa.

Por lo cual, los educandos mostraron justamente este tipo de características, sabían que las palabras escritas en las tarjetas tenían un significado, sin embargo, no podían descifrarlo debido al nivel de lectoescritura en el cual se ubican (presilábico). Mediante el uso de los dibujos encima de las palabras o textos, podían inferir o mejor dicho leer pictográficamente para establecer un significado general y poder responder a cuestionamientos como ¿qué dice ahí en la tarjeta que tienes? ¿Qué dice ahí debajo de la imagen?

Por tanto, en cuanto a estos avances identificados en los escolares que se desarrollaron durante la aplicación de los juegos de mesa, opté por realizar cambios pertinentes para mejorar el interés de los alumnos, referente a la manera de dar indicaciones o llevar a cabo el juego, pero sobre todo fortalecer el proceso de lectoescritura que los pupilos ya comenzaban a socializar con ayuda de apoyo visual, que en este caso fungían como las imágenes complementarias a las palabras o textos establecidos. Manejando también en estos juegos aplicados el uso de imágenes, pero con el propósito de poco a poco ir haciendo énfasis más en las palabras o textos como recursos fundamentales para entablar el proceso de lectoescritura.

No quiere decir que los alumnos deban saber leer para lograr identificar estas acciones dentro de los textos o imágenes, si no que comenzaran a identificar los siguientes dos aspectos como parte de un proceso de adquisición de la lectura y escritura funcional, siendo características propias del nivel Presilábico:

- Longitud del texto: Identifican por el tamaño de la palabra, si está compuesta por más o menos letras. No es la misma longitud la palabra Marte a Mercurio.
- Búsqueda de letras con valor de índice: El niño identificará letras guía que le servirán para conocer si podría o no decir cierta palabra. Si busco la palabra papá, esta debe iniciar con la letra "P".

Referente a la escritura el juego ayudó a los educandos a reconocer las palabras empleadas como parte del vocabulario selecto y así escribirlas cuando fuera necesario, además de que las características propias de las tarjetas permitían identificar directamente la imagen con la palabra correspondiente.

Entonces debo tratar de estimular a los alumnos durante los siguientes juegos de mesa para que comiencen a identificar estas características durante el proceso de adquisición de lectura y escritura, en donde no solo "lean" dibujos con palabras, sino intenten buscar palabras de acuerdo a su longitud o letras índices. Centrándose en un siguiente paso donde consideren a las palabras o textos instrumentos de lectura a pesar de no portar un dibujo (Ferreiro y Teberosky, 1998).

### **2.3 Juego de dominó.**

Para facilitar la comprensión del juego de dominó realicé fichas tradicionales por ambos lados, la primera cara se comprendía por una palabra y al reverso el dibujo relevante a la misma, esto con el propósito de que si el alumno se le dificultaba el reconocimiento de la palabra, la volteara y rectificara mediante la imagen la lectura pictográfica del objeto, mejorando así el desarrollo del juego.

Una vez acomodados alrededor de una mesa rectangular, permitiendo el respeto del espacio personal de cada alumno me dispuse a preguntarles sobre las reglas de este juego, por lo cual el alumno Ur respondió no conocer de qué se trataba, al parecer ni él ni ningún otro de sus compañeros lo habían jugado con anterioridad. Pero tuvieron curiosidad por explorar las tarjetas y tratar de identificar su contenido.

Al notar que los educandos no habían jugado con anterioridad opté por explicarles las reglas básicas y después realizar una partida inicial de ejemplo para aprender en conjunto a jugar, así mismo respondí a dudas de los alumnos conforme iban surgiendo. En esta ejemplificación me percaté que los alumnos se distraían con facilidad al explorar las fichas dejando de lado el turno de cada competidor.

Por lo tanto al notar las reacciones de los alumnos dí un espacio para que en conjunto conociéramos y exploráramos las fichas de dominó. Iniciamos con leer las palabras escritas en referencia a los medios de comunicación, después los motivé a realizar una relación entre esas palabras con los dibujos que se encontraban al reverso de las tarjetas y así fuera



más fácil su comprensión de significado, aunque tardaron cierto tiempo en comprender esta relación

De manera constante volteaban las fichas, lo cual me hizo reflexionar sobre la dificultad en la que se encontraban los alumnos por descifrar una palabra y al no acertar en ella optaban por emplear la lectura pictográfica.

A pesar de las dificultades de los alumnos en cuanto a la lectura de palabras, cuando se les presentaban dos iguales, eran capaces de identificar la similitud de grafías empleadas, aunque no acertaran en su significado. Con esto me percate que los educandos contaban con una discriminación visual apta para poder ser estimulada y lograr mejores resultados en el proceso de la lectura y escritura. Después deje que los alumnos jugaran basándose en las reglas antes establecidas, los educandos Ur y Ge disfrutaron del juego, particularmente en las últimas partidas, después de varios intentos de jugar.

Pienso que se debió a la falta de conocimientos previos sobre la aplicación del juego porque de haber interactuado en otro momento con él, les hubiera sido más fácil su comprensión y así facilitar la lectura funcional, considero que a los alumnos se les dificultó realizar la relación de palabra-imagen debido a que una se encontraba en la primera cara de la ficha y la otra al reverso. Por tanto, el diseño de las fichas de dominó no favoreció su comprensión, logrando la distracción de los alumnos por usar las dos caras de las fichas.



Imagen. B3. Juego de domino, en donde se puede percibir a los alumnos atendiendo las indicaciones del juego y explorando las tarjetas.

Considero en próximas aplicaciones cambiar su diseño para evitar distracciones y centrarme más en la meta del recurso. Por lo tanto, emplearía el uso de una sola cara de las fichas que incluya dibujos o palabras específicas. Esto con el propósito de motivar a los alumnos a descifrar las grafías no basándose únicamente de una ilustración. Aunque reconozco que este primer acercamiento con el juego de mesa me sirvió para brindarles conocimientos previos utilizables en una próxima aplicación del dominó que se enfoque más con la lectura y escritura funcional.

Por tanto, al implementarlo en una segunda intervención con la temática del sistema solar, en donde se pretendió comenzar a adentrar a los alumnos en la comprensión de que para leer no necesariamente se requiere de un dibujo, si no el uso de palabras o texto, en esta ocasión las tarjetas se componían generalmente por palabras (nombres de planetas) menos de la mitad contenían imágenes de los planetas e información en una sola cara.

Seguido de ello se inició el juego de domino de palabras de planetas, asistiendo únicamente los alumnos Ol y Ge, durante la primera ronda los alumnos se mostraron confundidos por identificar las palabras que eran similares, en comparación de cada una de las grafías tardando en relacionarlas, por lo cual debían buscar letra por letra. También noté que ante las tarjetas que contenían imágenes, pensaban que todos los pictogramas a pesar de mostrar diferencias significativas de color o tamaño, expresaban el mismo significado, por lo cual las relacionaban como si hicieran referencia al mismo planeta.

Después al observar detenidamente las letras de cada palabra comprendieron que eran diferentes, cada una tenía un tamaño y forma propia, pero los escolares dieron por hecho que la misma longitud de una asimilaba a otra palabra aunque las grafías variaran. Después notaron que el largo de una palabra no era lo único influyente para dar por hecho que determinada el nombre de un planeta si no que debía fijarse en las grafías de esta palabra.

Como apoyo a los educandos les aclare el hecho de que no todas las ilustraciones en las tarjetas del juego por el simple hecho de ser una imagen o planeta similar, significaba que la escritura del planeta era la misma. Aunque al principio no lo comprendían, después de verificar grupalmente a través del silabeo las palabras, pudieron comprenderlo.

Logrando la comprensión completa de los alumnos en cuanto al propósito de lectura y escritura, me sorprendí ante el desarrollo del juego, puesto que los alumnos comenzaron a identificar por si solos las características planteadas de longitud de la palabra, e identificación de letras índice para su relación. Lo cual hizo que el juego de domino diera un giro perfecto para favorecer el proceso de lectura funcional.

Ahora los alumnos ya no requerían de tanto tiempo para colocar sus fichas en la serie del domino, por el contrario, se concentraban en relacionar la palabra correcta. De igual forma, como muestra de su aprendizaje realizaban correcciones a sus compañeros en caso de equivocarse, dando una oportunidad de reflexión entre pares.

