



ESCUELA NORMAL DE COATEPEC HARINAS



TESIS DE INVESTIGACIÓN

AGENDAS: UNA ESTRATEGIA DIVERSIFICADA PARA FORTALECER EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN ALUMNOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN CAM

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN INCLUSIÓN EDUCATIVA

PRESENTA

ALONDRA LIZETH REYES ORTIZ

ASESOR

REYNA YANET DÍAZ GARCÍA

COATEPEC HARINAS

JULIO DE 2022

“Dios creó a los seres humanos según su propia imagen...los colmó de ciencias e inteligencia...les hizo participar de su propio conocimiento, para que vieran la grandeza de sus obras.”

(cfr. Eclo 17)



DEDICATORIAS

A mi querida madre María Isabel Ortiz Espinoza

Por siempre estar conmigo, apoyarme y creer en mí, por ser mi amiga, mi confidente y mi todo, siendo ejemplo de fortaleza y lucha.

Este logro también es tuyo, por esto y más gracias.

Con todo el amor de mi corazón.

A mi querido abuelo Dionicio Ortiz Vázquez

Por ser como un papá para mí, hacerme reír y siempre velar por mi bienestar, su presencia me hace muy feliz.

Con todo el amor de mi corazón.

A mis tías Luz, Susana y a mi tío Fortino

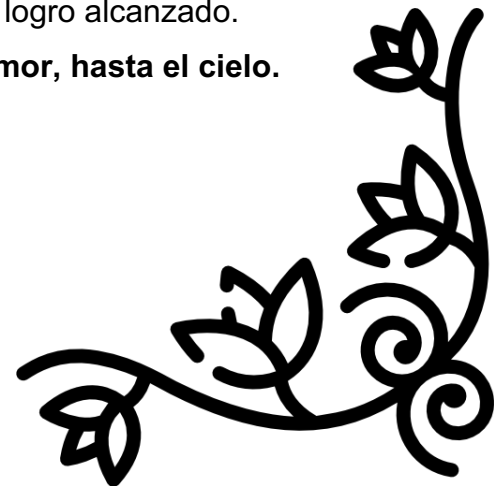
Por su apoyo incondicional, motivarme a culminar mis estudios profesionales, por escucharme y siempre tener palabras de aliento para mí.

Con todo el amor de mi corazón.

En memoria de Roberto Yasir Díaz Mejía †

Por el apoyo y el amor que me brindaste en vida, alentándome a ser maestra y siempre enseñarme que el amor transforma todo, sé que desde el cielo me acompañas, guías mis pasos y estas orgulloso de este logro alcanzado.

Con todo mi amor, hasta el cielo.





AGRADECIMIENTOS

A Dios

Agradezco el don de la vida y cada uno de los dones que me has regalado dotándome de sabiduría y fortaleza para colocarlos a tu servicio. Gracias por ser esa luz en mis días oscuros y mi guía a lo largo de toda mi vida, sobre todo en los momentos difíciles, gracias por darme la oportunidad de estudiar y ahora concluir esta etapa, que todo sea para tu gloria.

A mi madre

Gracias mamá por llenar de dicha y amor cada día de mi vida, por tus esfuerzos, tus desvelos, tu amor incondicional, tus abrazos, tus palabras de aliento y por cada uno de tus sacrificios para que yo pudiera terminar mi carrera profesional. Gracias por no rendirte y siempre estar para mí en los momentos difíciles.

Te amo

A mis hermanas Lorena, Sara y Elizabeth

Gracias por escucharme, motivarme y siempre apoyarme a seguir adelante, por confiar en mí y ser una gran ayuda en toda mi carrera, gracias por sus consejos, ustedes representan una parte muy importante en mi vida.

A toda mi familia

Gracias a cada uno de los integrantes de mi familia porque directa e indirectamente apoyaron mi formación, gracias por escucharme y alentarme.

A la Dra. Reyna Yanet Díaz García

Gracias maestra por todo el apoyo brindado durante la carrera, principalmente en esta etapa; gracias por su paciencia, amabilidad y palabras de motivación.





AGRADECIMIENTOS

Al Mtro. José Eder Millán Honorato

Gracias maestro por todo el apoyo brindado por su tiempo invertido en la resolución de dudas, gracias por su amabilidad y paciencia en esta etapa.

A mis maestros de la Escuela Normal de Coatepec Harinas

Por formarme como una profesional de la Educación, por cada clase que ayudó a generar en mi conocimiento que será la base de mi carrera profesional.

A Aldo

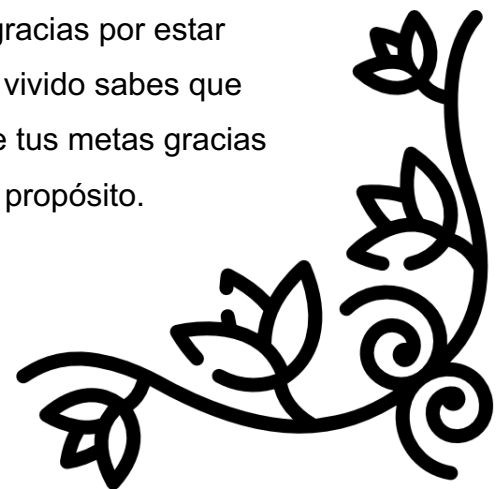
Gracias por iniciar este proceso conmigo y terminarlo, por siempre estar en los momentos difíciles y ser incondicional, gracias por no dejar que me rindiera y alentarme a seguir luchando.

A mi amiga Gianelli

Desde el principio me demostraste el ser tan maravilloso que eres, gracias por ser una hermana para mí, por resolverme todas las dudas que tenía, las risas, las pláticas largas y por siempre estar dispuesta a escucharme, quiero verte triunfar y ser feliz.

A mi amigo Ángel

Desde que te conocí vi algo en ti que me hizo confiar, gracias por estar conmigo a pesar de todo, por cada aventura que hemos vivido sabes que eres muy importante para mí, sé que lograrás cada una de tus metas gracias por recordarme que todo lo que llega a ti tiene un propósito.





AGRADECIMIENTOS

A mis amigas Margarita, Carmen, Paulina, Claudia, Johana y Nayeli

Gracias por todos los momentos vividos y compartidos, por las risas, por esa hermandad, para mí son mi familia y siempre estaré agradecida por todo el apoyo que he recibido de su parte.

A mis amigos Emmanuel y Luis

Son unas personas increíbles con las cuales compartí momentos que atesoro, sin duda aligeraron el estrés que lleva el estar en una formación profesional, gracias por sus pláticas que nos provocaban una sonrisa, por su amistan tan bonita, sé que lograrán todo lo que se propongan.

A mi sobrina Catherine

Gracias por acompañarme en las noches que debía desvelarme, por tu cariño, apoyo y cada una de las locuras que hacíamos espero que siempre te sientas orgullosa de mí.

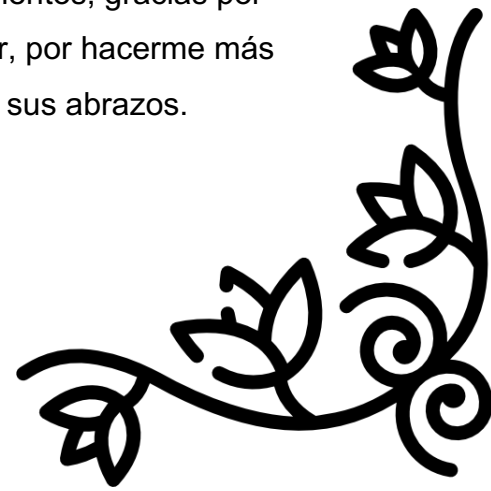
A mis sobrinos Sebastián, Regina, Alejandro, Víctor y Valentín

Gracias por ser parte de mi vida, por motivarme con sus palabras, me siento feliz de ser su tía.

A los alumnos del grupo dos del Centro de Atención Múltiple

A mis niños con los que compartí experiencias y conocimientos, gracias por enseñarme lo importante que es hacer el trabajo con amor, por hacerme más sensible y por darme su confianza, por cada uno de sus abrazos.

Los llevo en mi corazón para siempre.



ÍNDICE

Dedicatorias	3
Agradecimientos	4
Resumen	12
Introducción	13

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del problema	15
1.2 Justificación	21
1.3 Beneficios de la investigación	25
1.4 Estado del arte	26
1.5 Objetivos	33
1.6 Preguntas de investigación	34
1.7 Supuesto	34

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1	La enseñanza diversificada una propuesta inclusiva para la Educación	35
2.1.1	La enseñanza diversificada de Tomlinson	39
2.1.2	Las estrategias diversificadas y su aplicación en el aula	40
2.1.3	Agendas: una estrategia diversificada para fortalecer el aprendizaje y la Inclusión	43
2.1.4	¿Qué? ¿Cómo? y ¿Por qué? diversificar	45
2.2	Discapacidad Intelectual	48
2.2.1	La Discapacidad Intelectual, un trastorno del Neurodesarrollo	48
2.2.2	Características de los alumnos con Discapacidad Intelectual	50
2.2.3	El aprendizaje de la lectoescritura en alumnos con Discapacidad Intelectual	52
2.3	La lectoescritura, un aprendizaje fundamental en Educación Básica	55
2.3.1	¿Qué es la lectura?	57
2.3.2	Etapas de la lectura	58
2.3.3	¿Qué es la escritura?	59
2.3.4	Etapas de la escritura	61
2.3.5	Método Sistema Avanzado De Aprendizaje (SADA) para el aprendizaje de la lectoescritura	63

2.3.6 El papel de la motivación en el aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva neuroeducativa dentro del método SADA	64
--	----

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de Investigación	68
3.1.1 Método	69
3.2 Selección del universo	71
3.2.1 Población	72
3.2.2 Muestra	73
3.3 Técnicas de investigación	78
3.3.1.1 Observación participante	79
3.3.1.2 Entrevista	81
3.4. Instrumentos de investigación	83
3.4.1.1 Guía de observación	83
3.4.1.2 Entrevista a docentes y padres de familia	84
3.5 Procesamiento de la información	86
3.6 Estrategia	87

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE INFORMACIÓN

4.1 Descripción, análisis e interpretación de información	90
4.1.1 Guía de observación aplicada a alumnos	91
4.1.1.1 Descripción de resultados de la guía de observación	91
4.1.1.2 Análisis e interpretación de los resultados de la guía de observación	95
4.1.2 Entrevista dirigida a padres de familia de alumnos con DI del grupo dos del CAM	96
4.1.2.1 Descripción de resultados de la entrevista a padres de familia	96
4.1.2.2 Análisis e interpretación de los resultados de la entrevista a padres de familia	99
4.1.3 Entrevista dirigida a docentes del CAM	100
4.1.3.1 Descripción de los resultados de la entrevista a docentes	100
4.1.3.2 Análisis e interpretación de los resultados de la entrevista a docentes	107
4.1.4 Discusión y triangulación de las categorías	110
4.1.5 Resultados de la estrategia diversificada agendas	115

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES, SUGERENCIAS

5.1 Conclusiones	118
5.2 Recomendaciones y Sugerencias	121
5.3 Futuras líneas de investigación	123
Referencias	122
Anexos	129

RESUMEN

La Educación se encuentra en busca de la excelencia bajo los principios de equidad e inclusión, actualmente en la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) se contempla brindar calidad en la enseñanza, por ello el tema de inclusión es conveniente para el desarrollo y cumplimiento de las políticas, generando una intervención fundamentada en la inclusión de todos los estudiantes considerando sus condiciones particulares, necesidades y niveles de aprendizaje; de ahí surge la temática a abordar sobre la estrategia diversificada de agendas para fortalecer el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con Discapacidad Intelectual (DI).

Se desarrolló una investigación cualitativa con la metodología de investigación- acción en el Centro de Atención Múltiple (CAM). Se estableció como objetivo general explicar cómo influye la estrategia diversificada agendas mediante la aplicación en el aula para fortalecer el aprendizaje de la lectoescritura en alumnos con DI. Así mismo, se plantearon preguntas de investigación tales como ¿De qué manera la estrategia diversificada agendas fortalece el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con Discapacidad Intelectual? Todo esto fundamentado desde los escritos de la autora estadounidense Carl Ann Tomlinson (2008) y sus aportaciones sobre la diversificación para dar sustento a la investigación. Para alcanzar el logro de los objetivos y dar respuesta a la pregunta de investigación se realizó la aplicación de instrumentos como la guía de observación a los alumnos, una entrevista no estructurada a padres de familia y a docentes de la institución. Cada una de las respuestas fue analizada permitiendo procesar la información de forma veraz logrando así dar respuesta a los planteamientos.

Palabras clave: estrategia diversificada, agendas, lectoescritura, Discapacidad Intelectual.

INTRODUCCIÓN

“La Educación es una de las formas más efectivas de humanizar el mundo y la historia.

La Educación es ante todo una cuestión de amor y responsabilidad”

Papa Francisco

La educación hoy en día consiste en la constante mejora de la práctica en las aulas, así como de los procesos formativos, según el Artículo Tercero Constitucional y la Ley General de la Educación las características de la educación en México consisten en que sea de excelencia, inclusiva, con equidad intercultural, laica, obligatoria e integral, así mismo señala que dentro de las escuelas se debe otorgar una educación que busque disminuir las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP).

La escuela es uno de los escenarios idóneos para desarrollar los aprendizajes esperados en los estudiantes y representa el espacio donde se dan a conocer nuevos temas potencializando lo que ya conocen.

En el Artículo Tercero Constitucional se establece que “Las maestras y los maestros son agentes fundamentales del proceso educativo y, por tanto, se reconoce su contribución a la transformación social” (DOF, 2019, p. 1), todo esto debe estar enfocado en brindar una Educación Inclusiva que respete y valore la diversidad como un recurso para generar aprendizaje, la inclusión puede ser comprendida según la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (ENEI) como un “principio que defiende la incorporación plena de todas las personas a la comunidad educativa, en particular de aquellas que, por razones de identidad, discapacidad, condiciones socioeconómicas u otra condición, permanecen excluidos del sistema educativo” (SEP, 2019, p. 77). En razón de esto el docente es el encargado de atender a los estudiantes a través de estrategias diversificadas que busquen brindar una enseñanza diversa que atienda sus necesidades específicas, así como las condiciones particulares.

Derivado de la demanda actual acerca de esta educación se ha retomado el tema sobre la estrategia diversificada de agendas para el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con DI. La investigación está compuesta por cinco capítulos que permiten desarrollar el tema mencionado para reconocer su pertinencia dentro de la práctica educativa, por ello a continuación se menciona cada uno de los capítulos, así como una breve descripción de ellos:

Capítulo I Planteamiento del problema Dentro de este capítulo se aborda la problemática detectada en el contexto a investigar de igual forma se brinda información sobre la justificación en la cual se dan las razones del por qué investigar dicho tema, así mismo, se analizan diversos documentos con relación a las categorías centrales, por último, se hace mención de los objetivos tanto general como específicos así mismo se describe el supuesto y se plantean las preguntas de investigación.

Capítulo II Marco Teórico en este apartado se abordan de forma desglosada cada una de las categorías de análisis, en este caso se dividió en tres: la primera fue la enseñanza diversificada con cuatro subtemas que abordan principalmente la propuesta de Tomlinson (2008), puesto que dicha autora es una de las pioneras del concepto de diversificación así como de las estrategias diversificadas, la segunda categoría fue la Discapacidad Intelectual con tres subtemas en los cuales se destaca el concepto y las características de los alumnos DI retomando el libro Neuro mundos; por último se retoma la lectoescritura con seis subtemas en los cuales se describe cómo se da este proceso según Emilia Ferreiro.

Capítulo III Marco metodológico En este apartado se describe el tipo de investigación, el método el cual consiste en la investigación-acción, así mismo se señala la selección del universo, población y muestra la cual es representada por el grupo dos del CAM, se mencionan las técnicas e instrumentos que se aplicaron a alumnos, padres y docentes. Parte medular

de la investigación radica en la acción que se llevó a cabo, por ello en este capítulo que describe la estrategia que se aplicó.