Cada vez más los alumnos se adentraban en el juego, el alumno Ol le fue de mayor facilidad la comprensión del juego de domino de palabras de planetas. Mientras que la alumna Ge, requirió de mayor apoyo para comprender el juego, pero al vislumbrarlo fue quien se centralizaba más en apoyar a sus compañeros si estos se equivocaban. De igual forma este juego de mesa favoreció de manera implícita la escritura al emplear las tarjetas como referente para la identificación y reconocimiento de palabras incrementando así su vocabulario empleado en clase al momento de escribir los nombres de planetas.

Por su parte, los educandos del sector 3 emplearon el mismo material que sus demás compañeros, pero se vieron favorecidos en cuanto al seguimiento de instrucciones sencillas, prolongación de los periodos de atención debido al interés por explorar las imágenes de los planetas planteados y la interacción con el grupo en general durante el desarrollo del juego.

Considero que este juego fue de gran apoyo para la lectura funcional, además me ayudo a que los alumnos dieran un paso más en este proceso. Y aunque en su aplicación con la temática de los medios de comunicación no fue tan favorable, durante el segundo periodo de práctica con los ajustes pertinentes al material, logré progresar en la comprensión de los alumnos, para una obtención de nuevos conocimientos.

El empleo de este recurso didáctico de domino de palabras en próximas ocasiones, se podría usar empleando la misma estrategia en fin de conseguir resultados similares en los alumnos y así poder ir avanzando poco a poco en el proceso de adquisición de la lectura funcional en diferentes contextos tanto escolares como sociales.

Además, esto también me ayudará a tomar en cuenta la forma de aplicación de este juego de mesa en otras sesiones y notar si los resultados pueden ser favorables para progresar en el proceso de la adquisición de la lectura y escritura. Dando un mayor significado a las palabras y textos como instrumento de lectura aunque estos no vayan acompañados de dibujos o ilustraciones, también el fortalecimiento de los prerrequisitos en los alumnos que lo requieran.

#### **2.4 Juego de lotería.**

Durante la última semana de octubre, debido a la fecha conmemorativa del día de muertos y en motivo del proyecto abordado sobre tradiciones mexicanas, decidí implementar el juego de mesa “Lotería de Día de Muertos”, por lo cual elabore tableros individuales de tamaño carta previamente enmicados para fortalecer su resistencia, cada tablero contenía una combinación distinta de nueve objetos diferentes relacionados con el día de muertos, estos se componían por una ilustración y debajo su nombre, con la finalidad de incrementar el vocabulario por parte de los alumnos.

Seguidamente acomode la mesa cerca de las ventanas para crear un ambiente con mayor luz, después abrí la puerta permitiendo una mejor ventilación para los alumnos. Posteriormente les planteo la siguiente interrogante ¿han jugado lotería antes?, a lo que

respondieron un “sí”, debido a su respuesta favorable opté por dar una explicación breve sobre las reglas básicas para jugar lotería, propiciando un ambiente óptimo para el aprendizaje, que de acuerdo a (Brophy, s/a) es indispensable la orientación a los estudiantes previamente a la realización de las actividades con el propósito de ayudar a enfocar y ordenar sus ideas de manera efectiva.

Deje salir a los alumnos a buscar pequeñas piedritas al área verde de la escuela, propiciando un mayor interés, puesto que se sintieron involucrados en la actividad desde un inicio.

Al sacar las tarjetas cuestioné sobre que decía en ellas, los alumnos al tener un nivel pre silábico de lectoescritura desconocían el descifrado de la palabra pero al visualizar la ilustración se les facilitaba conocer cuál era el posible significado, realizando una “lectura” de la palabra que más bien se basaba en la relación con el pictograma.

Al pasar algunas jugadas opté por cambiar la dinámica y comenzar a rolar el papel de moderador del juego a cada uno de los alumnos, cabe señalar que durante este juego se empleó específicamente el método silábico como parte del eclecticismo usado en la aplicación de los juegos de mesa, sucediendo lo siguiente:

- Alumno Ur: Al sacar las tarjetas individuales de objetos iba mencionando cada una como si las intentara leer. Al no poder recordar algunas palabras me preguntaba ¿qué dice aquí maestra?, para lo cual le ayudaba a leer creando énfasis en el sonido de las sílabas. El alumno las repetía conforme las iba señalando con el dedo. Por ello considero que el uso del método silábico es de utilidad para su aprendizaje.

- Alumna Ge: Le emocionó mucho el mencionar las palabras de las tarjetas, pero en cambio tuve que estar a su lado para ayudarla a “leer”, yo le decía cada sílaba y ella debía repetir las señalando su ubicación dentro de la palabra. Siendo el empleo del método silábico en este caso una buena herramienta para atraerla a la lectura funcional.
- Alumno Ol: En cuanto a la “lectura” de las palabras requería de ayuda como la señalización con el dedo y en ocasiones le apoyaba para en la pronunciación correcta de ciertas palabras, a pesar de esto le fue fácil comprender que cada palabra estaba compuesta por sílabas y estas a su vez representaban el objeto ilustrado.
- Alumno Sa: Existió un fortalecimiento en la orientación espacial al colocar las piedritas en los recuadros, además de procesos cognitivos tales como atención y comprensión al escuchar indicaciones; señala la imagen, coloca la piedrita en esta imagen (señalización), muestra la tarjeta, entre otras. Por lo cual logró un reconocimiento de ciertas imágenes, por ejemplo; señala la tarjeta de la calavera (el alumno señala la tarjeta).
- Alumno Ju: Mejora en procesos cognitivos tales como atención, percepción y memoria, mismos que ocupó en el desarrollo del juego de forma más prolongado que al inicio del ciclo escolar. Aunque de manera particular con él se abordó primordialmente la LSM, siendo su fundamental necesidad.
- Alumno Jo: Ausencia justificada

Durante las rondas de juego lo que más me sorprendió fue la reacción de los alumnos por intentar leer pictográficamente y atribuir el significado a las palabras aún sin conocer el

nombre de las grafías convencionales. Además se han empezado a familiarizar con el término ¿Qué dice ahí?, esto me hizo darme cuenta de que los alumnos cada vez más sienten más curiosidad por “leer” y a esto le atribuyen un código con significado. De igual forma la utilización del Método silábico en los alumnos Ur, Ge y Ol fue de gran ayuda para la lectura funcional.

Por su parte este juego favorece la escritura porque a partir del recurso didáctico los alumnos lo usan como guía para que cuando se les solicite la escritura del vocabulario usado, puedan guiarse por medio de los pictogramas para relacionar la palabra y así poder escribirla.

Cabe mencionar que posteriormente se realizó este juego con la temática de la primavera, donde se obtuvieron resultados similares en los alumnos.

## **2.5 Juego de serpientes y escaleras.**

Iniciando el mes de noviembre opte por la aplicación del juego de mesa “Serpientes y escaleras” sobre la temática de fuego, el cual contenía 16 casillas enumeradas.

De manera continua a las indicaciones iniciamos el juego, los alumnos tardaron un par de jugadas en comprender en qué consistía la dinámica del recurso didáctico, en cambio me percaté de que ponían más atención ante los números establecidos en el tablero en lugar de dar prioridad a la lectura de los enunciados proporcionados dentro de las casillas. Por lo cual traté de mostrar interés en el significado de las oraciones escritas y lo que estos mensajes implicaban, pero aun así los alumnos se mostraron poco interesados por conocerlos.





Imagen. B4. Los alumnos al jugar serpientes y escaleras se mostraban atentos ante las indicaciones generales.

Durante esta sesión solo acudieron los alumnos Ge, Ju y Sa, reflexionando a las características que no favorecieron el aprovechamiento del recurso ante el fin de la lectura y escritura, considero que fueron; el estado anímico de la alumna Ge que provocó renuencia ante las actividades realizadas en ese día y la poca comprensión de los alumnos al inicio de las partidas, además los números fungieron como distractores hacia el fin planteado, de igual forma se abordó durante la última hora antes de retirarse a casa, mostrándose agotados.

Por lo que considero que en una próxima aplicación de este mismo juego se deberán cambiar los números por letras del abecedario para motivar más a los alumnos en el conocimiento de las grafías y dar pie a mayor ejemplificación del juego.

Esta ocasión de modificación a mi reflexión anterior se llevó a cabo con la temática de oficios y profesiones, dando una transformación al material. Este constaba por casillas que

contenían las vocales de manera sucesiva, además existían recuadros con palabra- imagen para fortalecer la lectura y escritura funcional.

Durante el desarrollo de esta sesión abordada en la primera hora (mañana), los alumnos Ge, Ol y Jo se mostraron más atentos durante la ejemplificación, también les motivó el hecho de anotar en la pizarra cada vez que ganaban una partida, consistía en escribir su nombre y anotar el número de partidas ganadas, además escribían palabras asociadas al juego como refuerzo a la implementación del recurso didáctico.

Para dar beneficio al material ocupado, cada que un alumno caía en una casilla debía identificar la vocal correspondiente o en su caso “leer” el oficio o profesión correspondientes, en el caso del alumno Jo se trató de fortalecer los prerrequisitos para la lectura y escritura tales como procesos cognitivos básicos y la habilidad de escucha, además del seguimiento de instrucciones al lanzar el dado o colocar su ficha en la casilla correspondiente. También implementé que sus compañeros lo ayudarán a “leer” la vocal u oficio/profesión en donde se ubicaba, misma indicación que no fue de desagrado para Ge y Ol.

Considero que el efectuar modificaciones tanto en las características del recurso como en su implementación me fue de ayuda para la lectura funcional y prerrequisitos para la lectura y escritura, además se continuó con el método silábico en la “lectura” de palabras en combinación con la lectura pictográfica. Por su parte el alumno Jo se mostró participativo, teniendo periodos cortos de atención pero comprensión correcta de las indicaciones. Asimismo, reflexionó que el ambiente creado en esta ocasión favoreció para la

comprensión de la actividad y su propósito, ya que los ambientes positivos fomentan el crecimiento, desarrollo y bienestar del individuo (Mercedes, Bachiller & Calderón, s/a).

## **2.6 Juego de rompecabezas.**

Considerando los nuevos intereses y necesidades de los educandos, decidí implementar “Los rompecabezas” como juego de mesa, debido a la motivación detectada al observarlos en diferentes espacios donde se desenvuelven libremente, ya sea la biblioteca o en el aula durante el receso.

Uno de los proyectos de investigación apoyados por Venezuela llegó a la conclusión de que la motivación apropiada para aprender puede ser en realidad la única diferencia más importante entre un programa educacional (y su estudiante) exitoso y otro fracasado. Como quiera que sea, el análisis de los experimentos educacionales debe tener en cuenta factores como la motivación, la personalidad y el valor. (Morelo, Saiz, & Martínez, 1998, p. 279).

Por tanto es indiscutible tomar en cuenta los intereses de los educandos para aumentar su motivación ante la realización de una actividad que implique un aprendizaje. Esta vertiente en relación con su personalidad, será de relevancia para garantizar la adquisición del conocimiento previsto. En este caso el favorecer el proceso de adquisición de la lectura y escritura.

Basándome en ello, opte por implementar un rompecabezas (juego de mesa atractivo para los alumnos) en tamaño carta, a raíz de la lectura del cuento de “Blanca Nieves y los

siete enanitos”. Por lo cual, las ilustraciones trabajadas en el juego de mesa hacían relevancia a escenas de este cuento. Primeramente, opté por una socialización de ideas posterior a la lectura, donde se entabló la siguiente conversación:

Docente: ¿Cómo se llamaba el cuento?

Alumna Ge: Banca eves

Docente: Si, el cuento se llamaba Blanca Nieves y los siete enanitos. ¿Blanca Nieves era una mujer bonita o fea?

Alumna Ge: Bonita

Docente: Exacto, era bonita. Ol (alumno) ¿Cuántos enanitos participaron en el cuento?

Alumno Ol: (usando la ilustración del rompecabezas, comienza a contar en voz alta empleando la señalización con ayuda de la docente) ¡siete!

Docente: Excelente, ahora analicemos las demás escenas del cuento...

Posterior a la conversación, me percaté que los educandos tenían una idea general del cuento. Fue entonces como les sugerí seleccionar una imagen para poder armar el rompecabezas. Este primer intento en relación a mi innovación de juegos de mesa, lo inicié conociendo las habilidades de los pupilos en el armado del recurso disponible.

Primeramente, debían recortar la imagen del rompecabezas en 4 partes y después armarla, seguido de ello al no mostrar complejidad en su armado la recortaron en 6 partes (aumentando 2), para lo cual, aún no existía una complejidad, posteriormente se partió

ahora en 8 partes donde la alumna Ge mostró dificultad en su armado, principalmente al confundir dos piezas similares e invertirlas de lugar. Mientras tanto, el alumno Ol lo resolvió de manera correcta. Únicamente, a él le indique partirla en 10 partes para aumentar la dificultad en el juego de mesa, siendo este momento donde tardo más tiempo para resolverlo y comenzó a confundirse en el armado.

Respecto a este juego la alumna Ge logra manipular hasta un armado de 8 piezas, mientras el alumno Ol llega hasta 10, por lo tanto cada uno muestra un grado de dificultad distinto respecto a su alcance de resolución. Además, después de resolución pudieron describir más fluidamente el cuento leído, apoyándose de las escenas establecidas en el recurso efectuado.

Al concluir el armado, los alumnos pegaron el rompecabezas en su cuaderno y con ayuda escribieron la palabra a la que hacía relevancia su imagen, por su parte el alumno Ju requirió de que se le apoyara escribiendo la palabra para él posteriormente copiarla debajo tomando en cuenta cada letra, también se le punteó en caso necesario las grafías que le son difíciles de traza. Puesto que, de acuerdo a (SEP, 2012) el niño sordo requiere del desarrollo de diversas habilidades para leer y escribir, como la competencia metalingüística, que consiste en la comparación y análisis entre la LSM y la lengua escrita.

Los alumnos del sector 1 sólo necesitaron transcribir del pizarrón a su libreta, mientras los del sector 3 requirieron delimitación de espacio empleando silicón para contornear las letras. Al culminar, “leyeron” la palabra escrita y la relacionaron con el pictograma.



Imagen. B5. Armado del rompecabezas del alumno Ol con 10 piezas de acuerdo al cuento de Blanca Nieves y los siete enanitos.

De acuerdo a esta estrategia de armado de rompecabezas como juego de mesa para favorecer la lectura y escritura funcional, me percate del resultado innovador de su implementación. Conjuntamente trajo consigo el interés de los alumnos por resolver algo que les resultó interesante pero a la vez contenía un reto cognitivo que garantizaba el aprendizaje de los alumnos porque los escolares debían armar su rompecabezas y posteriormente relacionarlo con las palabras de los cuentos escritos en la pizarra, que posteriormente con ayuda de un docente escribieron bajo su rompecabezas.

Este mismo juego de mesa se abordó posteriormente con las temáticas de “La gallina de los huevos de hora” y “Oficios y profesiones” mostrando resultados similares al ejemplo durante el desarrollo de la sesión.

## **2.7 Juego de armando palabras.**

En esta sesión sólo asistieron los alumnos Ol, Ge, Ju y Ur, inicié mi intervención con la lectura del cuento “Las dos mariquitas”, después comencé adentrar a los alumnos en el

juego de mesa “Armando palabras”, el cual consistió en que a partir de letras e imágenes, los educandos debían seleccionar aquellas letras (fichas) a manera de formar una palabra. Para ello podía ocupar las imágenes relacionadas con el cuento. Estas ilustraciones eran de: mariquita, hoja, sol, abejorro y flores, palabras que debían formar con ayuda de la docente.

La primera palabra en armar fue “Sol”, por lo tanto se las escribí en el pizarrón a los alumnos y mencioné el nombre de cada letra. De manera particular los tres alumnos del sector 3 identificaban la letra “O” aunque más que por su nombre, la asociaban con la figura de un círculo. El alumno Ur de inmediato comenzó a buscar las letras, al igual que la alumna Ge. Sin embargo, el alumno Ol comenzó a colocar distintas letras consonantes de manera lineal sin tomar en cuenta la palabra asignada.



Imagen. B6. El alumno Ol y Ur en relación a la palabra “Sol”.

Para apoyar al alumno Ol, tuve que explicarle sobre la importancia de verificar las letras de la palabra para poder escribirla, además debía contar el número de letras que esta contiene. Al principio al alumno se le dificultó la actividad. Pero al lograr una relación

entre la palabra e imagen, le fue más fácil. Por su parte la alumna Ge, lo hizo de manera más lenta, pero logró escribir correctamente la palabra.

Mientras tanto con el alumno Ju del sector 2 tuve que dar atención personalizada, donde fui apoyándole a centrar su atención de cada letra componente de la palabra, yo le señalaba la letra al mismo tiempo que la signaba, él la buscaba y al encontrarla la sobreponía en la palabra que yo le estaba proporcionando de manera escrita, esto se realizó con cada grafía hasta formar toda el término. Finalizada su búsqueda le apoyaba a realizar la seña de la palabra completa y su dactilología.