Capítulo IV Análisis e interpretación de información En este capítulo se abordan los instrumentos aplicados en la investigación para la recolección de información estos fueron dirigidos a los alumnos, padres de familia y docentes. Se describen los resultados y se genera un análisis de cada uno de ellos abordando cada una de las preguntas aplicadas. Se realiza la discusión y triangulación de las categorías de la investigación, por último, se hace mención de los resultados obtenidos de la aplicación de la estrategia.

Capítulo V Conclusiones, recomendaciones y sugerencias En esta sección se describe el logro de los objetivos, se sintetizan los resultados obtenidos, así mismo se da respuesta a la pregunta de investigación, además se brindan sugerencias con relación a la mejora de la investigación, por último, se describen las futuras líneas de investigación.

En la parte final se muestra la bibliografía tomada como fundamento de la investigación, así mismo los anexos empleados.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del problema

La Inclusión Educativa es un tema de mucha relevancia durante los últimos años, dentro de la ENEL se plantea esta educación como “la incorporación plena de todas las personas a la comunidad educativa, en particular de aquellas que, por razones de identidad, discapacidad, condiciones socioeconómicas u otra condición, permanecen excluidos del sistema educativo” (2019, p. 77) por ello ahora la Inclusión Educativa es vista como una prioridad dentro de las escuelas, a través de ella se busca brindar una educación centrada en las características y necesidades de los alumnos, para lo cual se priorizan aprendizajes esperados, se realizan ajustes razonables y se busca crear puentes para el acceso a la educación de todos los alumnos por medio de distintas estrategias. Anijovich (2014), postula que “el enfoque de la educación para la diversidad busca propiciar el reconocimiento de las diferencias, así como su aceptación y valoración positiva como punto de partida para abordar el trabajo de las escuelas” (p. 27).

A nivel internacional la agenda 2030 del Desarrollo Sostenible, de manera específica señala en su objetivo cuatro la necesidad de garantizar una enseñanza inclusiva y equitativa de calidad donde se promuevan oportunidades de aprendizaje permanente para todos en la que se garantice su participación social, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) reconoce la necesidad de que “los encargados de la formulación de políticas reorienten sus esfuerzos para garantizar una mejora en la calidad de la enseñanza y que una mayor cantidad de personas de todas las edades pueda acceder a ella” (2019, p. 30).

Hoy en día resulta indispensable que cada alumno reciba una educación donde se prioricen sus necesidades e intereses, no se puede presentar para todos lo mismo, esta sin duda es parte de la labor docente, la cual debe realizarse de forma constante; si no se da una enseñanza diversificada a través de estrategias se puede terminar por excluir, aburrir y dejar en el olvido a los alumnos, esto implica dar un salto hacia una educación con un fin en común, utilizando distintos medios para cada alumno, al respecto Tomlinson (2008), sostiene que “en un aula diversificada, el educador acepta incondicionalmente a sus alumnos tal y como son y espera que den de sí lo máximo posible” (p.30).

Es conveniente reconocer la diversidad existente en cada una de las aulas, sin duda esta enriquece y da vida a cada salón, para trabajar la diversificación dentro de un contexto, es fundamental la valoración de la diversidad como parte endeble del proceso educativo, sólo de esta forma se podrá ser capaz de buscar estrategias en favor de la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

La DI suele ser un tema en el que existen varios conceptos o estereotipos de lo que esto representa, por ello se debe de tener su concepto claro para no confundirla con algún otro trastorno del neurodesarrollo, para el Centro UC de Tecnologías de Inclusión (CEDETi) la DI es “un estado individual en el cual las capacidades intelectuales, es decir, procesos como poner atención, memorizar, resolver problemas, planificar, comunicar ideas y otros, siguen una trayectoria atípica y no se desarrollan según lo esperado para la edad” (2020, p. 25).

Con relación a las personas con DI existen muchos estudios y se ha avanzado en un reconocimiento constante de su dignidad. El concepto ha ido evolucionando y en educación estos alumnos pasaron de ser considerados “retrasados” a formar parte de un grupo heterogéneo y merecen ser atendidos

de acuerdo a sus características, a través de diversas estrategias como las agendas, el aprendizaje cooperativo, la instrucción diferenciada en donde el docente cumple una función fundamental al ser un agente de cambio que, a través de su formación profesional, compromiso y responsabilidad transforma su práctica docente en una enfocada a minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación.

Algunos de los datos con relación a los alumnos con DI son “niños de segundo de primaria que no saben leer ni escribir, se ven enfrentados a un currículo y textos para los cuales no están preparados. Dada la naturaleza acumulativa de los conocimientos, los déficits aumentan exponencialmente cada año” (Eyzaguirre & Foulon, 2001, p.14). Es preciso no descuidar la lectura y la escritura aspectos fundamentales para el aprendizaje a lo largo de la vida de los alumnos, si estos no se concretan se deja a un lado los objetivos de la educación.

Dentro de un CAM se trabaja en favor del desarrollo de habilidades sociodaptativas las cuales se entienden como “el grupo de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas por las personas para funcionar en su vida diaria” (Schalock, 2010, p. 44). Así mismo, se prioriza la adquisición de aprendizajes para la vida de los educandos. La lectoescritura, son destrezas que todos deben desarrollar para acceder a información y conocimientos de los diferentes contextos culturales, sociales y laborales. Sin duda la educación recibida en la escuela es el escenario idóneo para que los estudiantes, incluyendo a aquellos con DI logren adquirir la convencionalidad de la lectoescritura, al ser una habilidad fundamental para avanzar en la adquisición de aprendizajes posteriores que les permitan alcanzar la autonomía, propósito indiscutible del CAM.

A lo largo del tiempo se ha estudiado sobre métodos, metodologías o estrategias para la adquisición de la lectoescritura, sin embargo, resulta

conveniente reconocer, si verdaderamente se está enseñando como los alumnos aprenden, puesto que muchas veces se deja en el olvido las características, nivel de aprendizaje o intereses de los estudiantes causando esto desmotivación, aburrimiento, o simplemente frustración al no saber de qué manera realizar las actividades.

Por ello, la relevancia de implementar desde la práctica docente la enseñanza diversificada a través de la estrategia de agendas, la cual busca dar a los alumnos una atención según sus habilidades, destrezas y gustos combinándolo con los aprendizajes que se quieran lograr; si esto no se implementa en el aula se seguirá dando un retraso en el aprendizaje de los alumnos con DI, al no atender la heterogeneidad de un grupo, si no que por el contrario se busca que todos aprendan de la misma forma lo cual termina en una exclusión, desinterés por parte de los alumnos y finalmente en un rezago educativo, de ahí la necesidad de investigar acerca de este tema.

De acuerdo a la teoría antes señalada se ha priorizado el uso de las diferentes metodologías o métodos de lectoescritura, sin embargo, resulta oportuno poner énfasis en los alumnos de forma particular con DI es decir, no todos aprenden de la misma forma pese a que compartan la misma condición, por ello la investigación adquiere un sentido profundo, al buscar la implementación de la estrategia diversificada de agendas bajo la cual se respondan las necesidades de los alumnos para la adquisición de la lectura y la escritura.

El Estado de México se sitúa en el centro de la República Mexicana, está dividido en 125 municipios, uno de ellos es Coatepec Harinas el cual se encuentra al sur del volcán Xinantecátl; cerca de la ciudad de Toluca; al poniente de la ciudad de Tenancingo; al oriente de Texcaltitlán y al norte del municipio de Pilcaya, Gro.

El Centro de Atención Múltiple (CAM) No. 61 “Jean Piaget” con C.C.T. 15EML0569H, adscrito a la zona escolar E029 de Educación Especial,

perteneciente en la Subdirección Regional Ixtapan de la Sal, está integrado por un edificio conformado por cinco aulas mismas que están adaptadas a las necesidades de cada uno de los estudiantes, cuentan con sillas y mesas de trabajo para cada uno de los alumnos donde realizan ejercicios de enseñanza-aprendizaje para su formación, aulas adaptadas con materiales y recursos adecuados para su proceso de adquisición de los conocimientos. La plantilla de personal está conformada por 1 director, 5 docentes de grupo y 3 del equipo paraprofesor; psicólogo, trabajador social y comunicación y un promotor de educación física. Se atiende una matrícula de 30 alumnos; 24 hombres y 6 mujeres, distribuidos en cinco grupos.

Este servicio de Educación Especial cumple la función de eliminar o minimizar las barreras que enfrentan los alumnos de Educación Básica, según el anexo 6 de las normas de control escolar un Centro de Atención Múltiple consiste en “un servicio escolarizado de la Dirección de Educación Especial donde se ofrece educación inicial y básica (preescolar, primaria y secundaria) de calidad a niñas, niños y jóvenes con discapacidad, discapacidad múltiple o trastornos graves del desarrollo, condiciones que dificultan su ingreso en escuelas regulares. El objetivo del CAM a la letra textual señala que es el brindar una atención centrada en las necesidades de los alumnos con la finalidad de desarrollar habilidades sociodaptativas y aprendizajes escolares que fortalezcan la autonomía de los educandos.

El grupo dos del CAM corresponde al segundo y tercer grado de primaria, está conformado por seis alumnos de los cuales cuatro presentan DI, las edades oscilan de los 7 a 9 años, los estudiantes se encuentran en el proceso de adquisición de la lectoescritura, por lo que surge la necesidad de atenderlos a través de estrategias que propicien el aprendizaje de la atendiendo la diversidad existente en el aula esto sin dejar de lado algún método o modelo de enseñanza que busque desarrollar esta competencia en los educandos.

La realidad dentro del grupo radica en la implementación de diferentes métodos para la lectoescritura, sin embargo, dada la heterogeneidad existente es necesario generar una práctica educativa para atender los distintos niveles de aprendizaje de los alumnos a través de la estrategia diversificada de agendas bajo la cual se pueden adecuar los contenidos a cada uno de los estudiantes, esto permite que a través de una serie de instrucciones los alumnos puedan desarrollar actividades encaminadas al contenido o asignatura que el docente desee.

1.2 Justificación

La lectura y escritura, forman parte de los principales objetivos a lograr en la educación, al ser dos elementos del proceso de la construcción del conocimiento, en el cual los docentes son mediadores de este aprendizaje fundamental en la vida de los estudiantes. Así mismo, en el plan y programas de estudio “Aprendizajes clave para la educación integral” se estipula como propósito de la enseñanza de la asignatura de Lengua Materna Español el que los alumnos “avancen en la apropiación y el conocimiento de prácticas sociales del lenguaje vinculadas con su participación en diferentes ámbitos, para satisfacer sus intereses, necesidades y expectativas, así como que continúen desarrollando su capacidad para expresarse oralmente y por escrito” SEP (2017, p. 166). Pero para que esto se lleve a cabo es necesario investigar acerca de las barreras para el aprendizaje y la participación enfrentadas por los alumnos, como afirma Covarrubias (2019):

La identificación de las barreras para el aprendizaje y la participación, corresponde una tarea fundamental para la escuela inclusiva, ya que en la medida en que se puedan minimizar o eliminar, la población perteneciente a los grupos vulnerables tendrá una mayor oportunidad de desarrollar sus habilidades cognitivas (p. 147).

Después de la identificación de las BAP resulta fundamental conocer los gustos e intereses de los estudiantes, considerando que no son iguales; a partir de ello se pueden desarrollar estrategias para atender la diversidad existente en el aula, en favor de aprendizajes fundamentales como la lectoescritura.

A partir de ello surge la necesidad de investigar cómo a través de las estrategias diversificadas se pueden lograr aprendizajes necesarios y básicos en los estudiantes, lo cual da pauta a la consolidación de la enseñanza a través de la Inclusión Educativa y con un objetivo claro y concreto plasmado en el perfil de egreso de Educación Primaria con relación al campo de formación de Lenguaje y Comunicación el cual menciona que al final de esta etapa los alumnos deben “comunicar sentimientos, sucesos e ideas tanto de forma oral como escrita en su lengua materna” (SEP, 2017, p.26). De ahí la necesidad de desarrollar en las estudiantes prácticas sociales del lenguaje las cuales sean funcionales en su vida y quehacer diario, en donde encuentren una vinculación entre lo que aprenden y lo que cada uno vive en sus contextos.

La SEP señala acertadamente que desde “un planteamiento educativo basado en el humanismo, las escuelas y los planteles no cesarán de buscar y gestar condiciones y procesos para que los estudiantes tengan la oportunidad de aprender” (2017, p. 30). Por ello es tarea diaria del docente generar que esos procesos se lleven a cabo y se consoliden.

Es una prioridad adquirir la lectoescritura para los alumnos con DI, al darles la posibilidad de participar plenamente en los distintos contextos de su entorno. Todo esto toma relevancia, al conocer que la DI “genera en escolares, dificultades en el aprendizaje de destrezas relativas a la lectura, la escritura, el cálculo matemático, necesitan supervisión y orientación en situaciones específicas de su vida que le permiten convivir sin inconvenientes” DSM-V (2014, p. 19). Sin embargo, se debe tener claro que desde una visión inclusiva

todos los alumnos tienen derecho a una educación que busque desarrollar en ellos aprendizajes esenciales que permitan su pleno desenvolvimiento. La educación inclusiva tiene como principales rasgos el “estar diseñada para acoger a comunidades educativas inherentemente diversas y atender las diferentes expresiones de esa diversidad, no sólo las más visibles” (SEP, 2019, p.9).

Es necesario analizar a profundidad la pertinencia de aplicar estrategias diversificadas que fortalezcan la lectoescritura en los alumnos con DI, como menciona la SEP estas estrategias:

Coadyuvan al desarrollo de una serie de acciones articuladas que responden a la pluralidad en el aula. En este sentido, su implementación rompe con las rutinas igualitarias y homogeneizadoras donde se pide lo mismo y en el mismo momento a todo alumno o alumna; en el contexto áulico su impacto radica en que, a través de estas estrategias, es posible construir una práctica docente que emplea de forma creativa e innovadora (2012, p. 10).

Dentro del CAM los alumnos avanzan en su formación año con año, por ello es necesario evitar un retraso en el desarrollo de otras habilidades fundamentales para su incorporación a la sociedad, como seres autónomos que puedan valerse por sí mismos y así se genere una inclusión, punto fundamental dentro de la educación. La SEP menciona que la aplicación de estrategias diversificadas da la oportunidad a los profesores de

Fortalecer la práctica docente y los compromete a identificar la presencia de barreras para el aprendizaje y la participación, a acoger un cambio de percepción sobre la discapacidad que difumine las miradas complacientes, condescendientes o altruistas y que reconozcan la valiosa contribución de las personas con discapacidad

en el desarrollo de la sociedad. Impulsa y favorece la valoración de la diversidad en las aulas y en las escuelas y reconoce, al mismo tiempo, la dimensión individual de cada niño, niña y joven en su proceso educativo (2012, p.14).

Es posible entender que la lectoescritura es concebida como uno de los ejes fundamentales del proceso escolar, por ser el conocimiento que constituye el instrumento del aprendizaje de otros temas Orellano (1979). Además, para la Secretaría de Educación Pública (SEP) es fundamental el desarrollo de la lengua materna en todas sus expresiones, así mismo señala que “esto es fundamental para México debido a su composición plurilingüística. Hay pruebas contundentes y cada vez más abundantes del valor y los beneficios de la educación en la lengua materna, especialmente en los primeros años de escolaridad” (SEP, 2017, p. 39).

Si la investigación acerca de este tema fundamental para la vida de los estudiantes no se lleva a cabo, se quedarían varios huecos que como profesionales de la educación no se pueden dejar de lado, esto representa un punto estratégico que permitirá innovar la práctica docente y crear un vínculo entre lo propuesto por las normativas que rigen actualmente desde un enfoque inclusivo y el contexto donde se desarrolla la investigación.

En México se ha generado el acuerdo “Estrategia Nacional de Educación Inclusiva” (ENEI), la cual busca alcanzar la NEM a través de políticas y prácticas inclusivas; en ella se señala como un componente fundamental la planeación participativa, la cual implica “desarrollar una metodología para la planeación de la organización y estructura de los procesos educativos, con un enfoque inclusivo, ajustes razonables, adecuaciones culturales y medidas específicas que se requieran en los contenidos y metodologías educativos” (SEP, 2019, p.11). Esto forma base fundamental del quehacer docente, de ahí

la necesidad de promover una enseñanza que valore la diversidad existente en el aula.