La siguiente palabra a formar fue “Mariquita”, en donde el alumno Ur nuevamente tomo ventaja en cuanto a rapidez para su formación, sin embargo, notó que ésta era una palabra más difícil decifrar debido a la cantidad de grafías contenidas. Mientras tanto, a la alumna Ge se le dificultó el acomodo de algunas letras, expresando que era una palabra grande. El alumno Ol lo hacía de una forma lenta pero correcta.

Al notar la dificultad de la palabra para los alumnos, conjeture una nueva estrategia, escribí la palabra en hojas blancas a su alcance, después con cada alumno le dije el nombre de la letra en donde se encontraba y los fuí direccionando letra por letra según su nombre para que las fueran acomodando de manera correcta, evitando confusiones. Justamente en la escritura de esta palabra, pude notar que a los educandos se les facilitaba el reconocimiento de la letra “A”, debido a la familiarización con ella.

Después, durante la escritura de la palabra “Hoja”, los pupilos de inmediato detectaron un grado menor de complejidad para su escritura, haciéndomelo saber de acuerdo a sus



comentarios. Por lo tanto este término lo escribieron en menor tiempo. Durante el proceso me percaté que se les facilitó debido a las grafías “A” y “O”, mismas que identificaban previamente en cuanto a su forma, la letra “H” fue fácil de localizar por no tener similitud con otro carácter. Pero en la letra “J” se mostraron confundidos con referencia a la “L” aunque después de observarla con mayor detenimiento, se percataron de sus diferencias.

Un acontecimiento interesante fue el que sucedió en la formación de la palabra “Flor” con referencia al alumno Ur, entablando la siguiente conversación:

Docente: La palabra FLOR inicia con la letra “efe” (F)

Alumno Ur: A si, esa letra

Docente: ¿En dónde más aparece esa letra?

Alumno Ur: En mi nombre

Docente Ur: Si, la letra F es con la que inicia tu apellido. Entonces tú ya la debes identificar más fácil sin confundirla con las demás letras.

Alumno Ur: Si, es esta, ya la encontré

Docente: Exactamente, es esa la letra “F”

En la anterior conversación se percibe como a través de la asociación se puede lograr un aprendizaje. Rojas (2005, como se citó en Caruana, 2010) afirma que el significado que atribuimos por asociación a las cosas o a los acontecimientos normalmente tiene más que ver con las experiencias personales que con sus significados literales u objetivos.

Entonces el alumno Ur al darle un significado a la letra “F” en relación a su apellido, lo predispone para adquirir el aprendizaje. Además, sus conocimientos previos le indican la forma de la grafía y la manera correcta de ubicarla en la palabra “Flor”. Por tanto, esto mismo sucedió con los demás alumnos en relación a las letras “A” y “O” como parte de una adquisición previa trabajada en sus propios nombres y en otras palabras donde son muy populares ubicar dichas grafías.

Ahora bien, con las experiencias anteriores, me percaté de que es funcional innovar con juegos de mesa, siempre y cuando tome en cuenta el interés y personalidad de los alumnos, considero que estos recursos didácticos están respondiendo de acuerdo a los propósitos entablados en este documento.

Además, determino implementar juegos de mesa similares a los anteriores para los pupilos, únicamente modificando la temática general para lograr atraer su atención. Pero de manera general los considero recursos favorables para los alumnos de secundaria con DI.

## **2.8 Juego de pegando letras.**

Iniciado el mes de febrero con motivo de la fecha asociada al día del amor y la amistad opte por implementar el juego de mesa “Escribiendo la palabra” en donde como su nombre lo indica el educando debía de seleccionar en periódicos letras acorde al término escrito asignado con referencia al día conmemorativo del 14 de febrero. Ello acompañado con ilustraciones referentes a esta expresión pegados en el pizarrón como apoyo visual y parte de una lectura funcional.

Los educandos resultaron motivados por tratar de encontrar las letras correspondientes dentro de los periódicos recortables al mostrarse concentrados pero a la vez motivados entre cada búsqueda. Aunque, en ocasiones denotaban preocupación por no encontrar la grafía relevante, sin embargo, durante estos momentos proporcioné ayuda para darles instrucciones de cambiar de lugar de búsqueda o volver a repasar en el pizarrón la escritura e imagen en donde se les dificultó su encuentro, esto me hizo considerar su empatía hacia la adquisición del aprendizaje de la lectura y escritura funcional, tal como lo menciona (Rivas, 2008) refiriendo al aprendizaje explícito como el esfuerzo personal por aprender algo, donde se cuenta con la ayuda de otro sujeto, teniendo lugar en una institución educativa.

Las palabras seleccionadas para este juego fueron; amor, amistad, día y corazón, que característicamente prevalecen las grafías; “a”, “o”, e “i” donde se trató de hacer énfasis tanto en la forma de escritura como en el sonido que emiten, por lo cual los alumnos se familiarizaron más con estas vocales a raíz de una búsqueda exhaustiva en participación en el juego de mesa.

Cabe señalar que dentro de esta sesión solo existieron dos participantes: el alumno OI y la alumna Ge debido a su asistencia única en aquel día, pero ello no afectó para su cooperación durante el juego de mesa, por el contrario se mostraron animados e inclusive se ayudaron mutuamente en la dificultades resultantes en este tiempo de juego. Por lo cual describiré brevemente su comportamiento al usar este recurso didáctico:

Alumna Ge: Mostró una actitud prevalente de participación en donde pude notar su agrado ante la búsqueda de grafías para conformar las palabras asignadas, pero en

ocasiones tuvo dificultad para encontrar ciertas letras similares entre sí, aunque al explicarle la diferencia en la forma de escritura de inmediato trataba de buscar la correcta para continuar con el juego. Le resultó satisfactorio el uso de grafías en complementación a la palabra, además se familiarizó con el sonido de la grafía “a” recordándolo al momento de buscar la letra.

Alumno Ol: A pesar de comprender correctamente las instrucciones del juego, denotó un ritmo más lento de trabajo en la búsqueda de grafías, mostró confusión ante grafías similares como la “t” por la “l” hasta que encontró diferencia entre su forma de trazado.



Imagen. B7. Alumna Ge durante el juego de “Escribiendo la palabra”.

Una estrategia utilizada para los pupilos cuando tenían dificultad en identificar y buscar una grafía era el remarcado de la letra en el tablero con plumín rojo, ello ayudaba a que verificaran el trazo de la letra y asimismo al momento de indagar en el periódico se les facilitara su encuentro. Principalmente se mostró conflicto en el reconocimiento de

consonantes, puesto que a pesar de verlas diariamente en diversos contextos, no están familiarizados con su sonido particular.

Al finalizar la escritura de cada palabra el alumno debía de “leerla” en apoyo al pictograma pegado en la pizarra, mi grata sorpresa fue que los escolares debido al proceso de búsqueda de las letras para conformar su palabra les fue más sencillo identificar que palabra hacía referencia a cada imagen, por lo cual este recurso les resulto sencillo una vez terminado.

Considero que el juego fue relevante para los educandos principalmente cumpliendo con ayudar a los alumnos a crear relaciones entre palabras e imágenes, además de lograr impactar en la identificación de dos vocales “a” y “o”, siendo estas principales en la escritura de palabras conocidas para ellos como dentro su nombre, apellidos e inclusive en la escritura de la fecha siendo una actividad permanente para los escolares.

## 2.9 Juego de bingo.

Inicialmente opté por implementar este juego de mesa con la temática del regreso de vacaciones, aunque incluí ciertas variantes a las reglas para hacerlo más interesante en los alumnos, por lo cual el juego se componía de la siguiente manera, ejemplo:

|   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| C | a | s | a |   |   |   |   |   |
| D | e | s | c | a | n | s | a | r |

La docente sacaba las tarjetas con las letras del abecedario y conforme salían los alumnos las debían marcar en su tablero, cada que completaban una palabra debían gritar

línea, para así “leer” lo que dice, después si el alumno completaba todo su tablero se declaraba ganador gritando “bingo”.

En un inicio a los educandos les costó comprender la dinámica del juego, pero después comenzaron a familiarizarse con su participación. Sin embargo, mostraron cierta dificultad y desinterés en las letras consonantes, mientras que en las vocales se esforzaban por adivinar de cual se trataba, una experiencia alusiva a este ejemplo se muestra en la siguiente conversación:

Docente: ¿Saben cuál es esta letra? (muestra una tarjeta de la letra “i”)

Alumno Ur: La “O”

Docente: Fijense bien en la forma que tiene la letra, la letra “o” es esta (muestra la tarjeta de la letra “o”)

Alumno Ur: (Pregunta al alumno Ol que letra es)

Alumno Ol: La “a”

Alumna Ge: Ah sí, si es la “a”

Docente: No es la letra “a”, esta es la letra “a” (muestro la tarjeta)

Alumno Ur: ¡Ah!, ya sé que letra es, es la “i”

Docente: Exactamente esta es la letra “i”, fijense la forma de palito que tiene y el puntito arriba

Gracias a esta conversación traté de hacer énfasis durante el desarrollo del juego sobre la existencia de letras consonantes, además intenté fortalecer las vocales haciendo énfasis en su forma, por ejemplo “La letra O es similar a un círculo” ó “La letra i es un palito con un puntito arriba”, de esta manera los alumnos establecían una relación entre forma y nombre.

En cuanto al sector 2. Compuesto por el alumno Ju, se abordó tomando en cuenta la seña de las letras y palabras en LSM, además se daba más tiempo para que buscara la letra correspondiente, mientras con el sector 3 se enfatizó en el seguimiento de instrucciones como “señala la letra E” (la docente corregía en caso de ser necesario) ó “Marca esta casilla donde está la letra O”, igualmente se favorecía la motricidad fina en el empleo del marcador al momento de escribir y el mejoramiento en la interacción con sus compañeros durante el desarrollo del juego

Cabe resaltar que este juego también se llevó a cabo con la temática de los ecosistemas, teniendo resultados similares a los descritos.

### **2.10 Juego de jenga.**

El empleo de este recurso didáctico se llevó a cabo como tradicionalmente se juega, sin embargo, ciertas tablitas contenían pegado un reto sobre escritura en relación a la temática del día de las madres, por ejemplo; “Escribe: mamá” y demás palabras relacionadas con el vocabulario seleccionado para los alumnos, de igual forma iban acompañadas de la imagen asociada.

Este día asistieron los alumnos, Ol, Ju, Sa y Jo, para mi sorpresa al preguntar sobre los aprendizajes previos acerca de las reglas del juego, el alumno Ol mostró dominio parcial

del mismo sin necesidad de que le explicara previamente, pero los demás alumnos no conocían la dinámica, por lo cual expliqué y ejemplifiqué de manera grupal para disolver dudas. Por su parte el Ju se basó en la imitación hacia Ol cuando le correspondía su turno, pero los pupilos Sa y Jo solo efectuaban acciones cuando yo les daba la indicación.

Cuando llegó la hora de cumplir ciertos retos mi sorpresa aumento cuando al alumno Ol le tocó escribir la palabra “mamá” porque lo hizo sin dificultad y la identificó de inmediato (Ver video 2.1), de igual forma trató de escribir algunas otras palabras adyacentes en las tablillas que saco del jenga. De acuerdo a ( Troncoso & Del Cerro, 2005) explican que al proporcionar palabras escritas acompañadas con imágenes vivas y familiares, someten al cerebro a conjuntar la inteligencia con el interés afectivo, fomentando el aprendizaje. El descubrir el significado de la palabra reflejado en un signo, anima la memoria y la generalización mental.

Mientras tanto Ju mostró mayor atención al uso de LSM para nombrar ciertas palabras, sin interesarle tanto la escritura de las mismas, sin embargo trató de imitar los trazos correspondientes a la palabra seleccionada en el reto de la tablitas, pero tardo tiempo en asociarlo como significado a la imagen descrita.

Por su parte los alumnos Sa y Jo a pesar de que su participación en el juego se requería para fortalecer la atención y demás procesos cognitivos, esto no fue posible porque se distrajeron con facilidad cuando no era su turno, pero mostraron habilidades motrices favorables para el empleo de la escritura como lo es la pinza al quitar las tablitas de la torre



de jenga. Aunque, considero que este juego de mesa no fue tan favorable para este sector de alumnos.

### **Capítulo 3. Resultados obtenidos a partir de la implementación de los juegos de mesa como recurso didáctico favorecedor de la lectura y escritura funcional**

A lo largo del ciclo escolar se llevaron a cabo diversos juegos de mesa con el propósito de fortalecer la lectura y escritura en los alumnos de segundo y tercer grado de secundaria, por lo cual, de manera particular describiré los resultados obtenidos por cada uno de ellos:

Alumno Ur; Se encuentra dentro del sector 1; sin embargo, se enfrentó a constantes inasistencias justificadas en este lapso de tiempo, por lo cual, sus avances fueron pocos pero significativos, entre ellos el conocimiento de todas las vocales en cuanto a su forma sonora pero muestra confusión para identificar propiamente la grafía, facilitándosele las letra “a” y “o”, además escribe correctamente su nombre y emplea espacios para hacer separaciones entre palabras, por tanto puede escribir sin que se le delimite un espacio. Además cuando se le solicita escribir ciertas palabras emplea las grafías que conoce y varía la cantidad para diferenciarlas entre sí, sin añadir un dibujo.

En cuanto a la lectura funcional es capaz de aportar el significado de una imagen a la palabra que lo acompaña, reconoce algunas letras de su nombre o apellidos en palabras ajenas a su contexto, sabe que las palabras expresan un significado aunque no vayan acompañadas de un dibujo, también es capaz de diferenciar que la palabras cortas tienen un sonido menos extenso que las larga, a lo anterior descrito este alumno avanzó dentro del nivel Presilábico, subnivel Representaciones gráficas primitivas al subnivel escrituras diferenciadas con una secuencia de repertorio fijo (Gómez, 1982).

Alumno Ol: Está dentro del sector 1, asistió de manera regular a la mayoría de sesiones, esto derivó a un aprovechamiento más favorable, por tanto escribe correctamente su

nombre y sabe qué este hace referencia a su persona, reconoce las vocales sonoramente pero se confunde en su identificación escrita, cuando se le solicita escribir diversas palabras únicamente emplea el repertorio de vocales y consonantes que primordialmente integran su nombre o nombres conocidos, aunque en ocasiones emplea el mismo número o cantidad de grafías para hacer referencia a palabras diferentes.

Lectura funcional: no requiere de un dibujo para saber que una palabra tiene significado; sin embargo, al existir, lo utiliza para facilitar su “lectura”, asimismo accedió a ciertas palabras del vocabulario seleccionado durante los juegos de mesa, aún sin reconocer propiamente cada grafía empleada. Por tanto pasó dentro del nivel Presilábico del subnivel Representaciones gráficas primitivas al subnivel Escrituras fijas (Gómez, 1982).

Alumna Ge: Pertenece al sector 1, escribe correctamente su primer nombre e intenta añadir el segundo omitiendo ciertas grafías, cuando se le solicita escribir palabras emplea primordialmente las letras de su nombre variando el orden o la cantidad, aunque en ciertas palabras diferentes puede emplear el mismo orden y cantidad de grafías para hacerles referencia, pero, cuando se le pregunta su significado esta consiente de que cada una representa un objeto distinto.

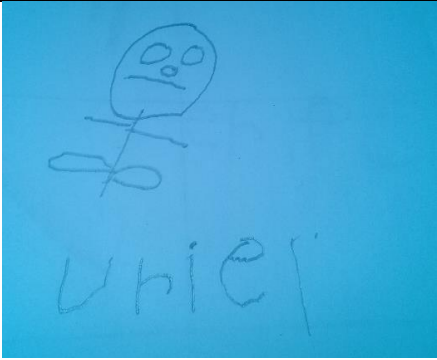
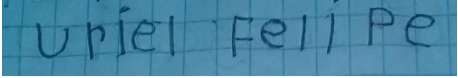
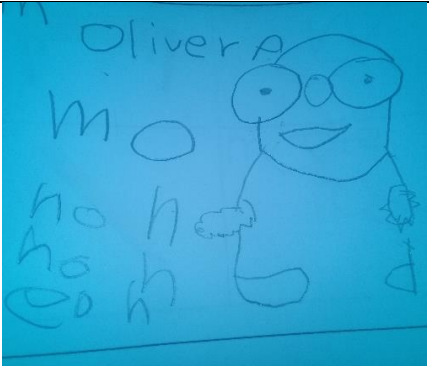
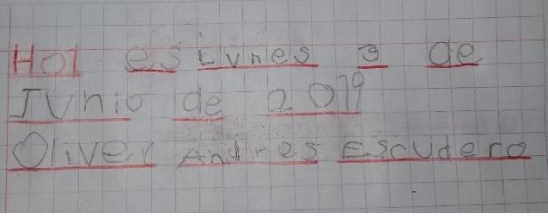
En la lectura funcional asocia el significado de una imagen a la palabra adyacente aún sin saber que dice, sabe que las letras sirven para comunicarse sin necesariamente ir acompañadas de dibujos, por lo cual paso dentro del nivel Presilábico subnivel Representaciones gráficas primitivas al subnivel Escrituras fijas (Gómez, 1982).