Así mismo, es indispensable investigar sobre la experiencia de los docentes que han tenido a su cargo a dichos alumnos y a los padres de familia, para conocer cómo aprenden estas habilidades necesarias para avanzar en su formación profesional y personal. Al respecto Zubiría (2004), afirma que, si “el niño obtiene la mejor educación en lectoescritura, obtendrá mejores bases para su educación posterior y un mejor desenvolvimiento en su entorno” (p.7), por ello la lectura y la escritura forman parte de los aprendizajes fundamentales que los alumnos deben aprender para su desarrollo pleno y para la adquisición de otros conocimientos.

1.3 Beneficios de la investigación

Los beneficios que surgieron al realizar esta investigación son conocer cuáles son las estrategias diversificadas y cómo aplicarlas en el CAM para brindar una atención centrada en las necesidades particulares de los estudiantes, así mismo al fortalecer el aprendizaje de la lectoescritura los alumnos son capaces de desarrollar habilidades fundamentales para su participación plena dentro de una sociedad en la que leer y escribir es tarea diaria, la SEP menciona que “hay estudios que reflejan con claridad cómo los niños que aprenden en su lengua materna en los primeros grados obtienen mejores resultados educativos en general y, en particular, mejoras significativas en el dominio de la lengua escrita” (2017, p. 38). Retomando lo anterior se reconoce que el aprendizaje de la lectoescritura a través de la estrategia diversificada de agendas propicia resultados positivos que se observan en el conocimiento que adquiere cada uno de los alumnos; así mismo se menciona la relevancia de brindar una enseñanza dentro de los

primeros años de estudio de los educandos asegurando de esta forma la adquisición de otros aprendizajes durante su estancia en el CAM.

1.4 Estado del arte

En la investigación resulta conveniente retomar y describir lo que ya se sabe acerca del tema que se pretende indagar, con relación a esto Patiño (2016), menciona que “el estado del arte como primera etapa de la investigación es el marco referencial de la misma, y da cuenta del estado de avance de la investigación” (p. 170) es decir este apartado sirve como un antecedente de las categorías principales.

Las diferentes investigaciones que se han desarrollado sirven como fundamento y antecedentes para la investigación. A continuación, se presentan algunos documentos analizados y retomados sobre el tema de interés del escrito.

En el año 2007 se publicó el libro “El saber didáctico” de la autora Alicia. R. W de Camilloni en el cual propone un recorrido que va desde los orígenes del pensamiento didáctico, hasta los últimos desarrollos de la teoría didáctica, con el propósito de identificar la emergencia de determinadas preocupaciones y propuestas, así como delimitar las líneas de las cuales se organiza la producción reciente.

Los distintos capítulos explican los problemas relativos a la elaboración y el uso de conocimientos acerca de la enseñanza y el currículo. Desde una perspectiva didáctica, la autora analiza las particularidades de la actividad de enseñanza y las diferentes facetas implicadas en su estudio.

En el año 2013 se publicó la tesis titulada: “Estrategias para el desarrollo de la competencia lectora en niños con DI” sus objetos de estudio fueron las

estrategias para la competencia lectora y la DI. La pregunta de investigación a la que se da respuesta ¿Cuáles estrategias metodológicas favorecen la competencia lectora en niños con discapacidad intelectual entre los 8 y 12 años inscritos en 2º grado de educación especial? El objetivo general fue conocer las acciones en la metodología que el docente requiere para facilitar el desarrollo de la competencia lectora en los niños con discapacidad intelectual, el fundamento de dichas acciones y la percepción que los padres de familia se generan al respecto.

También presenta objetivos específicos que son: Conocer los efectos de la aplicación de estrategias metodológicas para el desarrollo de la competencia lectora en niños con DI entre los 8 y los 12 años de edad inscritos en el grupo de 2º grado, en el Centro de Atención Múltiple con relación a las demás habilidades comunicativas. Documentar las estrategias que propone el docente para evaluar la competencia lectora en niños con DI inscritos en el grupo del Centro de Atención Múltiple y conocer la percepción de los padres de los alumnos entre los 8 y los 12 años de edad inscritos en el grupo de 2º grado, en el Centro de Atención Múltiple, sobre los logros en la competencia lectora fuera del contexto escolar.

Se retoman las aportaciones de Jean Piaget y su teoría del desarrollo cognitivo así mismo la teoría sociocultural de Lev. S. Vygotsky y sus implicaciones en el aprendizaje. Fue una investigación cualitativa de tipo estudio de caso, a partir del diseño de investigación acción apoyándose de instrumentos como anotaciones de la observación directa, interpretativas, temáticas, personales y de la reactividad de los participantes, entrevista corta a padres de familia, evaluación de la competencia lectora, como respuesta a la propuesta de la nueva cartilla de evaluación.

Los resultados más significativos consistieron en reconocer que la heterogeneidad de las características de cada uno de los alumnos de acuerdo

a su discapacidad y algún otro trastorno asociado, es también un obstáculo que el docente debe encarar al establecer un plan de acción y planear sus estrategias de enseñanza-aprendizaje.

En el año 2015 se publicó la tesis titulada: “Estrategias para la enseñanza de la lectura funcional en niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual” sus objetos de estudio fueron el aprendizaje de la lectura, procesos vinculados a la lectura etapas del desarrollo de la lectura, métodos para la enseñanza de la lectura. concepto, etiología, clasificación, características y necesidades educativas de los alumnos con Discapacidad intelectual.

El objetivo general de la investigación fue conocer las estrategias metodológicas aplicadas por los y las docentes para la enseñanza de la lectoescritura funcional en niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual. También se presentan los objetivos específicos que consistieron en realizar un análisis técnico que permita identificar las metodologías que los maestros utilizan en el proceso de enseñanza de la lectoescritura, definir estrategias y materiales de apoyo para la enseñanza de aprendizaje de la lectura funcional y diseñar y validar de una propuesta orientada a la consecución de procesos de lectura y escritura funcional en los niños y niñas con discapacidad intelectual.

Se retoman las teorías de Ausbel, Jean Piaget y Vygotsky, se cita a Cuetos sobre el aprendizaje de la lectura y los procesos de esta. Se retomó el método general y deductivo, utilizando como instrumentos una encuesta con el fin de obtener información sobre la metodología que emplean los y las docentes para la enseñanza de la lectoescritura en los niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual.

Los resultados consistieron en que los bajos resultados obtenidos por los y las estudiantes con DI en cuanto al aprendizaje de la lectura, tal como indican los/as docentes en la encuesta aplicada, evidencian la necesidad de aprender

a leer a través de procesos funcionales que garanticen su aprendizaje mediante la estimulación de su lenguaje expresivo y comprensivo, y dados, se manifiesta una apertura al cambio orientado fundamentalmente en el uso de recursos didácticos adecuados, seguido por cambios en las destrezas y actitudes en el docente.

En el año 2017 se publicó el informe de investigación titulado: “Procesos motivacionales y su relación con el aprendizaje de la lectoescritura en niños con discapacidad intelectual” su objeto de estudio fue la motivación en el ambiente escolar para el aprendizaje de la lectoescritura, tuvo un enfoque cualitativo se retomaron las teorías de las necesidades sociales de Maslow (1943) categorías de necesidades: estéticas, cognitivas y de auto trascendencia así mismo se retomó a Pila (2012), sobre los ambientes de aprendizaje.

Fue un estudio de caso apoyado de la aplicación de instrumentos como la bitácora, observación participante, elaboración y revisión de portafolio del alumno, hoja de desempeño del alumno, examen diagnóstico de grado, entrevistas a padres de familia. Los resultados se concretaron en acciones para mejorar el ambiente de trabajo en el aula, material didáctico interactivo, materiales visuales y auditivos, así como la comunicación afectiva. Estas actividades de intervención educativa propiciaron una mayor seguridad y confianza de los alumnos en su desempeño, al igual que motivación e interés, lo que facilita la adquisición y desarrollo de la lectoescritura

En el año 2018 se publicó la tesis titulada: “Enseñanza y diversidad: abordajes teóricos” su categoría central fueron las diferentes propuestas para el desarrollo de la enseñanza diversificada enfocándose principalmente en analizar la propuesta de Tomlinson la cual está basada en la teoría de Gardner. Las preguntas de investigación a las que se da respuesta con este documento son ¿Cómo abordar la enseñanza teniendo en cuenta la heterogeneidad de

los alumnos en el aula? ¿Qué podemos hacer como docentes para mejorar nuestras prácticas áulicas? ¿Cómo pensar una enseñanza para la diversidad en el marco de un proyecto sociopolítico de un país?, el objetivo general de la investigación fue relevar y sistematizar los orígenes, antecedentes, características centrales y concepciones del enfoque de la enseñanza para la diversidad.

Así mismo, la investigación presenta los objetivos específicos que consistieron en indagar acerca del origen y los fundamentos del enfoque de la enseñanza para la diversidad. Indagar sobre las concepciones acerca del rol del docente y del alumno, la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación que se presentan en las perspectivas de los diferentes autores, haciendo foco en las prácticas de enseñanza. Examinar e identificar similitudes y diferencias y los posibles debates alrededor de las concepciones centrales que aparecen en las propuestas teóricas de autores diferentes dentro de este enfoque. Se realizó bajo un enfoque cualitativo. Como parte de los resultados a partir del estudio realizado, se lograron identificar estas tres perspectivas que tratan el tema de la enseñanza para la diversidad poniendo el foco en diferentes cuestiones: La individualización de la enseñanza: la mirada centrada en el aprendizaje, la pluralización de la enseñanza: cómo enseñar a todos y la construcción discursiva de un proyecto sociopolítico: el foco en la inclusión.

En el año 2018 se publicó la tesis titulada “Conocer las estrategias diversificadas desde el enfoque de educación inclusiva relacionadas con las barreras para el aprendizaje y la participación para los estudiantes de 1° y 2° Básico de la Escuela Municipal República Federal Alemana de la Comuna de Chiguayante”, se enfocó en un estudio de tipo cualitativo, con un diseño de tipo descriptivo a través de un estudio de caso que hace referencia a conocer las estrategias diversificadas desde el enfoque de educación inclusiva relacionadas con las barreras para el aprendizaje y la participación para los estudiantes de 1° y 2° Básico de la Escuela Municipal República Federal

Alemana de la Comuna de Chiguayante. Con esta investigación se buscó describir, identificar y analizar la realidad que se observó en dicho establecimiento, a través de entrevistas semiestructuradas, registros de observación directas, además se realizó una revisión bibliográfica, para conocer distintas estrategias diversificadas y barreras para el aprendizaje y la participación de los estudiantes permitirán identificar las que se puedan encontrar en el Establecimiento. Posteriormente se realizó una triangulación fundamentándose teóricamente, las cuales se complementan con los registros de observación, para así finalizar la investigación con las conclusiones del caso de estudio. En este estudio participaron educadora diferencial, docentes de educación general básica y directivos del Establecimiento ya mencionado anteriormente.

En el año 2019 se publicó la tesis titulada: “La didáctica diferenciada aplicada a niños con discapacidad intelectual” sus objetos de estudio fueron la didáctica desde la diferenciación en alumnos con discapacidad intelectual al término de esta investigación y a manera de conclusión se rescató que la introducción de planteamientos inclusivos obliga a un replanteamiento global de los modelos educativos, que afecta tanto a los alumnos con discapacidad intelectual como a los que no presentan ninguna discapacidad, puesto que ante la heterogeneidad de los alumnos del centro y del aula no nos sirven las antiguas estrategias, valores y actitudes aplicados hasta este momento.

En el año 2003 se publicó el artículo titulado: “Discapacidad intelectual y enseñanza de la lectura” por José Ramos Sánchez algunos objetos en los que presta principal atención son homogeneidad vs heterogeneidad, así como en las etapas y los procesos del desarrollo de la lectura. En el presente artículo se manifiesta la importancia de reconocer a los alumnos con discapacidad intelectual como un grupo heterogéneo, sin duda en ocasiones se pierde de vista que cada uno a pesar de compartir una misma condición, es diferente por lo que los métodos que se utilicen deben estar enfocados a como parte de la

conclusión se señala que el aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso largo no exento de dificultades, tanto para los alumnos con discapacidad como para el resto, por este motivo no debe plantearse un único medio de llegar a ellas.

Es decir, el alumno se beneficiaría del uso combinado de distintas estrategias, por esta razón es necesario romper la idea de que existe un camino exclusivo para aprender a leer y a escribir.

En el 2009 se publicó el artículo “¡Lecto-escritura para todos!” por Elena Miranda López De Murillas en él se plantea que las interacciones previas al aprendizaje formal de la lectoescritura que tienen lugar entre adulto y niño han sido ampliamente reconocidas como contextos naturales para aprendizaje del lenguaje y de la lectoescritura en niños muy pequeños.

Durante las interacciones, los adultos ofrecen oportunidades a los niños para desarrollar vocabulario, narrativa, comprensión y habilidades previas para la lectoescritura. Así mismo se puntualiza que la investigación actual sugiere que los niños con discapacidad tienen experiencias cualitativamente diferentes a las de los niños sin discapacidad de igual edad, y su entorno plantea menos expectativas respecto a la lectoescritura que el de sus iguales sin discapacidad.

Estas diferencias pueden afectar al desarrollo de la lectoescritura. En el artículo se expone la intervención que desde un centro público de educación especial se llevó a cabo en el entorno escolar y familiar de los niños pequeños con discapacidad, a través de prácticas de lectoescritura emergente, formando a profesores y padres y planteando múltiples actuaciones con el alumnado.

Los libros, tesis y artículos revisados sirvieron para conocer información relevante respecto al tema de investigación, de acuerdo a las categorías principales se logró comprender qué son las estrategias diversificadas así

mismo, cómo brindar una enseñanza de la lectoescritura centrada en las necesidades de los alumnos con DI.

1.4 Objetivos

Objetivo general

- Explicar cómo influye la estrategia diversificada agendas mediante su la aplicación en el aula para fortalecer el aprendizaje de la lectoescritura en alumnos con Discapacidad Intelectual del grupo dos del Centro de Atención Múltiple No. 61 “Jean Piaget” en el ciclo escolar 2021-2022.

Objetivos específicos

- Identificar la estrategia diversificada agendas por medio de la consulta de referentes teóricos para conocer su proceso metodológico.
- Analizar la intervención docente en el proceso de la adquisición de la lectoescritura a través de la estrategia diversificada agendas.
- Describir el impacto de la estrategia diversificada agendas en el proceso de la adquisición de la lectoescritura por medio de la carpeta de evidencias de los alumnos.

1.6 Preguntas de investigación

- ¿De qué manera la estrategia diversificada agendas favorece el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con Discapacidad Intelectual?
- ¿Cómo se desarrolla el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con Discapacidad Intelectual?
- ¿Cuáles son los elementos centrales de la estrategia diversificada de agendas?
- ¿Cómo es el proceso de intervención para el desarrollo de la lectoescritura en alumnos con Discapacidad Intelectual a través de la estrategia diversificada de agendas?

1.7 Supuesto

Al ser una investigación cualitativa se omiten las hipótesis, sin embargo, las premisas o supuestos sirven según Francisco Cisterna para ofrecer información previa del problema a investigar así mismo proporcionan conexiones lógicas entre los elementos integrantes de la dificultad identificada. A raíz de esto se plantea el siguiente supuesto:

La aplicación de la estrategia diversificada de agendas fortalece el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con Discapacidad Intelectual, al atender y a su vez brindar una educación basada en la inclusión considerando, gustos, intereses, ritmos y situación de aprendizaje que se desee abordar dentro del aula, todo esto a partir del reconocimiento y valoración de la diversidad existente en el grupo dos del CAM.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

El marco teórico consiste en sustentar teóricamente el estudio, ello implica exponer y analizar las teorías, las conceptualizaciones, las perspectivas teóricas, las investigaciones y los antecedentes en general, que se consideren válidos para el correcto encuadre del estudio (Rojas, 2002, Citado por Ackermann S. 2010).

Por ello se llevó a cabo una investigación en la cual se realizó la revisión de tesis, libros y artículos sobre el tema de las estrategias diversificadas en concreto las agendas para favorecer el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con DI esto permitirá tener un conocimiento teórico sobre las tres categorías principales de la investigación.