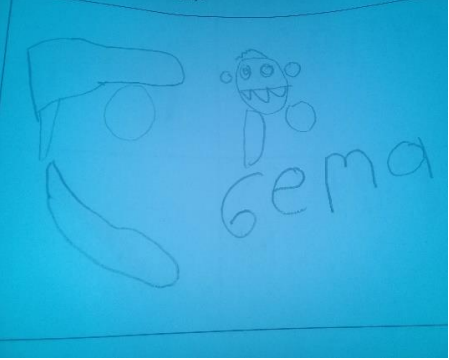
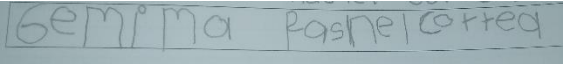
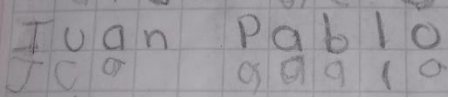
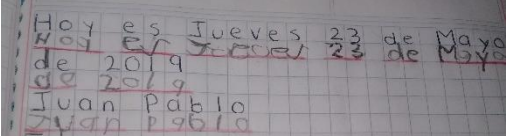



Alumno Ju: Esta dentro del sector 2, por lo cual el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura fue de la mano con el aprendizaje de la LSM, escribe su nombre aunque se le dificulta realizar correctamente las grafías s, d, b, f, p, o y demás que tengan forma circular o curvada debido a realización de trazos torpes. Identifica que a las palabras escritas se les atribuye una seña particular en LSM, pero suele confundir los significados cuando las palabras tienen señas similares, intenta asociar la dactilología como una forma de nombrar a las grafías pero aún no tiene dominio de ello.



Logró identificar la delimitación de un espacio para escribir, también incrementó sus procesos cognitivos tales como; atención prolongada, percepción de estímulos exteriores, memoria de trabajo y a largo plazo conjuntamente de una comprensión adecuada de ciertos significados de palabras. Por tanto, comenzó atribuir significados a imagen-palabra en conjunto con una seña, aunque no siempre la efectuaba de manera correcta. Entonces, el alumno pasó de concretar los prerrequisitos necesarios de la lectura y escritura de acuerdo a Santamarina tomando en cuenta sus capacidades, al nivel Presilábico subnivel Representaciones gráficas (Gómez, 1982).

Alumno Sa: Mejoró sus lapsos de atención durante la realización de los juegos de mesa, asimismo incrementó su percepción y respuesta ante estímulos exteriores y aumentó su memoria de trabajo. Su capacidad de comprensión se optimizó en cuanto al lenguaje oral y el seguimiento de instrucciones, aparte de mostrar un predominio lateral diestro demostrado al recortar o colorear firmemente en espacios delimitados de manera táctil (orientación espacial). Este alumno se conserva dentro de la concreción de los prerrequisitos de Lectura y escritura (Santamarina, 2014).

Alumno Jo: Aumentó su percepción y respuesta a estímulos exteriores principalmente sonoros y táctiles, por ende el seguimiento de instrucciones sencillas fue en crecimiento. Su predominio lateral se hizo diestro de manera evidente en la realización de actividades de recortado, coloreado o pinza, debido a que diariamente se retira de manera anticipada del salón de clases no tuvo tanto tiempo de aprovechar ciertas sesiones escolares. Por tanto, este alumno se conserva dentro de la concreción de los prerrequisitos de Lectura y escritura (Santamarina, 2014).

| Tabla 3. 1 Comparación de resultados de los alumnos considerando los avances del mes de agosto al mes de mayo. |   |  |
|--|---|--|
| Alumno   | Agosto  | Mayo   |
| UR   |  |  |
| OL   |  |  |

|           |   |  |
|-----------|---|--|
|           |   |  |
| <b>GE</b> |    |    |
| <b>JU</b> |    |    |
| <b>SA</b> |  | <br> |

|           |   |  |
|-----------|---|--|
| <b>JO</b> |  |  |
|-----------|---|--|

Con las evidencias descritas se puede comprobar los avances detectados en los alumnos mediante los juegos de mesa empleados como recursos didácticos dentro del aula, favoreciendo el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, de igual forma corroboran las situaciones descritas dentro de cada actividad numerada en el presente documento.

## Conclusiones

A manera de conclusión a partir del desarrollo del presente documento se considera que la lectura y escritura son códigos comunicativos factibles para la vida en sociedad y varían de acuerdo a las necesidades y el contexto donde se desarrollan, aunque inicialmente se plantearon actividades por separado para favorecer la lectura y escritura, estas se vieron favorecidas de manera mutua, respondiendo simultáneamente, por tanto, los alumnos las correlacionaron para el proceso de su aprendizaje.

Aunque su proceso de adquisición y concreción obedece particularmente a las capacidades de cada alumno, los pupilos con DI requieren de una mayor tiempo, estrategias y recursos didácticos innovadores para apropiarse del conocimiento, por lo cual la enseñanza irá acorde a las particularidades del educando y su manera de acceder al aprendizaje.

Por este motivo se emplearon los juegos de mesa para el proceso de adquisición de la lectura y escritura; siendo recursos de entretenimiento que favorecen la convivencia y el compañerismo, además al hablar de emplearlos como recurso didáctico forman parte de un material innovador donde los alumnos aprender mientras interactuar y se divertir con sus pares.

En este caso fue de vital importancia identificar si podrían acceder a la lectura y escritura convencional o sería más factible la funcional, tomando como respuesta apropiada la segunda, siendo esta el aprendizaje e identificación de un vocabulario seleccionado para



que el educando acceda a información de seguridad o útil en su vida cotidiana, compuesto a través de palabras e imágenes significativas.

Por su parte, los juegos de mesa al emplearse como recurso didáctico tuvieron que ser modificados al añadir palabras e imágenes correspondientes al vocabulario que se pretendía lograr en los alumnos, referente a la lectura y escritura funcional. Siendo de mayor interés los juegos de memorama y rompecabezas, debido a los propios intereses de los pupilos.

De acuerdo a las experiencias descritas en el documento, considero que los juegos de mesa resultan un recurso didáctico factible para abordar el aprendizaje de la lectura y escritura funcional en alumnos con DI, pero el docente debe tener en cuenta durante su aplicación el propósito que se persigue para no desviarse del conocimiento, además de las características propicias del material como; resistencia, creatividad, tamaño y el ser atractivos para el alumno.

Los juegos de mesa al cumplir con los requisitos necesarios resultaron llamativos para los alumnos, en donde la mayoría de ocasiones adquirían aprendizaje de la lectura y escritura funcional sin percatarse, pienso que cada alumno tuvo pequeños pero significativos avances en este proceso de adquisición, que al ser tomados en cuenta futuramente harán que el educando se encamine a una concreción del propósito descrito en el presente trabajo.

Por medio del análisis efectuado noté que este recurso didáctico favoreció lo que se pretendía, pero además soy consciente de que solo es un recurso de apoyo para lograr el aprendizaje de la lectura y escritura funcional, más no debe tomarse como único elemento

para el fin a alcanzar, porque los educandos al tener DI requieren de un apoyo e innovación constante que los juegos de mesa no satisfacían por completo.

Entonces me resultaron nuevos cuestionamientos como parte de retos a trabajar en un futuro como; ¿Qué otros recurso didácticos favorecerían a alumnos de secundaria en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura? ¿Qué otros procesos favorecen los juegos de mesa de manera inmersa durante el aprendizaje de la lectura y escritura funcional? ¿Qué tanto influye la metodología del docente durante el empleo de los juegos de mesa para el acceso al aprendizaje? ¿Los juegos de mesa podrían ser modificados para enseñar diversos aprendizajes? ¿Qué otros recursos fortalecerán el aprendizaje de los alumnos? ¿La predisposición del alumno para ser participe en las actividades influye para su aprendizaje dentro del aula?, considero que al dar respuesta a estas interrogantes, me harán mejorar de manera posterior mi práctica educativa con los alumnos beneficiando de manera transversal la adquisición de conocimientos y su transformación en la vida cotidiana.