2.1 La enseñanza diversificada una propuesta inclusiva para la Educación

La inclusión educativa es un tema relevante y de interés en la actualidad en diversos sectores, la educación no se queda fuera de, puesto que, sin duda, a través de ella se puede alcanzar la utopía sobre la inclusión de todos los estudiantes dentro de los procesos de aprendizaje. La educación como los alumnos están expuestos a cambios y actualizaciones, lo que demanda docentes en constante profesionalización, bajo la cual se logre una inclusión educativa en la que se atiendan las necesidades particulares e individuales de los educandos.

Tomlinson (2008) propone una enseñanza que sea diversificada en la cual se valore y se parta de las características de los estudiantes para así asegurar el logro de los aprendizajes fundamentales. La autora señala que “en una clase diferenciada, el docente parte de la base de que cada uno de los estudiantes tiene necesidades diferentes. Por lo tanto, planificará en forma proactiva

distintas maneras de alcanzar y expresar el aprendizaje” (p. 18). De acuerdo con Tomlinson (2008) un docente debe saber que se encuentra trabajando en grupos heterogéneos ante una gran diversidad de características particulares y únicas que distingue a cada alumno, por ello antes de diseñar actividades se debe conocer a fondo a los estudiantes, así como quitar estereotipos acerca de sus habilidades o destrezas.

En las aulas de clase los maestros diariamente se encuentran en constante relación con aspectos referentes al currículo establecido, Tomlinson (2008), destaca que los docentes “lidian con al menos tres elementos curriculares: el contenido, el input lo que aprenden los alumnos, el proceso, cómo proceden para encontrarle el sentido a las ideas y la información y el producto el output, como demuestran los alumnos lo que han aprendido” (p. 39), de acuerdo con lo que señala la autora estos tres elementos forman parte endoble del proceso de enseñanza para el docente, de ahí la necesidad de establecer un vínculo a través de cada uno de ellos para favorecer la diversificación en el aula.

Tomlinson menciona que “al diferenciar estos tres elementos, se ofrecen distintos enfoques de lo que aprenden los alumnos, cómo lo aprenden y cómo demuestran lo que aprendieron” (2008, p. 39). Para el docente de inclusión educativa resulta conveniente tener en cuenta estos aspectos pues al entender que no todos los alumnos son iguales y que no aprenden de la misma forma se deben de contemplar estos aspectos al momento de diseñar una intervención basada en las necesidades, gustos e intereses de los estudiantes sin dejar de lado, el currículo establecido desde los planes y programas de estudio los cuales señalan lo que deben aprender los educandos, dejando a la creatividad del maestro la elaboración de proyectos educativos que respondan a los aprendizajes fundamentales para la educación de los alumnos como es el caso de la lectura y la escritura, sin olvidar que “las clases diferenciadas operan sobre la premisa de que las experiencias de aprendizaje resultan más

eficaces cuando son atractivas, oportunas e interesantes” (Tomlinson, 2005, p. 37).

En una sesión educativa es común encontrar una enseñanza global, grupal e individual como parte de la educación que se brinda en las aulas, cada una de estas es necesaria para el trabajo de temas, aprendizajes e instrucciones con la finalidad de combinar todas en favor del aprendizaje de los alumnos. Tomlinson señala:

El flujo de la enseñanza en una clase diferenciada podría representarse por medio de imágenes en espejo de una línea ondulada, donde todos los alumnos se reúnen para comenzar a estudiar, luego cambian de sitio para seguir estudiando en grupos pequeños o individualmente, vuelven a reunirse para compartir información y planear futuras investigaciones, cambian de lugar otra vez para seguir estudiando, se retienen nuevamente para compartir o revisar datos, y así sucesivamente. (2008, p 40.)

Así como lo anterior existen aspectos de la enseñanza diversificada que forman parte de las características propias de ella como por ejemplo la autora menciona que “en un aula diferenciada, la enseñanza es evolutiva. Alumnos y docentes aprenden juntos” (Tomlinson, 2005, p. 48) esto resulta fundamental para el desarrollo de las actividades que busquen el aprendizaje y la inclusión de todos los estudiantes, se sabe que los docentes conocen los temas que dan a conocer, sin embargo, siempre se aprende de los alumnos y sobre todo, conforme pasa el tiempo es posible identificar lo que más les gusta realizar, cómo dar una instrucción, de qué manera aprenden mejor o se posibilita un aprendizaje significativo.

Es necesario entender la enseñanza diversificada como una oportunidad de trabajar en equipo en el cual el objetivo siempre será el aprendizaje y la inclusión de los estudiantes pues “se requiere una constante colaboración con

los alumnos para perfeccionar las oportunidades de aprendizaje de manera que sean de utilidad para cada uno” (Tomlinson 2005, p. 60). Esto debido a que no todos presentan las mismas necesidades de aprendizaje.

Tomlinson sostiene que “en un aula diversificada el profesor comprende que la mejor manera de atender las necesidades comunes consiste en contemplar las diferencias individuales” (2008, p. 31). Por ello la enseñanza diversificada debe ser considerada como una opción para mejorar y perfeccionar la práctica educativa, en donde se prioricen las necesidades y particularidades de los estudiantes, tomando dichas características como punto de partida para el diseño de actividades encaminadas a el fortalecimiento de habilidades y aprendizajes esenciales.

Un punto que debe rescatarse es que “los docentes supervisan la adecuación entre el alumno y el aprendizaje y hacen los ajustes necesarios. Aunque son conscientes de que esa adecuación a veces no es la ideal, también saben que pueden hacer continuos ajustes” Tomlinson (2008, p. 39) lo anterior forma parte del quehacer diario del docente, cada vez que se da la aplicación de una actividad, es fundamental la reflexión en favor de una autoevaluación que propicie un avance y mejora en la práctica educativa, potencializando la capacidad de análisis.

Se debe entender que si las actividades no están dando los resultados que se espera en los estudiantes se pueden realizar ajustes pertinentes, la enseñanza diversificada “tiende a producir adecuaciones más eficaces que la forma de instrucción fundada en la idea de que una misma tarea funciona igualmente bien para todos los alumnos” Tomlinson (2008, p. 48) esto está encaminado a que no todos deben realizar la misma tarea o actividad, se debe buscar la forma en la cual la meta sea la misma, es decir el aprendizaje fundamental, sin embargo, el camino para conseguirlo es distinto para cada uno, tomando en cuenta esto, lo anterior adquiere un sentido profundo en el cual existe un

fundamento para aplicar la diversificación de forma puntual y constante, Tomlinson afirma que

El docente de una clase diferenciada no se cataloga a sí mismo como alguien que "ya ha diferenciado la enseñanza". Por el contrario, tiene plena conciencia de que cada hora de enseñanza, cada día en el aula, pueden revelar otra manera más de hacer que la clase se adecue mejor a sus alumnos (2008, p. 29).

Al aplicar esta enseñanza se puede generar una organización que valore las diferencias existentes en el aula y las tome como una oportunidad para generar actividades innovadoras que busquen potencializar las habilidades de los alumnos la autora destaca que “la diversificación es un modo organizado y flexible de ajustar enseñanza y aprendizaje; va a buscar a los chicos donde estos se encuentran, y potencia al máximo su crecimiento” (Tomlinson, 2005, p. 38).

2.1.1 La enseñanza diversificada de Tomlinson

Carol Ann Tomlinson en su libro “El aula diversificada” publicado en el año 2005 plantea una propuesta bajo la cual se favorece la enseñanza, se presentan estrategias para una educación diversificada. Destaca puntos importantes como los principios que guían las aulas diversificadas marcando que el profesor se centra en lo esencial, al diseñar cuidadosamente la instrucción en torno a las características de los estudiantes y al tema a compartir, señala que, es necesario que el profesor contemple las diferencias entre los estudiantes reconociendo en cada uno destrezas y habilidades, las cuales debe considerar para la enseñanza y la evaluación como partes inseparables del proceso educativo. De igual forma se menciona y destaca el rol fundamental del docente al momento de modificar los contenidos, los procesos y los productos, sin estas acciones concretas, no se podría brindar

una educación para todos. Sin duda es una propuesta que busca atender a todos los alumnos haciéndoles partícipes de cada una de las actividades.

Esta propuesta enmarca lo señalado por la Inclusión Educativa, al momento de garantizar la participación de los estudiantes dentro del proceso educativo, por ello se retoma para la investigación al formar parte de las bases para el diseño y aplicación de estrategias diversificadas que favorezcan los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula.

2.1.2 Las estrategias diversificadas y su aplicación en el aula

Después de abordar la conceptualización de la enseñanza diversificada y la teoría de la autora Carl Ann Tomlinson, base de esta investigación se desarrolla de forma concreta las estrategias diversificadas, primeramente, una estrategia docente “es fundamentalmente el recipiente que el profesor usa para verter los contenidos, los procedimientos o los productos” (2008, p. 114), es común observar que se utilicen varias estrategias para diferentes contenidos, asignaturas o campos de formación, sin embargo, Tomlinson propone estrategias que apoyan la diversificación estas pueden ser concebidas como “una serie de acciones articuladas que responden a la pluralidad en el aula. En este sentido, su implementación rompe con las rutinas igualitarias” (SEP, 2012, p. 10). Cada una de ellas busca erradicar la cotidianidad de presentar lo mismo para todos de la misma forma, pidiendo productos o evidencias de aprendizaje iguales, al propiciar que se rompa con las rutinas igualitarias se pretende establecer. Es común que los docentes se sientan cómodos al aplicar una misma técnica, sin embargo, se debe tener presente el generar intervenciones basadas en cómo aprenden los alumnos y tomar en cuenta sus necesidades específicas.

La autora Tomlinson en su libro “aula diversificada” propone que algunas estrategias se centren en la organización o distribución de los estudiantes de cara al aprendizaje; señala que estas estrategias buscan que “los estudiantes

tengan la oportunidad de trabajar a un ritmo cómodo, con un grado de dificultad adecuado a cada individuo, con un estilo que se adapte a su perfil personal y con aplicaciones motivadoras para cada cual” (2008, p. 115).

En el libro Estrategias Específicas y Diversificadas para la atención educativa de alumnos y alumnas con discapacidad publicado por la SEP en el 2012 se destaca la importancia de aprender acerca de estas acciones que impulsan la innovación dentro de la práctica educativa dejando de lado pedir lo mismo, en el mismo momento a todos los estudiantes. Se destaca que las estrategias diversificadas tienen un impacto en el contexto áulico en el cual radica en que:

A través de estas estrategias, es posible construir una práctica docente que emplea de forma creativa e innovadora los recursos didácticos, los espacios, las formas de interacción y organizativas, los materiales, los tiempos, las propuestas metodológicas, etc. y que hace del aprendizaje y de la participación, experiencias atractivas y retadoras para todos (SEP, 2012, p.10).

Lo anterior permite entender que al poner en práctica estas propuestas se puede asegurar el logro de los aprendizajes esperados fundamentales creando un balance entre las características de los estudiantes buscando así actividades y acciones concretas que permitan el desarrollo pleno de competencias en los estudiantes, la SEP señala acertadamente que

El uso y aplicación de estrategias específicas y diversificadas ofrece al alumnado, la oportunidad de una formación integral que promueve el desarrollo de competencias para la vida, incrementa sus conocimientos, sus habilidades y promueve el despliegue de actitudes y valores que hacen posible construir comunidades en las que todos aprenden juntos (2012, p.11).

Con relación a las estrategias específicas se rescata que “ponen a disposición de los profesionales recursos metodológicos y didácticos que derivan de procesos de investigación y favorecen el aprendizaje y la participación de los niños, las niñas, los jóvenes y los adolescentes con discapacidad” (SEP, 2012, p. 9). A través de ellas se puede dar respuesta a las necesidades específicas de los alumnos.

Es necesario entender que para la educación resulta indiscutible poner al centro del proceso educativo a los estudiantes, pues es lo que mueve a los docentes para diseñar actividades que respondan a lo que se quiere lograr, así mismo, estas estrategias buscan brindar una atención educativa a todos debido a que “recogen diversos enfoques cognitivo, psicoanalítico, filosófico, lúdico que aportan, desde su particularidad, numerosas oportunidades en beneficio del logro educativo de los alumnos y alumnas con discapacidad” (SEP, 2012, p. 10).

Con relación a los servicios de Educación Especial CAM y Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), la aplicación de estas propuestas según la SEP:

Representa un compromiso profesional y ético que permite identificar aquellas barreras para el aprendizaje y la participación presentes en los contextos y, en consecuencia, hace posible determinar la o las estrategias específicas o diversificadas, que resulten más idóneas para minimizar o eliminar dichas barreras y, de esta manera, poder dar respuesta a las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos y las alumnas. (2012, p. 11)

Esto es fundamental en el quehacer constante de los docentes, en esa búsqueda de eliminar o minimizar las BAP que enfrentan los alumnos, estas estrategias “ofrecen una amplia gama de actividades que hacen de la tarea de aprender, un acto atractivo y retador” (SEP, 2012, p. 69). Todo esto sin duda

no puede perderse de vista al momento de diseñar las planeaciones, de esta forma se pueden generar actividades llamativas para los estudiantes considerando sus gustos e intereses, esto representa un aspecto fundamental dentro del trabajo que se realiza en el CAM.

2.1.3 Agendas: una estrategia diversificada para favorecer el aprendizaje y la inclusión

Después de analizar cada uno de los apartados anteriores y tomando en cuenta que se ha desarrollado desde una visión deductiva desde lo general a lo particular, es momento de explicar en qué consiste la estrategia diversificada de agendas, propuesta por la autora estadounidense Carl Ann Tomlinson. Dentro de la conceptualización señala que “una agenda es una lista personalizada de tareas que un determinado alumno debe realizar en un tiempo dado” (2008, p.122). De acuerdo a la flexibilidad de las agendas se puede abordar cualquier temática ya sea para presentar nuevos temas o reforzarlos, así mismo la lista personalizada de tareas no necesariamente debe ser a través de instrucciones con palabras, puede ser con imágenes para favorecer la comprensión de los alumnos.

Antes de aplicar esta estrategia se debe conocer a los estudiantes, saber qué les gusta, en qué nivel de aprendizaje se encuentran y cómo deben desarrollar las actividades, “las agendas de los estudiantes de una misma clase deben tener elementos similares y diferentes” Tomlinson (2008, p. 122) a partir de lo anterior se puede decir que no todas las agendas deben ser iguales más bien se debe tener presente que para el logro de un objetivo pueden existir diversos caminos; por ello a pesar de presentar el mismo tema dentro de las agendas se pueden pedir distintas actividades para los estudiantes, cada una puede tener ajustes según lo requieran los alumnos.

Esta estrategia cumple con la posibilidad de diversificar los elementos mencionados en el apartado 2.1.2 en el contenido, el proceso y el producto,

“normalmente el profesor diseña una agenda que tendrá una vigencia de dos o tres semanas. Cuando se ha completado se reemplaza por una nueva” Tomlinson (2008, p. 122). Esto permite empalmar con la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), de acuerdo con la temporalidad sugerida, cumpliendo así con el trabajo que se realiza en el CAM.

Las agendas buscan que los estudiantes se sientan seguros de realizar y completar las actividades diseñadas y propuestas dentro de las mismas, se pretende “reforzar los aspectos fuertes, paliar las lagunas o puntos débiles, y promover la independencia de los aprendices, por ello en cada una de ellas hay actividades que se concentran en esas tres áreas” Tomlinson (2008, p. 124)

Tomlinson destaca que “esta técnica constituye una manera estupenda de contemplar las diferencias entre los estudiantes en cuanto a intereses, capacidades y perfiles de aprendizaje” 2008, p. 124), aplicando una enseñanza diversificada donde se reconoce la inclusión como parte endebledel proceso educativo sin duda funciona como una herramienta que permite dar una correcta atención a los alumnos.

A través de esta estrategia se puede diversificar prácticamente todo, los materiales, el contenido los temas y por último cuánto apoyo necesita cada estudiante, de igual forma “se pueden diversificar los procesos modificando la dificultad de las tareas y procedimientos que usan los aprendices para apropiarse de las ideas” Tomlinson (2008, p. 125), lo anterior logra tomar en cuenta el nivel de aprendizaje de cada educando así como sus características particulares de acuerdo con la apropiación del conocimiento.

Con relación a los productos que se entregan a través de la estrategia de las agendas se puede diversificar la elaboración de productos “al asignar un tiempo en el aula destinado a la realización de proyectos de larga duración,

cuya planificación, desarrollo y calidad pueden ser guiados por la profesora” (Tomlinson, 2008, p. 125)

Existen múltiples ventajas para aplicar esta estrategia de forma cotidiana dentro de las aulas puesto que es flexible al momento de diseñar una planeación además, “permite introducir múltiples modificaciones en función de los intereses, aptitudes y estilo cognitivo del aprendiz” (Tomlinson, 2008, p.125), esto sin duda resalta los beneficios que trae a la práctica educativa el romper con la cotidianidad al optar por una estrategia que permite tener en cuenta las características grupales y particulares de los estudiantes que se atienden, de igual forma funcionan al ceder a los docentes la libertad de brindar distintos apoyos a quien en su momento lo necesite, de acuerdo al trabajo que se realiza en los CAM esta actividad propicia el desarrollo de la autonomía al momento de realizar acciones concretas durante las horas de clase.

La autora mencionada hace una propuesta que puede ser modificada según las necesidades que cada docente tenga considerando dos puntos clave que es la actividad y las instrucciones adecuadas a cada estudiante.

2.1.4 ¿Qué? ¿Cómo? y ¿Por qué? diversificar

Al momento de hablar de diversificar pueden existir muchas preguntas acerca de este tema, sobre todo cuando se reflexiona el currículum, por ello Tomlinson propone tres preguntas que “facilitan el análisis: ¿Qué es lo que profesor diversifica?, ¿Cómo lo está diversificando? ¿Por qué lo está haciendo?” (2008, p. 91). Al docente se le facilita comprender cómo debe realizar un diseño fundamentado en la aplicación de la enseñanza diversificada a través de las estrategias diversificadas cuando da respuesta a estas tres preguntas claves, así mismo sirven como una guía para autoevaluar que tanto se diversifica dentro del aula en la práctica educativa. A continuación, se describe en qué consiste cada uno de los planteamientos centrales para el análisis de la diversificación.

¿Qué diversificar?

Al momento de diseñar actividades a través de una estrategia diversificada es necesario preguntarse sobre qué se quiere diversificar, es decir, lo que se pretende lograr a través de la aplicación de actividades que busquen la diversificación. De acuerdo con Tomlinson esta pregunta se refiere a

Los elementos del curriculum que el profesor ha modificado en respuesta a las necesidades de los alumnos. Es decir, ilustra las variaciones que el profesor introduce en cuanto a:

- El contenido (lo que los estudiantes van a aprender y los materiales que lo representan).
- Los procesos o procedimientos (las actividades a través de las cuales los alumnos comprenden las ideas básicas usando las habilidades esenciales).
- El producto (el modo en que los alumnos muestran y amplían lo que han comprendido y lo que son capaces de hacer como resultado de un proceso de aprendizaje).
- El ambiente de aprendizaje (las características del aula que marcan el tono y las expectativas del aprendizaje) (2008, p. 92).

¿Cómo diversificar?

Para no perder de vista lo que se pretende abordar dentro de la estrategia diversificada resulta conveniente cuestionar cómo diversificar, esto hace referencia a el

Rasgo del alumno en función del cual se produce la diversificación. Nos muestra las modificaciones que el profesor hace en respuesta a las diferentes aptitudes, intereses y perfiles de aprendizaje. Nuevamente hay que decir que cualquier experiencia de aprendizaje es susceptible

de modificación atendiendo una o varias de estas características (Tomlinson, 2008, p. 92).

En esta pregunta se debe dar cuenta acerca de lo que el docente conoce a sus estudiantes, ya que esto permitirá tener la certeza de qué aplicar en beneficio de su aprendizaje e inclusión en las actividades diseñadas.

¿Por qué diversificar?

Por último, debe existir una justificación coherente y fundamentada que de sustento verídico de las acciones que se realizan partiendo de los ajustes que cumplen con una función específica por ello esta pregunta “trata de los motivos que tiene el educador para modificar la situación docente. Son muchas las razones que pueden llevar a ello” Tomlinson (2008, p. 92).

De acuerdo con la autora existen tres razones principales por las cuales el docente diversifica en el aula la primera es “facilitar el acceso al aprendizaje, proporcionar motivaciones en torno al mismo y aumentar la eficacia del proceso. Cualquiera de estas consideraciones (o todas ellas) pueden estar guiadas por las aptitudes, intereses o perfiles de aprendizaje de los estudiantes” Tomlinson (2008, p. 92).

En cualquiera de las tres preguntas una clave fundamental radica en conocer a los alumnos, académicamente como profesionalmente, solo así se asegura el éxito de la aplicación de una estrategia que valore y respete la diversidad de las aulas desarrollando actividades partiendo de estas tres cuestiones, se logra una autoevaluación por parte del docente para valorar si aplica la diversificación en las aulas o no.

2.2 Discapacidad Intelectual

La segunda categoría dentro de la investigación es la Discapacidad Intelectual, parte del trabajo del docente de Inclusión Educativa es brindar atención a los alumnos pertenecientes a grupos vulnerables, siendo el caso de la población con discapacidad. No se puede atender a los estudiantes sin antes verdaderamente conocer la condición que cada uno de ellos tiene, a pesar de ser la misma existen variaciones que marcan una diferencia con relación a las necesidades particulares que cada uno llega a presentar.

2.2.1 La Discapacidad Intelectual, un trastorno del Neurodesarrollo

La Discapacidad Intelectual (DI) es considerado “un estado individual en el cual las capacidades intelectuales, es decir, procesos como poner atención, memorizar, resolver problemas, planificar, comunicar ideas y otros, siguen una trayectoria atípica y no se desarrollan según lo esperado para la edad” (CEDETi, 2020, p. 25.) esto da cuenta del gran avance que existe al brindar una conceptualización clara y precisa a cerca de este trastorno del neurodesarrollo, al comprender esto se entiende que los alumnos pueden aprender sin embargo, todo depende de la estimulación que reciban, de la motivación y forma de entender el aprendizaje de los estudiantes.

Otra conceptualización que se da en torno a la DI es que “la Discapacidad Intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) es un trastorno que comienza durante el periodo de desarrollo y que incluye limitaciones del funcionamiento intelectual como también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptuales, social y práctico” (DSM-5, 2013, p. 17)

Se puede entender la conducta adaptativa como “el conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas que han sido aprendidas por las personas para funcionar en su vida diaria” (AAIDD, 2011, p. 37).

Los principales problemas que enfrentan los alumnos con DI se encuentran de acuerdo al Centro de Desarrollo de Tecnologías de Inclusión (CEDETi) en

Dificultades considerables en el funcionamiento intelectual, por lo que aspectos como el aprendizaje académico, el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje a partir de la experiencia, resolver problemas..., suelen estar afectados en comparación con otros alumnos/alumnas de la misma edad (2020, p. 37).

Al momento de diseñar actividades deben buscar que se tomen en cuenta estos aspectos, solo así se apuesta verdaderamente por una educación de calidad y de todos. Los niveles de afectación “pueden ser leves o más graves con relación al funcionamiento adaptativo en los ámbitos conceptual, social y práctico, lo que determina el nivel de apoyos que requiere cada alumno o alumna” (CEDETi, 2020, p.37).

Una clave para entender la conceptualización de la DI es la conducta adaptativa, en el planteamiento del problema se señala que es aquella que permite a la persona desenvolverse en contextos reales y dar respuesta a actividades básicas.

En este sentido el CEDETi señala que “las DI pueden ser leves o más graves con relación al funcionamiento adaptativo en los ámbitos conceptual, social y práctico, lo que determina el nivel de apoyos que requiere cada alumno o alumna” (2020, p. 20), esto representa un concepto que debe llevarse a la práctica; después de determinar el tipo o nivel de apoyo que requieren los estudiantes se pueden determinar las actividades más acordes para cada uno.

Al inicio del ciclo escolar los docentes aplican una evaluación de las habilidades socioadaptativas que son fundamentales que los niños tengan desarrolladas o bien las logren desarrollar en su etapa de formación dentro de

los CAM de acuerdo con esto el CEDETi afirma que “el alumnado con formas más graves suele necesitar más apoyo en los diferentes contextos. Los niños y las niñas con DI más leve pueden adquirir algunas destrezas de independencia” (2020, p. 25), se puede decir que de ahí surge la necesidad de que el docente conozca a sus estudiantes e identifique tanto las BAPS que enfrentan como el tipo de apoyo que requieren.

Un aspecto que no se puede olvidar es que no todos los estudiantes aprenden de la misma forma y que a pesar que compartan la misma condición se pueden tener distintas afectaciones o en su caso la necesidad de apoyo más presente que en otros, pieza clave para el docente de inclusión educativa es confiar en el potencial de los estudiantes así como en que la persistencia, el esfuerzo y la capacidad de desarrollar actividades acordes a las necesidades de los alumnos tomando en cuenta lo que afirma el CEDETi “la mayoría del alumnado con DI puede aprender a realizar muchas cosas. La diferencia es que les llevará más tiempo y esfuerzo” (2020, p.26) por eso la paciencia en pieza clave en el proceso educativo, teniendo en claro las habilidades y áreas de oportunidad se puede pensar en un avance lento pero firme.

2.2.2 Características de los alumnos con Discapacidad Intelectual

Existen características propias y específicas que son parte de la DI, si bien se ha comentado sobre la diferencia existente entre los alumnos que comparten la misma condición, hay pautas encargadas de marcar la identificación puntual de este trastorno del neurodesarrollo. Como primer punto, el CEDETi destaca que “en la DI existe un desajuste o una distancia entre las capacidades actuales de la persona y las demandas que su entorno les exige según su edad o etapa del desarrollo (la infancia, la adolescencia o la vida adulta)” (2020, p.25). Esto hace referencia a que de acuerdo a la edad cronológica de los estudiantes estos se ven obligados a cumplir con ciertas actividades que derivado de la DI no se pueden atender a “tiempo”, sin

embargo, esto impulsa la ejecución de acciones que estimulen el desarrollo de capacidades básicas y esenciales en la formación de los alumnos.

El neurodesarrollo puede entenderse como “los cambios que vive nuestro sistema nervioso y particularmente nuestro cerebro, desde que somos un conjunto de células hasta la vejez” (CEDETi, 2020, p. 6). De acuerdo con el trastorno del neurodesarrollo correspondiente a la Discapacidad Intelectual existe una variación de características, y esto es parte determinante con relación al tipo o grado de apoyo que requieran las personas con DI. El CEDETi destaca que la concepción y características de las personas con discapacidad Intelectual ha ido avanzando notablemente; por ello en la actualidad afirma que esta condición del neurodesarrollo puede identificarse por tres características esenciales:

La primera es que el funcionamiento intelectual de la persona se aleja de manera importante de lo esperado para su edad. La segunda característica es que el funcionamiento adaptativo de la persona también se aleja de lo que logran hacer de manera independiente la mayoría de las personas de su edad. Finalmente, las dos características anteriores deben surgir durante el desarrollo, eso quiere decir, durante la infancia o la adolescencia (CEDETi, 2020, p.34.)

A partir de esta descripción amplia acerca de las características principales de la DI y los criterios contemplados como parte de un diagnóstico, de forma concreta se puede decir que deben existir “dificultades importantes comprobadas en el funcionamiento intelectual, en al menos un área del funcionamiento adaptativo, y que, además, se compruebe que estas dificultades hayan surgido durante el desarrollo” (CEDETi, 2020, p. 36). Lo anterior permite comprender cómo se logra identificar o diagnosticar a los estudiantes con DI, así como la edad aproximada en la que debe presentarse alguna afectación en el neurodesarrollo.

2.2.3 El aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con DI

Al entender las características propias de las personas con DI el retomar este subtema permite comprender cómo se da el proceso de aprendizaje sobre la lectura y la escritura en los alumnos con esta afectación en el neurodesarrollo. Existen varios documentos que permiten obtener información sobre esto. Debe entenderse que “durante las primeras etapas escolares en educación ordinaria se da el aprendizaje de la lectoescritura, proceso que inicia con la comprensión y expresión oral y escrita” (Ministerio de Educación, 2010, p. 34). Esto es fundamental en los alumnos con DI, al recibir una estimulación adecuada se puede propiciar que este aprendizaje se consolide al brindarse una atención temprana o una escolarización a tiempo.

Es necesaria la formación de los estudiantes en el aprendizaje de la lectoescritura, esta puede ser entendida como “la capacidad y la destreza para comunicarse en forma oral y escrita, sin embargo, algunos estudiantes presentan dificultad en el proceso de aprendizaje que se evidencia en edades escolares al momento de aprender las letras, formar sílabas, entre otras” (AAIDD, 2011, p. 89). De igual forma debe contemplarse que la adquisición de esta destreza en el caso de los alumnos con DI será de forma gradual, ese proceso se dará despacio; un punto conveniente es tomar en cuenta que los estudiantes tienen diferencias entre sí (AAIDD, 2011), con relación a lo anterior, el docente debe tener claro que el aprendizaje por parte de los estudiantes con DI será lento y podrá variar de acuerdo a cada uno.

Los estudiantes con DI tienden a presentar dificultades en el proceso de adquisición de lectoescritura esto debido a llegan a tener afectaciones en la memoria, en ocasiones no recuerdan lo que aprendieron, preguntan varias veces lo mismo y suelen olvidar ciertos detalles de dibujos o trabajos (García, 2016), esto debe tomarse en cuenta al momento del diseño de una propuesta educativa, no se puede dejar de lado las características propias de la condición

que enfrentan los estudiantes. Además, se ve afectada la atención que ponen, distraiéndose con mucha facilidad, es común que centren su atención por un periodo corto lo cual dificulta la comprensión de instrucciones y lecturas (García, 2016) retomando la idea del autor, es necesaria la implementación de actividades que despierten la curiosidad e interés de los alumnos para así mantener su atención y de esta forma logren apropiarse de los conocimientos.

La escritura por otra parte es un proceso complejo, en el cual los alumnos con DI por lo general suelen presentar “confusiones debido a que su capacidad cognitiva de la memoria de trabajo que es la capacidad para retener temporalmente en la memoria cierta información, trabajar u operar con ella y generar un resultado está afectada” (García, 2016, p. 38), es común encontrar problemas en los niños a cerca de la manera correcta de escribir y discernir el sonido del fonema que se esté enseñando por ejemplo en ocasiones suelen confundir la s con la c, la d con t, así mismo pueden omitir algunas letras al momento de escribir palabras. Dadas las características de los estudiantes es prudente tener en cuenta que “los niños siguen su propio proceso de adquisición de la lectura y la escritura independientemente de las creencias y las expectativas del adulto educador” (Sánchez, 2004, p. 206). Por ello se deben realizar actividades que verdaderamente atiendan sus necesidades y cumplan con lo que los alumnos están y pueden lograr.

A pesar de las dificultades que los alumnos puedan enfrentar como parte de su condición, existe una oportunidad de brindar una educación que priorice sus necesidades y valore la diversidad esto a través de la Inclusión Educativa, el CEDETi afirma que

Cuanta más participación tengan las personas con DI en la sociedad, en las instituciones educativas, en las actividades sociales, en el trabajo, más vamos a aprender interactuar y realizar ajustes de manera

espontánea para asegurar la participación de las personas con diversidad cognitiva (2020, p.40).

Lo anterior da pauta a la incorporación de actividades de impacto social, así como el desarrollo de proyectos educativos que propicien la inclusión y participación social de los estudiantes en donde se logre vincular el aprendizaje académico con las necesidades comunicativas de los educandos.

Los docentes cumplen funciones vitales para el desarrollo de competencias comunicativas como la lectoescritura, sin embargo, existen factores que no pueden olvidarse como la participación activa de los alumnos con DI “cuando te tomas el tiempo para escuchar lo que te intentan comunicar, cuando muestras interés en explicar algo de una manera distinta y cuando facilitas la convivencia con personas neurodiversas” CEDETi, (2020, p.41), se pueden mejorar los resultados en el contenido que se esté abordando.