## Fuentes de consulta

- Bransford, B. y Rodney, R. C. (2007). La creación de ambientes de aprendizaje en la escuela. Mexico : SEP. Recuperado de [http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/2/d2/p4/3.%20BRADSFORD,%20J.%20La%20creacion\\_de\\_ambientesaprendizaje.pdf](http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/2/d2/p4/3.%20BRADSFORD,%20J.%20La%20creacion_de_ambientesaprendizaje.pdf)
- Brophy, J. (s/a). Enseñanza. Ciudad de México: Oficina Internaxdcional de Educación, Academia Internacional de Educación.
- Cañete, B. (2010). La lectura funcional. Eduinnova. Recuperado de <http://www.eduinnova.es/nov2010/nov16.pdf>
- Caruana, A. (2010). Aplicaciones Educativas de la Psicología Positiva. Recuperado de [http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur2/gestion/archivos/noticias/aplicaciones\\_educativas.pdf](http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur2/gestion/archivos/noticias/aplicaciones_educativas.pdf)
- Castañedo, L. (1995). Construcción de lectores y escritores. Lectura y Vda. Buenos Aires. Recuperado de [file:///C:/Users/Izze/Downloads/construccion\\_lectores\\_escritores\\_castedo.pdf](file:///C:/Users/Izze/Downloads/construccion_lectores_escritores_castedo.pdf)
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1998). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: Siglo veintiuno editores.
- Ferreiro, E., Teberosky, A., Castorina, J. A., Grundeld, D., Avendaño, F. & Baez, M. (2002). Sistemas de escritura, constructivismo y educación. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Glosario de Educación Especial (2012). Programa de Fortalecimiento, Educación Especial, Integración Educativa. Recuperado de [https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/5Glosarios/1Glosario\\_final.pdf](https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/5Glosarios/1Glosario_final.pdf)
- Gomez, M. (1982). Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. México: SEP.
- Irarrázaval M, Martin A, & Prieto F. (2017). Discapacidad Intelectual. Manual de Salud Mental Infantil y Adolescente de la IACAPAP (pp. 6-8). Recuperado de <https://iacapap.org/wp-content/uploads/C.1-Discapacidad-Intelectual-SPANISH-2018.pdf>
- Ley General de Educación. (Julio, 1993). México: Diario Oficial de la Federación Recuperado de [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley\\_general\\_educacion.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf)

- Mercedes, A., Bachiller O. & Calderón E. (s/a). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de Discapacidad Intelectual. Consejería de Educación. Recuperado de [http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO23846/apoyo\\_educativo\\_discap\\_intelectual.pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO23846/apoyo_educativo_discap_intelectual.pdf)
- Molero M., Saiz V. & Martínez E. (1998). Revision historica del concepto de inteligencia: una aproximacion a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 279. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80530101.pdf>
- Rivas, M. (2008). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo*. Madrid: Subdirección General de Inspección Educativa de la Viceconsejería de Organización Educativa de la Comunidad de Madrid.
- Romero, L. (s/a). *El aprendizaje de la lecto-escritura*. Perú: Fé y alegría del peru. Recuperado de [http://feyalegria.org/images/acrobat/Aprendizaje\\_Lectoescritura\\_5317.pdf](http://feyalegria.org/images/acrobat/Aprendizaje_Lectoescritura_5317.pdf)
- Sandoya, A. (2016). La lectura pictográfica y su incidencia en el desarrollo del lenguaje en los niños/as de la escuela “aurora estrada y ayala” del cantón babahoyo provincia los ríos. Babahoyo - los ríos: universidad tecnica de babahoyo. Recuperado de <http://dspace.utb.edu.ec/bitstream/49000/3943/1/P-UTB-FCJSE-PARV-000126.pdf>
- Santamarina, N. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Redalyc*, 82-87. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/5119/511951374006.pdf>
- Secretaria de Educación Publica. (2012). *Orientaciones para la atención educativa de alumnos sordos*. México, Ciudad de México: SEP. Recuperado de [https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/2016/pdf/discapacidad/Documentos/Atencion\\_educativa/Auditiva/1Libro\\_Orientaciones.pdf](https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/2016/pdf/discapacidad/Documentos/Atencion_educativa/Auditiva/1Libro_Orientaciones.pdf)
- Troncoso, M. V. & Del Cerro, M. M. (2005). *Síndrome de Down: Lectura y escritura*. Cantabria.
- Victoria, R., Utrilla, A. & Santamaría, A. (2017). Diseño de juegos de mesa. Una introducción al tema con enfoque para diseñadores industriales. *Revista Legado de Arquitectura y Diseño*, núm. 21, Universidad Autónoma del Estado de México, Vol. 2. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4779/477948279062/477948279062.pdf>

Vosniadou, S. (2000). *Cómo aprenden los niños*. Ciudad de México: Academia Internacional de Educación, Oficina Internacional de Educación (IBE). Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Como-aprenden-los-ninos.pdf>

## **Anexos**

## Anexo 1. Pruebas Informales

Prueba informal de la evaluación de la lectura y escritura

Alumno: Jo

Escribe tu nombre completo en el siguiente espacio:

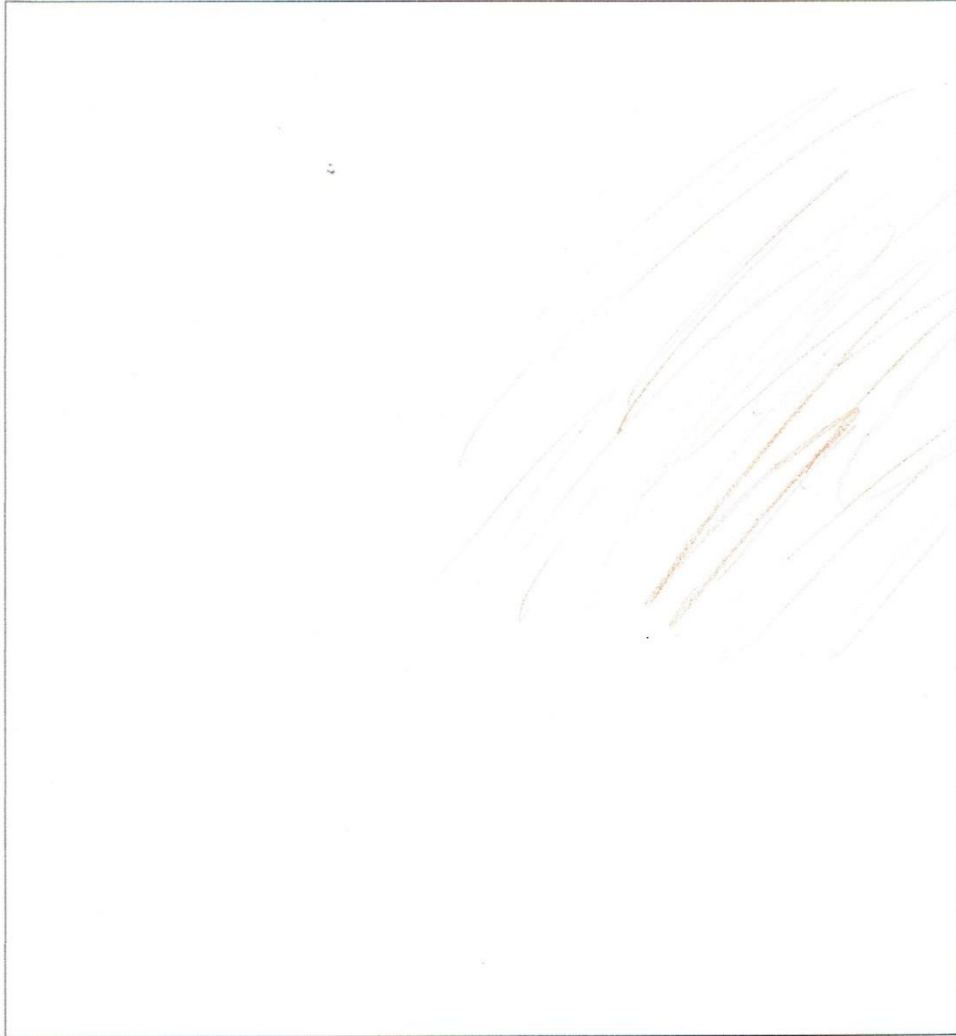


Se le indicó al alumno escribir su nombre en el recuadro anterior.