Al pensar en la participación de los estudiantes en un mundo que cada vez demanda más aprendizajes esenciales es oportuno recordar que “una sociedad inclusiva no es una sociedad que acepta o permite la entrada al que es distinto, es una sociedad que reconoce que está formada por personas diversas y que esa diversidad es una riqueza” CEDETi (2020, p. 41), por eso debe de comenzar en las aulas al momento de enseñar que cada alumno es distinto y que eso debe ser una fortaleza para el docente lograr los objetivos de los campos formativos y aprendizajes que se deseen alcanzar, sin olvidar esta perspectiva que rescata acciones concretas en favor de un objetivo en común pero por diversos métodos o caminos para lograr la meta.

2.3 La lectoescritura, un aprendizaje fundamental en Educación Básica

La lectoescritura forma parte de los aprendizajes fundamentales para los estudiantes en la Educación Básica por ello es conveniente que se lleven a cabo procesos que beneficien este conocimiento esencial para el desarrollo de la autonomía. La autora Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacios describen en su libro “Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura” explican cómo se da este aprendizaje, primeramente, se puede definir la lectoescritura como “un proceso social, que siempre tiene lugar en contextos sociales y culturalmente organizados con fines sociales como personales” (Ferreiro & Gómez, 1995, p.207). Esto es porque dentro de la sociedad existe una frecuente presentación de letras que esperan adquirir un significado el cual se lo da la persona que lo lee así mismo dada la constante necesidad del ser humano de comunicar por el medio oral o escrito aquello que requiere o desea expresar.

Las diferencias existentes dentro de la lengua oral de la escrita radican en los usos que se dan a cada una “utilizamos la lengua oral sobre todo para la comunicación inmediata cara a cara y la lengua escrita para comunicarnos a través del tiempo y del espacio” (Ferreiro & Gómez, 1995, p. 16). Cada una de estas acciones promueven el desarrollo tanto del lenguaje oral y el escrito de esta forma se destaca que “el desarrollo del lenguaje oral y escrito no son realmente muy diferentes. Ambos dependen del desarrollo del proceso a través de y utilización funcional” (Ferreiro & Gómez, 1995, 27). Por ello surge la necesidad de trabajar ambos dentro de las escuelas así mismo cada uno de ellos tienen un fin práctico en donde se use el lenguaje en contextos reales y funcionales.

El contexto forma parte endeble del proceso educativo por ello “cuando se piensa en la lecto-escritura en los contextos de la escuela y la sociedad, se debe hablar acerca de una pluralidad de usos de la lengua escrita en

contextos” (Ferreiro & Gómez, 1995, 207), los estudiantes pertenecen a un contexto en el que requieren un código de comunicación que les permita ser incluidos en la sociedad y le den un uso práctico al su lenguaje tanto oral como escrito. De igual forma esto representa una oportunidad para que los alumnos avancen en el desarrollo de su autonomía.

Un aspecto que no debe perderse de vista es la necesidad de que los alumnos adquieran un aprendizaje significativo, esto se puede retomar desde los aportes de Ausbel (1976), citado en el libro de Teorías contemporáneas del desarrollo y aprendizaje del niño por el Departamento de Educación Preescolar, en el plantea que “el aprendizaje del alumno depende de su estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información” (2004, p. 151). A partir de lo anterior se puede señalar que el aprendizaje debe surgir desde lo que los estudiantes ya conocen y retomarlos para crear nuevos conceptos sobre todo dentro del aprendizaje de la lectura y escritura esto juega un papel fundamental.

De acuerdo con la idea anterior es necesario aplicar el aprendizaje significativo en la escuela pues solo de esta forma podrán usar esa enseñanza de forma constante puesto que “si la escuela enseña a leer y escribir con el único propósito de que los alumnos aprendan a hacerlo, ellos no aprenderán a leer y escribir para cumplir otras finalidades” (Lerner, 2001, p. 29). Esto permite entender la gran importancia de generar aprendizajes significativos en la práctica educativa de forma constante y permanente.

Para el docente resulta fundamental comprender la complejidad de enseñar a leer y escribir, esto forma parte de un desafío en el que los estudiantes logren insertarse adecuadamente dentro de la sociedad que demanda el desarrollo de estas habilidades.

2.3.1 ¿Qué es la lectura?

En este subtema se pretende describir qué es la lectura para así tener claridad del proceso y esto permita resaltar similitudes y diferencias entre ella y la escritura. Primeramente, debe entenderse que “la lectura es una conducta inteligente y el cerebro es el centro de la actividad intelectual humana y el procesamiento de la información” (Ferreiro & Gómez, 1995, p. 23). Por otra parte, González (1992, p. 27) considera que leer es “una actividad cognitiva compleja en la cual intervienen numerosos procesos desde la percepción de los estímulos (letras, palabras, etcétera.) hasta que se logra extraer el significado del texto”. Estos conceptos nos dan una idea clara de lo que significa leer más allá de solo ser una habilidad, resulta un proceso complejo.

De esta forma se entiende según el Diccionario de la Lengua Española (2014), que leer es “pasar la vista por lo escrito o impreso y comprender el significado de los caracteres empleados”. Garrido (2014, p. 35) menciona que leer es “esforzarse por atribuir significado y sentido a un signo; por comprenderlo” de igual forma se destaca que de acuerdo con Roncal y Montepeque (2011), “leer es un proceso interactivo que consiste en captar, comprender, valorar y utilizar el significado de un texto”. Mientras que para Borrero (2008), “la lectura es el proceso de construcción del significado a partir de un texto escrito”. Lo anterior permite tener una concepción de qué es leer así mismo genera una construcción del concepto de la lectura punto clave para el docente puesto que a partir de esto se genera la enseñanza de la misma.

Siguiendo con la conceptualización de la lectura Solé afirma que leer “es un proceso de interacción entre el lector y el texto...implica, en primer lugar, la presencia de un lector activo que procesa y examina el texto”. (1992, p. 17). Al respecto se sabe buscar el significado de lo que se ve escrito para así expresarlo de forma oral, el aprendizaje por lo tanto de esta habilidad resulta complejo pues “aprender a leer comienza con el desarrollo del sentido e las

funciones del lenguaje escrito. Leer es buscar el significado y el lector debe tener un propósito para buscar significado en el texto” (Ferreiro & Gómez, 1995, p. 27). Esto adquiere un sustento cuando se entiende que “Aprender a leer requiere el dominio de un conjunto complejo de conceptos, habilidades a varios niveles de un sistema jerárquico” (Ferreiro & Gómez, 1995, p. 208).

Todo esto permite comprender que la acción de leer debe adquirir por los estudiantes un sentido profundo de lo que se está diciendo oralmente pues si no es así no se habrá logrado el propósito y finalidad de la lectura como parte medular del proceso formativo integral de los educandos.

2.3.2 Etapas de la lectura

Los niveles o etapas de la lectura son las fases por las cuales los niños van adquiriendo esta habilidad. Fueron estudiados y propuestos por Emilia Ferreiro en 1979 en su libro “Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño”.

Cada una de las etapas por las que pasa el alumno al momento de aprender a leer se caracteriza principalmente por dos aspectos fundamentales los cuales según (Rodríguez, 2021, p.65) son

El aspecto cualitativo. Se refiere a cómo se interpretan los sonidos de cada una de las letras. El niño que domine este aspecto será capaz de identificar cuáles son las letras que forman las palabras, cuál es su sonido y en qué orden están presentes.

El segundo aspecto es conocido como cuantitativo. Tiene que ver con la forma escrita de la palabra; por ejemplo, con cuántas letras la forman y si su representación gráfica es larga o corta.

A continuación, se describe cada una de las etapas por las que atraviesa el estudiante de acuerdo con la aportación de Emilia Ferreiro en el año 1979;

conocer estas etapas permitirá a los docentes el evitar errores en la práctica educativa al momento de saber en qué nivel se encuentran los estudiantes.

Etapas presilábica

Es el primer nivel “se caracteriza porque los niños consideran el texto como una totalidad, sin atender a sus propiedades específicas” (SEP, 1995 p. 69) Respecto a lo anterior se puede decir que este nivel o etapa surge cuando el niño no reconoce el significado de las palabras escritas, sin embargo, usa su imaginación para poder dar un significado a cada una.

Etapas silábica

La segunda etapa se distingue debido a que “los niños tratan de considerar las propiedades cuantitativas y cualitativas del texto” (SEP, 1995, p. 71) es decir, este nivel se alcanza cuando el niño comprende el tamaño de las palabras ya sean cortas o largas, además de una búsqueda constante de significados o interpretar lo que observa de forma escrita.

Etapas alfabética

Por último, se encuentra la etapa alfabética, “en este momento el niño logra interpretar el texto correctamente” (SEP, 1995, p. 71). En ella el niño ya logra identificar lo que dice las palabras escritas así mismo comprende la diferencia entre las palabras largas y cortas.

2.4.3 ¿Qué es la escritura?

A pesar de que la lectura y la escritura se parezcan, no son procesos iguales cada uno tiene características específicas que los diferencian, de ahí la necesidad de clarificar el concepto de la escritura; para Leonor Romero (2004), el lenguaje escrito refiere a “un recurso de comunicación que permite

representar el lenguaje oral para transmitir mensajes”, esto permite comprender que para poder escribir es necesario conocer el significado de cada letra así como entender que a través de la escritura se está comunicando un mensaje el cual debe tener claridad. Pisan (1997), destaca que “escribir es figurar o representar el pensamiento por medio de signos convencionales” (p. 57). De ahí que antes de que se logre una escritura primero se deben trabajar conceptos claros para que los estudiantes logren tener claridad en los conceptos y significados de lo que están escribiendo.

De acuerdo con Ana Teberosky (1988):

Cuando se estudian las producciones escritas realizadas de manera espontánea, es decir, sin copia, se puede inferir un proceso de desarrollo desde el descubrimiento de las propiedades de los elementos que sirven a la representación escrita hasta el descubrimiento de las reglas de la representación misma (p. 63).

Los autores coinciden en que al escribir los alumnos están llevando a cabo grafías que han tenido un significado previo y que a través de esto buscan transmitir un mensaje, como lo afirma Romero (2004), el lenguaje escrito refiere a “un recurso de comunicación que permite representar el lenguaje oral para transmitir mensajes”. De esta forma se coincide con Delgado (1994, él destaca que la escritura es una “expresión gráfica del lenguaje. Consiste en representar las palabras por medio de signos gráficos convencionales” (p.10). Mismo que al abordarse dentro del aula de clase permite observar el significado que cada estudiante le otorga a los signos que realiza en los cuadernos o hojas de trabajo.

Al momento de llevar a cabo la enseñanza de la escritura se tiene que tener claridad del proceso que se está realizando para así obtener resultados que sean acordes a los objetivos que se plantean en los planes y programas de

estudio, pero sobre todo que estén basados en las características de los estudiantes.

2.3.4 Etapas de la escritura

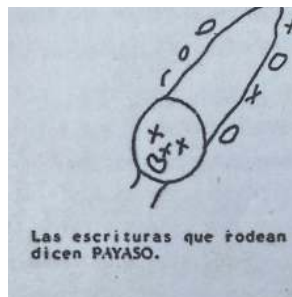
Comprender las etapas por las que los estudiantes pasan al momento de aprender a escribir permiten obtener mejores resultados al momento de enseñar esta habilidad, las etapas de la lectura y la escritura llegan a tener similitud, por ello es común encontrar los mismos retos en ambas habilidades, (Rodríguez, 2021). A continuación, se presenta cada una de las etapas.

Etapa concreta

Esta etapa comienza cuando el niño no conoce nada respecto al funcionamiento de la escritura, sin embargo, quiere comenzar a imitar lo que ve en los demás con trazos sencillos como líneas así mismo a través de dibujos logra expresar significados que no están asociados a las letras.

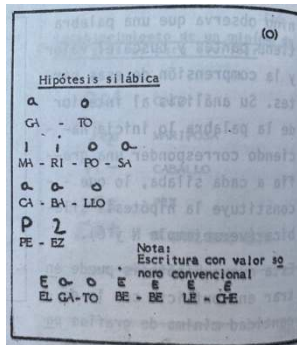
Etapa presilábica

Dentro de las características principales de esta etapa se encuentra que “el niño no hace correspondencia entre los signos utilizados en la escritura y los sonidos del habla” (SEP, 1995, p.66). Esto refiere a que el niño logra hacer algunas letras, pero aún no sabe el significado, un dato importante es que en esos momentos logra comprender que cada letra tiene un sonido que la caracteriza.



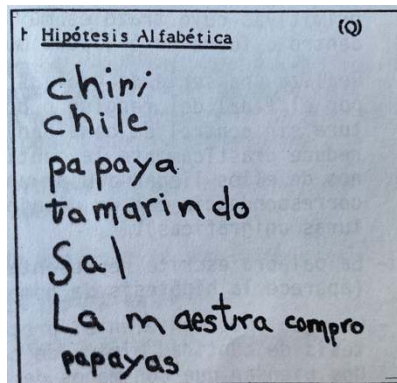
Etapa silábica

En la etapa silábica “el niño descubre la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla” (SEP, 1995, p. 67), de acuerdo con lo anterior se puede entender que los estudiantes siguen sin conocer el sonido específico de las letras solo que ahora busca deducirlo utilizando aquellas letras que ya ubica por eso es capaz de escribir en sílabas.



Etapa alfabética

La SEP menciona que “el niño llega a conocer bases del sistema alfabético de escritura: cada fonema está representado por una letra” (SEP, 1995, p. 68). En esta etapa el niño ha alcanzado vincular el sonido con cada una de las letras y puede combinarlas de manera adecuada.



2.3.5 Método Sistema Avanzado De Aprendizaje (SADA) para el aprendizaje de la lectoescritura

Una forma de llevar a cabo el proceso de la lectura y escritura es a través de métodos, el que actualmente se lleva dentro del CAM es el método llamado Sistema Avanzado De Aprendizaje, este nace de la angustia de los docentes por brindar una educación a los alumnos (Manzanilla & Saenz, 2019). De igual forma como parte de una conceptualización se entiende que el método SADA se basa en las Neurociencias, cuidando llevar a la práctica en cada clase la neurodidáctica para brindar una respuesta favorable al aprendizaje de la lectoescritura, tomando en cuenta la motivación como punto factible para lograr resultados favorables por parte de los alumnos (Manzanilla & Saenz, 2019). De acuerdo a lo señalado anteriormente resulta preciso explicar que la neuroeducación enseña una nueva mirada sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje desde los conocimientos de la neurociencia aplicada (Vargas, 2016). Esto representa una innovación dentro de la práctica educativa pues busca no solo que aprendan a leer y escribir si no que entiendan el proceso que están llevando y que todo lo que realicen los estudiantes sea motivados y con ganas de aprender.

Como misión de este método se encuentra que los estudiantes generen un gusto por aprender en donde disfruten leer y escribir; así mismo puedan sentirse cómodos, motivados y seguros de lo que realizan; lo anterior permitirá crear aprendizajes funcionales y significativos de la lectoescritura (Manzanilla & Saenz, 2019). Esto forma parte fundamental de crear escenarios educativos a través de un método que propicia que los estudiantes tomen el gusto por leer y escribir.

Se señala como una ventaja de aplicar el método SADA en las aulas radica en que, retoma las cuatro competencias comunicativas: Escuchar Hablar Leer Escribir (Manzanilla & Saenz, 2019). De acuerdo con lo anterior Emilia Ferreiro

destaca que estas habilidades son “procesos psicolingüísticos, los cuales son tanto personales como sociales. Son personales porque son utilizados para satisfacer necesidades personales. Son sociales porque son utilizados para comunicar entre personas” (1995, p. 16).

Actualmente este método está siendo aplicado por la docente de comunicación y docente titular del grupo donde se desarrolla la investigación, por ello resulta indispensable retomarlo al momento de generar las actividades dentro de la estrategia diversificada de agendas.

2.3.6 El papel de la motivación en el aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva neuroeducativa dentro del método SADA.

La neurociencia educativa de acuerdo con Carballo (2018, p. 38) “es una disciplina incipiente que nace de un creciente interés entre los docentes por encontrar un marco teórico de referencia que permita fundamentar su práctica pedagógica desde la evidencia científica”. Sin duda, marca una diferencia en las intervenciones docentes, al aplicar los conocimientos que se tienen sobre cómo aprende el cerebro y cómo motivar a los educandos para que logren afianzar los conocimientos.

En este sentido, la neurociencia educativa, neurodidáctica o neuroeducación se orienta:

hacia el estudio y la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva científica y basada en el funcionamiento del cerebro, a partir de la interacción entre tres ámbitos de conocimiento diferentes: las neurociencias, la psicología y la educación (Carballo, 2018, p. 41).

Retomando la idea anterior se puede definir la neurodidáctica como una forma de diseñar estrategias que favorezcan el desarrollo del cerebro y este a su vez

permita la generación de aprendizaje verdaderamente significativo (Paniagua, 2013).

En la actualidad, la Neuroeducación es considerada una subdisciplina de la ciencia básica de la neurociencia cognitiva (Buer, 2016). Su objetivo general es elucidar qué estructuras y funciones neurales se asocian con los procesos de aprendizaje y enseñanza. Lo cual resulta una aportación llena de beneficios para los educadores, al conocer dichas estructuras se estará promoviendo una enseñanza centrada en la estimulación del cerebro como un ente holístico y así el aprendizaje se consolidará.

Para Sousa (2014), la neuroeducación es una nueva visión de la enseñanza basada en los procesos del cerebro, cuyas aportaciones han contribuido a entender cómo aprendemos, esta disciplina se encarga de unir los conocimientos y práctica pedagógica con los que han aportado las neurociencias.

Se retoma esto como parte del marco teórico, debido a la creciente necesidad de conocer cómo aprenden los alumnos y cómo estimular ese aprendizaje desde la enseñanza diversificada en específico a través de la estrategia de agendas, teniendo como base la neuroeducación, sin duda es un reto, sin embargo, es conveniente conocer el cerebro humano y a raíz de esto beneficiar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos.

La motivación forma parte de lo que pretende el método SADA en su principal objetivo al momento de brindar una enseñanza novedosa, de acuerdo con Carrillo (2009), “la motivación, del latín *motivus* (relativo al movimiento), es aquello que mueve o tiene eficacia o virtud para mover; en este sentido, es el motor de la conducta humana” (p. 21). De ahí la necesidad de crear actividades que propicien un comportamiento de interés hacia el aprendizaje. “la motivación es aquella actitud interna y positiva frente al nuevo aprendizaje, es

lo que mueve al sujeto a aprender, es por tanto un proceso endógeno” (Carrillo, 2009, p. 24), de acuerdo con el autor se debe considerar la motivación como parte fundamental del proceso educativo, esto debido a que los alumnos ponen mayor atención a lo que les interesa y eso a su vez genera aprendizaje.

La motivación es algo que debe propiciarse en las aulas de clase, desde aquellas fuentes que pueden brindarla, Carrillo (2009) propone cuatro las cuales son:

Nosotros mismos.

Los amigos, la familia y los colegas, en realidad, nuestros soportes más relevantes.

Un mentor emocional (real o ficticio).

El propio entorno (aire, luz, sonido, objetos motivacionales) (p. 24).

De acuerdo con esto se conoce que la motivación es primordial en el aprendizaje de los alumnos para poder llevar a cabo un verdadero conocimiento se debe hacer a través de dar “sentido a aquello que es nuevo en relación con lo ya conocido, en este proceso, los estímulos del medio juegan un papel fundamental” (Carrillo, 2009, p. 24)

La autora Carrillo propone algunas actividades didácticas que favorecen la motivación:

Partir de lo próximo a lo remoto (asociar hechos o elementos de referencia próximos en el tiempo/espacio para facilitar la asociación con otros de la misma naturaleza).

Individualización, libertad (autoactividad, participación, autonomía), respeto a la personalidad del estudiante.

Principio de adecuación, adecuación al nivel de enseñanza, adecuación al nivel de desarrollo del educando, adecuación a la comunidad socioeconómica y cultural de la comunidad, (2009, p, 27).

Si se toman en cuenta estas actividades vinculándose con la aplicación del método de lectoescritura SADA a través de la estrategia diversificada de agendas se puede lograr un aprendizaje significativo con relación a la lectura y escritura de los alumnos con DI; a través de las agendas se abordan actividades provenientes del método SADA y estas a su vez son adecuadas a las características de los alumnos.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La metodología dentro de la investigación es un aspecto fundamental puesto que a partir de ella se realiza el seguimiento puntual de lo que se debe hacer para alcanzar el logro de los objetivos, en razón de esto la metodología puede ser definida como “la ciencia que nos enseña a dirigir determinado proceso de manera eficiente y eficaz para alcanzar los resultados deseados y tiene como objetivo darnos la estrategia a seguir en el proceso” (Cortés & Iglesias, 2004, p.8). De acuerdo con los autores se entiende que la metodología marca el proceso que lleva la investigación, así como las acciones a realizar.

3.1 Tipo de investigación

El enfoque de la investigación es cualitativo el cual es considerado “una vía de investigar sin mediciones numéricas, tomando encuestas, entrevistas, descripciones, puntos de vista de los investigadores” (Cortés & Iglesias, 2004, p.10) Se retoma dicho enfoque debido a que se pretende reflexionar sobre la estrategia diversificada de agendas aplicada en el aula para el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de alumnos con discapacidad intelectual; de acuerdo con Hernández (2018), “la investigación desde la ruta cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con el contexto” (p. 390).

Sin duda este enfoque permitirá recabar información que surge de los alumnos con Discapacidad Intelectual, a los cuales se aplicará la estrategia de agendas. Hernández (2018), destaca la importancia que tiene este enfoque para la profesión docente pues señala que permite “comprender completamente el

impacto que tiene su enseñanza en los alumnos (no solamente si responden correctamente a los exámenes, sino si los está motivando verdaderamente, si están adquiriendo competencias para la vida)” (p. 392). Esto forma parte de la tarea constante del docente para transformar su práctica educativa, a raíz de la investigación y reflexión que surge de los involucrados en el proceso educativo.

3.1.1 Método

Sin duda existen varios métodos que pueden dar respuesta al tipo de investigación a realizar, sin embargo, de acuerdo a las capacidades y habilidades docentes requeridas para realizar una práctica en constante mejora se ha seleccionado la investigación- acción como el método idóneo para el diseño, intervención y reflexión del proyecto; Latorre (2005), refiere que “la expresión investigación-acción educativa se utiliza para describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas” (p. 23), lo anterior hace referencia a que dentro de la investigación-acción se logra describir el quehacer diario de los docentes a partir de las actividades educativas que cada uno realiza.

Así mismo destaca que estas actividades “tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio” (Latorre, 2005, p. 23). Este método cumple una función fundamental para llevar a cabo la tarea docente, al permitir estar en una constante evaluación, en pro de mejores resultados de aprendizaje de los alumnos, lo cual servirá para desarrollar la investigación.

La investigación-acción ofrece al investigador educativo, un sinfín de beneficios para la mejora de su práctica, debido a las características propias de este modelo, Latorre (2005) considera la investigación- acción como:

Un proceso que se caracteriza por su carácter cíclico, que implica un «vaivén» -espiral dialéctica- entre la acción y la reflexión, de manera que ambos momentos quedan integrados y se complementan. El proceso es flexible e interactivo en todas las fases o pasos del ciclo (p. 32).

El primer ciclo de la espiral reflexiva consiste según Eliot (1993), citado por Latorre (2005) en el “proceso de investigación, se inicia con una «idea general cuyo propósito es mejorar o cambiar algún aspecto problemático de la práctica profesional; identificado el problema, se diagnostica y, a continuación, se plantea la hipótesis de acción o acción estratégica” (p. 41). Esto permite vincularlo con el supuesto planteado en el capítulo I de esta investigación acerca de las agendas para fortalecer la lectoescritura.

El segundo ciclo plantea la acción, “esta debe ser meditada, controlada, fundamentada e informada críticamente; es una acción observada que registra información que más tarde aportará evidencias en las que se apoya la reflexión” Latorre (2005, p. 47). Es conveniente tener claro que no se podrá cambiar el mundo, pero si se puede favorecer la educación de los alumnos sobre todo al fortalecer el aprendizaje de la lectura y de la escritura a través de una estrategia que atiende sus necesidades específicas.

El tercer ciclo se caracteriza por la observación de la acción como lo señala Latorre (2005) “los datos recogidos en la observación nos permiten identificar evidencias o pruebas para comprender si la mejora ha tenido lugar a no” (p. 49), esto permite que los investigadores utilicen varias técnicas o instrumentos para la recolección de información con relación a la observación de la acción con la finalidad de conocer la realidad después de haber puesto en marcha la intervención.

Por último, se menciona el cuarto ciclo que consiste en la reflexión, sin duda uno de los más importantes, para llevarlo a cabo es necesario de un análisis y síntesis previo a la elaboración de esto, Latorre (2005), sostiene “no es una fase aislada en el tiempo, ni algo que ocurre al final de la investigación, sino una tarea que se realiza mientras persiste el estudio” (p. 82).

Debido a las características específicas que engloban el método de investigación-acción, se considera una opción viable para desarrollar la investigación, al formar parte del trabajo constante de la labor docente la reflexión y la transformación de la práctica.

3.2 Selección del universo

Para la presente investigación se ha tomado como universo un CAM, según la página oficial del Gobierno de México se señala que en este servicio de Educación Especial, se ofrece una educación integral a alumnos con discapacidad o trastornos graves del desarrollo lo cual dificulta que puedan acceder a escuelas regulares (SEP, 2022,), al entender esto se puede tener clara la población que se atiende dentro del CAM, es necesario comprender que “la práctica educativa de sus profesionales se enmarca en el Plan y los Programas de estudio vigentes de Educación Inicial, Educación Básica (Preescolar, Primaria y Secundaria) y se atiende a población desde los 43 días de nacidos hasta los 18 años.”

Los objetivos que tienen los CAM radican en crear escuelas inclusivas que atiendan a los estudiantes con calidad y equidad, por ello es que se interviene a través de métodos, técnicas o materiales específicos para poder detectar, minimizar o eliminar las BAPS otorgando los apoyos necesarios para garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos y el máximo desarrollo de su potencial para la autónoma integración a la vida social y productiva (SEP, 2020).

De forma concreta en donde se está realizando la investigación se encuentran las siguientes características; primeramente, se destaca que está compuesto por un edificio dividido en cinco aulas las cuales están adaptadas a las necesidades de cada uno de los estudiantes, cuentan con sillas y mesas de trabajo para cada uno de los alumnos permitiendo así su proceso de adquisición de los conocimientos.

La plantilla de personal está conformada por, un director, cuatro docentes de grupo y tres del equipo paradocente; psicólogo, trabajador social, docente de comunicación y un promotor de educación física. Se atiende una matrícula de 31 alumnos, distribuidos en cuatro niveles; preescolar, primaria, secundaria y formación para el trabajo. Las discapacidades que se atienden dentro del centro son Discapacidad Intelectual, múltiple, auditiva, visual y motriz, así como el Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Los grupos están organizados por habilidades y edades, se encuentran enumerados del uno al cinco y se trabajan los programas de estudios vigentes.

3.2.1 Población

La población existente dentro del salón de clases denominado grupo dos, corresponde a segundo y tercero de primaria, con un total de seis estudiantes, de los cuales cuatro presentan DI, uno Discapacidad Auditiva y uno más con TEA. Las edades oscilan entre los ocho y diez años, se tiene una distribución de actividades donde destacan los calendarios de anticipación, las rutinas y el trabajo por Campos de Formación Académica, actualmente en favor del aprendizaje de la lectoescritura se ha adoptado el método SADA, el cual se describe en el Marco Teórico. Los estudiantes cuentan con un horario para el desarrollo de actividades relacionadas a los campos de formación académica, así como para las intervenciones del equipo de apoyo. Sus actitudes hacia la realización de actividades didácticas son asertivas, sin

embargo, es necesario puntualizar y reforzar el tiempo de atención que les prestan debido a que tienden a distraerse rápidamente.

3.2.2 Muestra

Al ser una investigación cualitativa se ha seleccionado como muestra de análisis a cuatro alumnos del grupo dos del CAM, los cuales presentan DI. De acuerdo con la evaluación psicopedagógica que se realizó al inicio del ciclo escolar se pudieron identificar las principales BAP, la SEP menciona que:

El término BAP se adopta en lugar de “necesidades educativas especiales” para hacer referencia a todas las dificultades que experimenta cualquier alumna o alumno. Se considera que las BAP surgen de la interacción entre los estudiantes y los contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan sus vidas (2018, p, 25).

Así mismo, se identificó su desarrollo en el área comunicativo lingüística en cada uno de los componentes de lenguaje, pieza clave para el desarrollo de esta investigación, para la obtención de esta información se aplicó la prueba de inventarios MacArthur- Bates del Desarrollo de Habilidades Comunicativas, así como una entrevista inicial a madres de familia y la observación grupal. A continuación, se describen los criterios anteriores de cada alumno.

Alumna W: Tiene diez años de edad, lleva dos años escolarizada dentro del CAM; las principales BAPS que enfrenta la alumna se dan en el contexto sociofamiliar; no cuenta con los materiales escolares necesarios para su aprendizaje, limitándose de esta forma su participación. En el contexto áulico se identifica la falta de estrategias diversificadas que atiendan sus características y necesidades.

Aspecto Fonológico: se observó que a la alumna se faltan algunos dientes, lo que no dificulta la producción de palabras, al realizarle la prueba de articulación de fonemas se observa que tiene pocas dificultades articulatorias, sin embargo, se logra entender lo que desea comunicar.

Aspecto Semántico: su vocabulario es menor de acuerdo a su edad, y hace uso de las palabras cuando necesita ayuda o solo quiere comunicarse, comprende el significado de las palabras lo que se observa al realizar instrucciones cortas sin dificultad. Interpreta imágenes de forma correcta, cuando se trata de conceptos básicos, le gusta que la feliciten cuando realiza bien una actividad.

Aspecto Sintáctico: la comprensión se observa buena al ejecutar instrucciones cortas, le gusta participar y realiza diálogos coherentes cuando se plática con ella.

Aspecto Analítico-Sintético: la alumna se está iniciando en la adquisición de la lectura y la escritura lo que le permite modificar y mejorar la articulación.

Aspecto Pragmático: la alumna hace uso del lenguaje verbal como parte de su vida cotidiana, sabe que se comunica a través de la palabra para decir lo que necesita o si la cuestionan, el vocabulario es menor de acuerdo a su edad, sin embargo, se comunica muy bien con las personas que le rodean.

Asumo Didáctico: Cuenta bien con las palabras que le faltan, presenta Discapacidad Intelectual, las Barrera para el Aprendizaje y la Participación que enfrenta el alumno son en el contexto áulico mismas que según la SEP son aquellas donde “la concepción que tienen los educadores sobre sus acciones de enseñanza y prácticas de aprendizaje no corresponden al ritmo ni al estilo de aprendizaje del alumnado” (SEP, 2018, p. 26). Por ello es que se identificó que

en ocasiones se aplican pocas estrategias que respondan a sus necesidades específicas, en el contexto familiar existe poco interés para que el alumno asista con regularidad a la escuela. De acuerdo con los componentes del lenguaje se identificó que el estudiante se encuentra así:

Aspecto Fonológico: en la exploración del aparato fonoarticulador en el cual se da “la producción y emisión de los sonidos verbales” (Castañeda, p. 129). No se observan alteraciones, sin embargo, tiene dificultad para la ejecución de praxias. El alumno realiza la producción de palabras que son de uso común, muchas de ellas son poco entendibles, sin embargo, ya hace uso del dialogo para participar en las clases o elaborar un diálogo pequeño, da a conocer sus necesidades básicas a través de palabras cortas.

Aspecto Semántico: el vocabulario es limitado de acuerdo a su edad, sin embargo, va en aumento, se puede observar que cuando realiza una acción o elabora un diálogo con las personas, hace referencia a objetos a través de las palabras, sonidos y algunos movimientos corporales.

Aspecto Sintáctico: el alumno solo hace referencia a lo que conoce a través de palabras (estas incompletas y en ocasiones poco entendibles)

Aspecto Analítico-Sintético: su comunicación se observa cuando necesita algo, realiza el uso de las palabras y comprende lo que se le dice, si se le pide que repita lo hace con agrado e intenta hacer algo distinto con su cuerpo para que se pueda entender el mensaje de la mejor manera.