Prueba informal de la evaluación de la lectura y escritura

Alumno: Sa

Escribe tu nombre completo en el siguiente espacio:



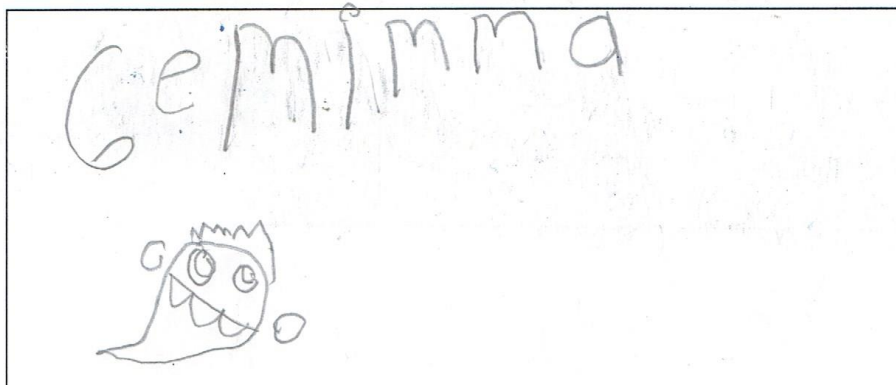
Se le indicó al alumno escribir su nombre en el recuadro anterior.



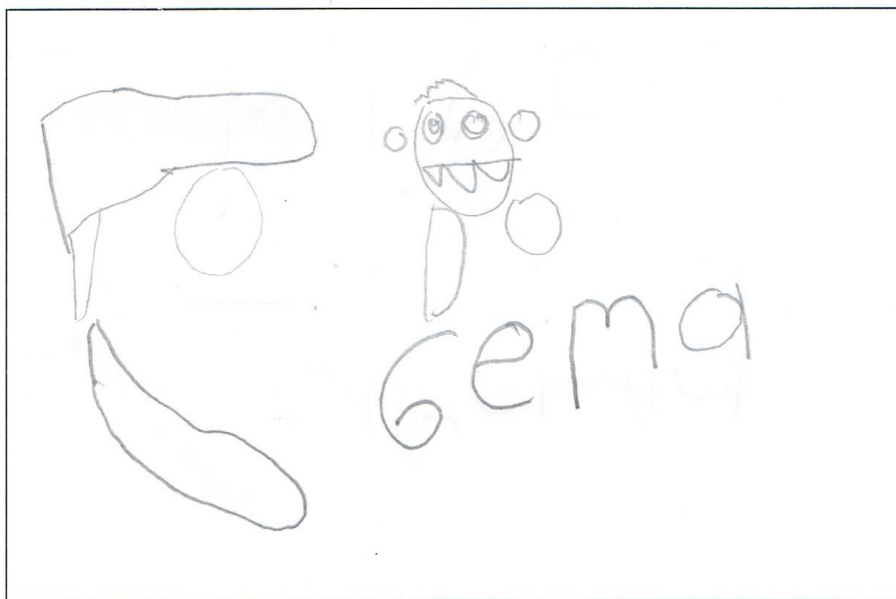
Prueba informal de evaluación de la lectura y escritura

Alumna: Ge

Se le indicó al alumno escribir su nombre en el siguiente recuadro



En el siguiente recuadro se solicitó al alumno realizar un dibujo y escribir el nombre correspondiente a lo dibujado



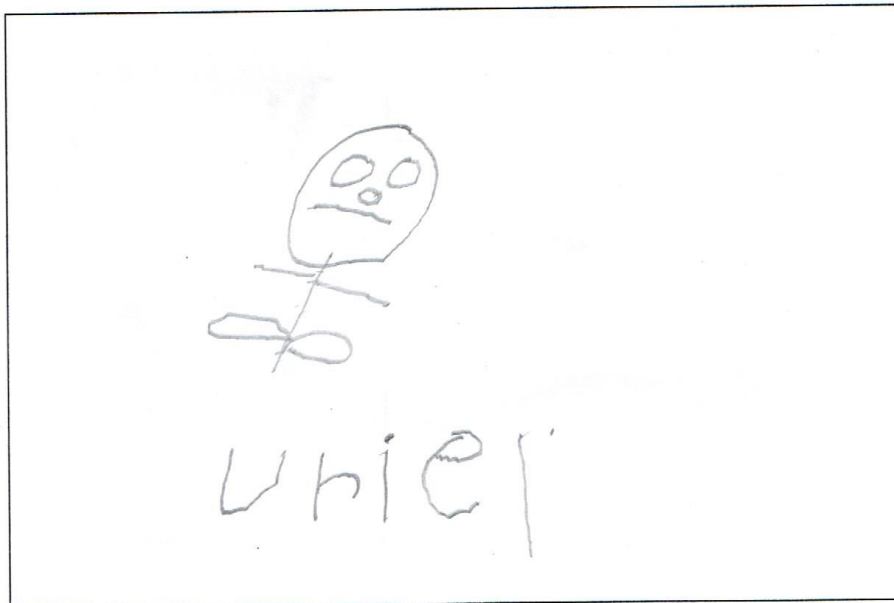
Prueba informal de evaluación de la lectura y escritura

Alumno: Ur

Se le indicó al alumno escribir su nombre en el siguiente recuadro

Uri el Felipe

En el siguiente recuadro se solicitó al alumno realizar un dibujo y escribir el nombre correspondiente a lo dibujado



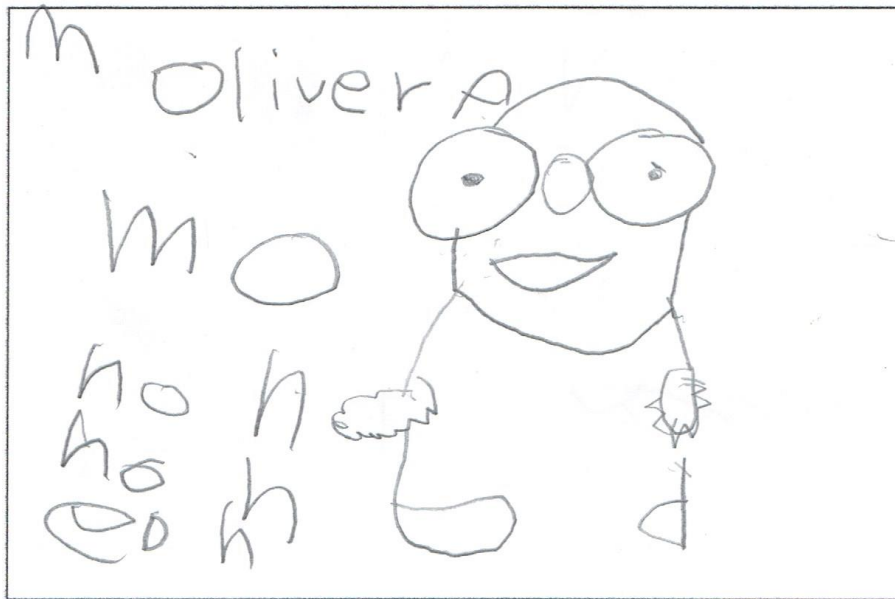
Prueba informal de evaluación de la lectura y escritura

Alumno: OI

Se le indicó al alumno escribir su nombre en el siguiente recuadro

Oliver  
Andres

En el siguiente recuadro se solicitó al alumno realizar un dibujo y escribir el nombre correspondiente a lo dibujado



Prueba informal de evaluación de la lectura y escritura

Alumno: Ju

Se le indicó al alumno escribir su nombre en el siguiente recuadro empleando LSM

n 9909 999F!

En el siguiente recuadro se solicitó al alumno realizar un dibujo y escribir el nombre correspondiente a lo dibujado empleando señas convencionales

F9 9 9 9 9 9  
F; 9 9 99ij

HOJA DE FIRMAS

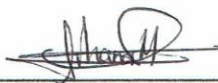
SUSTENTANTE



---

BLANCA ISELA CRUZ ÁLVAREZ

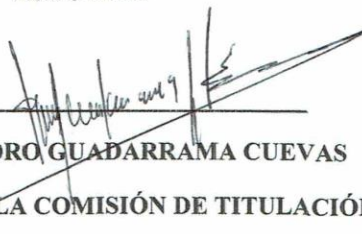
REVISÓ



---

PROFRA. LILIANA MIRANDA ALDANA  
ASESORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

AUTORIZÓ



---

PROFR. TEODORO GUADARRAMA CUEVAS  
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN

Vo. Bo.



---

PROFR. GABRIEL VELÁZQUEZ JASSO

ENCARGADO DEL DESPACHO DE LA DIRECCIÓN DE LA ESCUELA  
NORMAL DE JILOTEPEC