Aspecto Pragmático: tiene una intención comunicativa de observar al entablar un diálogo con las personas que son conocidas y extrañas, no le da pena expresarse, se apoya de los movimientos de su cuerpo para darse a entender mejor.

Alumno J: Tiene 8 años de edad. Presenta Discapacidad Intelectual asociada al Síndrome de Apert el cual se caracteriza por “el cierre precoz de las suturas craneales (craneosinostosis), sindactilia simétrica de pies y manos y alteraciones de la línea media facial; se puede presentar coeficiente intelectual bajo o normal” (Uribe, 2013, p. 173). Las principales BAP’S que enfrenta surgen en el contexto familiar debido a la baja expectativa de la madre de familia en los logros escolares, así mismo se desconoce de la labor que realiza el equipo de apoyo. Con relación a los aspectos del lenguaje del alumno se logró identificar lo siguiente:

Aspecto Fonológico: se observó el aparato fonoarticulador (boca) y se observan alteraciones como la falta de dientes, paladar de tipo ojival (es decir que su lengua no alcanza a tocar el paladar, el resto de las estructuras se encuentran bien. En los ejercicios de praxias faciales y bucales, se observan dificultades en la ejecución desde las más sencillas. En la producción de fonemas existen dificultades articulatorias que se observan cuando se le pide que repita palabras determinadas, sin embargo, logra comunicar sus ideas con la producción de palabras incompletas pero entendibles, su voz es baja y le gusta interactuar con sus compañeros.

Aspecto Semántico: el vocabulario del alumno es reducido de acuerdo a su edad, sin embargo, hace uso de las palabras de forma correcta cuando necesita comunicar algo. Comprende más palabras de las que puede decir, lo que le permite seguir instrucciones y llevar a cabo actividades que se le proponen.

Aspecto Sintáctico: hace uso de las palabras haciendo oraciones cortas que le permiten seguir un dialogo, en ocasiones hace uso del habla telegráfica, es decir solo usa palabras de contenido que dan a conocer lo quiere o necesita.

Aspecto Analítico-Sintético: logra comunicar sus gustos y preferencias a través del lenguaje oral, sus producciones son incompletas, sin embargo, a la distancia se le puede entender claramente lo que dice, pero si te acercas a escuchar de manera más específica se observan las alteraciones articulatorias.

Aspecto Pragmático: tiene una intensión comunicativa para dar a conocer todo lo que necesita o disgusta, por lo que se observa que el alumno es consiente que el hablar le favorece para satisfacer sus necesidades básicas.

Alumna N: Tiene ocho años de edad, presenta DI asociada a Síndrome de Down el cual es entendido como un desorden cromosómico debido a la aparición de un cromosoma extra el cual genera una triplicación en el material genético del par cromosómico 21 (Lima, 2009). La alumna N enfrenta BAPS en el contexto áulico debido a que existe poca motivación en la realización de las actividades escolares, se reconoce que las condiciones ambientales del aula obstruyen el aprendizaje de los alumnos y en ocasiones no se emplean materiales o estrategias diversificadas. En el contexto sociofamiliar se desconoce la función del personal de apoyo lo que distorsiona las expectativas del servicio, así mismo la alumna asiste de forma irregular a clases lo que dificulta el logro de sus aprendizajes. Con relación a los componentes del lenguaje se identificó lo siguiente:

Aspecto fonológico: la alumna realiza la pronunciación de palabras con dificultades en la articulación. La mayoría de ellas son palabras cortas y las que pueden satisfacer sus necesidades como agua, arroz, carne, comida. En la exploración del aparato fonoarticulador se observa una macroglosia y el resto de su estructura sin alteración.

Aspecto Semántico: el vocabulario es reducido de acuerdo a su edad y comprende más palabras de las que dice lo que permite el seguimiento de instrucciones cortas.

Aspecto Sintáctico: hace uso de la lengua oral cuando necesita algo, elaborando oraciones cortas, por ejemplo: más coca, más taco, mira colele correle).

Aspecto Analítico-Sintético: logra comunicar lo que necesita a través de palabras cortas y toma de la mano o señalo lo que necesita.

Aspecto Pragmático: tiene una intensión comunicativa por medio de la palabra y algunas señas, es una niña muy seria y le cuando le da pena se mantiene agachada o simplemente se queda quieta como estatua, le gusta esconderse bajo la mesa.

3.3. Técnicas de investigación

Parte del procedimiento de recolección de información de la investigación cualitativa se encuentran las técnicas de investigación las cuales se entienden según Tamayo (1998), citado por Valderrama (2002), como

Un conjunto de mecanismos, medios y sistemas de dirigir, recolectar, conservar, reelaborar y transmitir los datos. Es también un sistema de principios y normas que auxilian para aplicar los métodos, pero realizan un valor distinto. Las técnicas de investigación se justifican por su utilidad, que se traduce en la optimización de los esfuerzos, la mejor administración de los recursos y la comunicabilidad de los resultados (p. 20).

Aunando a lo anterior y respecto a cada una de las concepciones de las técnicas se entiende que a partir de la aplicación de estas se logra obtener

información para poder después conservarla es decir mantenerla, procesarla y lograr un análisis de la información para poder transmitir los datos obtenidos. Por ello, resulta conveniente elegir adecuadamente las técnicas a utilizar para que la información que se obtenga a través de ellas sea de utilidad para la investigación. También puede entenderse como una técnica el “conjunto de reglas y procedimientos que permiten al investigador establecer la relación con el objeto o sujeto de la investigación” (Valderrama, 2002, p. 3).

3.3.1 Observación participante

Una técnica de gran utilidad dentro de la investigación educativa es la observación definida como “un registro visual de lo que ocurre en una situación real, clasificado y consignando los datos de acuerdo con algún esquema previsto y de acuerdo al problema que se estudia” (Arias, 2020, p. 80). Los profesionales de la educación deben desarrollar una habilidad para identificar en las cosas cotidianas aspectos relevantes que sirvan para la mejora educativa, cómo técnica de investigación se destaca que “la observación participante es una técnica utilizada comúnmente en los estudios cualitativos, este tipo de técnica requiere que el investigador se integre al grupo que se pretende estudiar y se relacione con estos lo más que se pueda” (Arias, 2020, p. 81). Lo anterior da pauta a la elección de esta técnica debido a que la investigación se realizó dentro de un aula y mediante la aplicación de la estrategia de agendas por ello el investigador se encuentra integrado con los sujetos a investigar.

Al estar inmersos en el grupo que se desea estudiar se puede comprender la realidad dentro de la unidad de investigación, por esto “la observación participante se utiliza en el ámbito educativo por el docente, con el propósito de realizar un juicio valorativo de las competencias adquiridas y evidenciadas por el estudiante durante el proceso de aprendizaje, basándose en la descripción de lo observado” (Arias, 2020, p. 82). Esta técnica permite que el

profesor obtenga información de lo que el desea observar y analizar, lo cual lleva a una reflexión sobre la pertinencia de su práctica y de las actividades que se realizan.

Esta técnica está pensada para recolectar información referente a la pertinencia y eficacia de implementar la estrategia diversificada de agendas para el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con DI, la observación participante “permite hacer una valoración global del estudiante” (Arias, 2020, p. 82).

Esta técnica se caracteriza por tener varias ventajas destacadas por Arias (2020): algunas de ellas son que “permite al docente realizar un registro completo de los avances y logros diarios de los estudiantes, así mismo se puede utilizar para complementar otras técnicas, se puede usar para una valoración final de las competencias logradas por el estudiante” (p. 82).

Dada la estructura de los objetivos resulta indispensable utilizar una técnica que permita observar conductas, gustos, características de los alumnos. Otro autor señala que para poder reducir los problemas al momento de usar la observación participante como una técnica se debe “definir claramente los objetivos perseguidos, así como determinar la unidad de observación” (p.2). Esto demanda del investigador una participación activa dentro del grupo, para así lograr un involucramiento en las actividades y así favorecer la observación desde un enfoque investigativo.

De acuerdo con las características de la investigación y a lo estipulado en los objetivos generales y específicos es necesaria la aplicación de una observación sistemática la cual es “estructurada, regulada o controlada: El investigador dispone de un instrumento estructurado y estandarizado para medir las variables en estudio de una manera uniforme.” (TECM, p.3). Con esto se recaba información que permite comprender la pertinencia de

implementar la estrategia diversificada de agendas para el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con DI.

3.3.2 Entrevista

Por último, se presenta como técnica de investigación la entrevista, entendida como “la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto” (Tecnológico de Monterrey p. 4). Esto funcionará al entablar esta comunicación con la docente de lenguaje del CAM recordando que la entrevista es una técnica “orientada a establecer contacto directo con las personas que se considere fuente de información. La entrevista, desde el punto de vista del método es una forma específica de interacción social que tiene por objeto recolectar datos para una investigación” (Garay, 2020, p. 5). De acuerdo con el autor, la entrevista cumple con los requerimientos para la obtención de información respecto al tema a investigar al establecer un contacto con los docentes y padres de familia se puede recolectar datos fundamentales para el procesamiento de la información.

Presenta varias ventajas que dan sustento a la pertinencia de elegir esta técnica, la entrevista:

Es aplicable a toda persona, permite estudiar aspectos psicológicos o de otra índole donde se desee profundizar en el tema. A través de ella el investigador puede: aclarar el propósito del estudio, especificar claramente la información que necesita, aclarar preguntas y permite usar triangulación (TEC, 2020, p. 4).

Al ser una investigación cualitativa se ha elegido la tipología no estructurada de la entrevista, de acuerdo con sus características permite obtener

información que surge del contacto con los estudiantes, así como de la experiencia docente. Algunas especificaciones de esta tipología) son

Es flexible y abierta, pero regida por los objetivos de la investigación.

Las preguntas, su contenido, orden y formulación es controlado por el investigador, el que puede adaptarlas dependiendo de las situaciones y características de los sujetos en estudio.

El entrevistado también cuenta con libertad para dar sus respuestas.

Se utiliza un instrumento guía que contiene las orientaciones de los temas a tratar.

Muy útil para estudios exploratorios, descriptivos y cualitativos. (TEC, 2020, p. 5)

Así mismo, cuenta con varias ventajas como que permite que sea aplicada a toda clase de sujetos en diversas situaciones, así como profundizar en los temas de interés. Para poder evitar el rechazo o los atrasos al aplicar entrevistas es necesario tomar en cuenta “establecer los contactos necesarios para el buen fin de las entrevistas. El entrevistador debe establecer una buena comunicación con el entrevistado, uso de vestuario adecuado, lenguaje adecuado, escuchar adecuadamente, no apresurar al entrevistado, etc.” (TEC 2020, p. 6). Todo esto debe estar contemplado antes de aplicar la entrevista, para asegurar que la información recabada permita conocer acerca del supuesto empírico descrito en el planteamiento del problema, el tema educativo sobre la Inclusión debe ser conocido por los docentes para así promover su aplicación dentro de las aulas, de ahí la necesidad de conocer las estrategias diversificadas como un recurso que valora la diversidad.

3.4 Instrumentos de investigación

Los instrumentos de investigación surgen de las técnicas que se implementen, representan el “mecanismo que usa el investigador para recolectar y registrar la información” para entender esto es necesario comprender que “los instrumentos de investigación son los recursos que el investigador puede utilizar para abordar problemas y fenómenos y extraer información de ellos: formularios en papel, dispositivos mecánicos y electrónicos que se utilizan para recoger datos o información sobre un problema o fenómeno determinado” (Garay, 2020, p. 12). Aplicar un buen instrumento puede llegar a determinar la calidad de la información que se recolecte para la investigación.

3.4.1 Guía de observación

Una guía de observación, es un instrumento de recolección de datos, referido a un objetivo específico, en el que se determinan variables específicas. Una ficha de observación es un documento que intenta obtener la mayor información de algo, (sujeto) observándolo. La ficha puede ser de gran duración o corta duración en el tiempo. Las características del sujeto a observar determinarán las características de la ficha.

Dentro de la investigación cualitativa un instrumento de gran valor para la recolección de información es la guía de observación, De acuerdo con Flores (2009):

Lo que ocurre al interior del aula es clave para el proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que no puede permanecer oculto. En este marco, la observación de clases se ha posicionado como una herramienta privilegiada para levantar información respecto del desempeño del

docente y de las interacciones que se dan entre él y los estudiantes. (p. 104).

Se entiende la guía de observación como un instrumento valioso que permite recabar información centrada en criterios específicos que sirven como guía para reconocer aspectos concretos de la situación que se desee observar, por ello se plantean ciertos criterios específicos que dirigen la observación a aquello que permite obtener información acerca del tema de investigación.

La guía de observación diseñada considera siete criterios relacionados a identificar las tres preguntas en torno a la diversificación las cuales son: qué, cómo y por qué diversificar, de igual forma se pretende observar el comportamiento de los estudiantes y su avance al aplicar la estrategia diversificada de agendas. Algunos de los ítems a observar son:

Reacción ante la aplicación de la estrategia diversificada de agendas.

¿Qué se diversifica?

¿Cómo se diversifica?

¿Por qué se diversifica?

Forma en la que aprenden los alumnos con DI la lectoescritura.

Actividades que más les gusta realizar para el aprendizaje de la lectoescritura.

3.4.2 Entrevista a docentes y padres de familia

Al ser una investigación cualitativa y como se menciona en el apartado de las técnicas a implementar se ha elegido la entrevista no estructurada como el instrumento idóneo para indagar acerca del tema de investigación. “en la

investigación cualitativa la entrevista busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado y desmenuzar los significados de sus experiencias” (Álvarez & Gayou, 2003, p. 109). Por ello al aplicarla a docentes y padres de familia permite conocer lo que ellos opinan acerca de la implementación de la estrategia diversificada de agendas.

El propósito que se plantea en la entrevista es obtener información sobre la estrategia diversificada agendas en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con DI del grupo dos del CAM, con la intención de comprender su pertinencia y eficacia en la práctica docente.

La entrevista a docentes consta de once preguntas abiertas en las cuales se les permitirá a los docentes expresar desde su conocimiento y experiencia lo que saben sobre a la estrategia diversificada de agendas para el aprendizaje de la lectoescritura. Estas preguntas brindaran información sustancial para el desarrollo de la investigación, así como para el cumplimiento de los objetivos.

Algunas interrogantes planteadas en la entrevista fueron:

- 1.- ¿Qué es para usted la estrategia diversificada de agendas?

- 2.- ¿Cómo beneficia la aplicación de la estrategia diversificadas de agendas al proceso de lectoescritura de los alumnos?

- 3.- ¿Qué elementos deben considerarse al momento de aplicar la estrategia diversificada de agendas?

Con relación a la entrevista dirigida a padres de familia se mantuvo el propósito señalado anteriormente, consta de siete preguntas que podrán ser respondidas con absoluta libertad después de observar una intervención en la que se aplique dicha estrategia. Algunas preguntas son:

1.- ¿Cómo beneficia la aplicación de la estrategia diversificadas de agendas al proceso de lectoescritura de los alumnos?

2.- Mencione qué fue lo que más llamo su atención al observar la aplicación de la estrategia diversificada de agendas.

3.5 Procesamiento de la información

El proceso de la información es un paso fundamental dentro de la investigación cualitativa, debido a que requiere tiempo el llevarlo a cabo (Álvarez-Gayou, 2003). Para la investigación realizó el siguiente proceso:

- La guía de observación fue realizada por la docente en formación de forma autónoma a partir de las necesidades particulares para recabar información.
- Con relación a la aplicación de entrevistas a los padres de familia, a tres de ellos se les solicitó amablemente que pudieran entrar al salón y visualizar la agenda de sus hijos, para que así conocieran cómo se ha implementado esta estrategia, posteriormente se realizó la entrevista y se grabó una nota de voz para después llenar en electrónico.
- Para la aplicación de entrevistas a docentes se buscó establecer comunicación y solicitar amablemente pudieran apoyar, cada uno accedió y a través de una grabación de voz se recopiló la información, posteriormente se realizó un vaciado de forma electrónica de las entrevistas a cuatro docentes.

3.6 Estrategia

En la Educación resulta conveniente la implementación de estrategias que dirijan el quehacer de los maestros y maestras, Tomlinson (2008) menciona acertadamente que “cualquier estrategia docente es fundamentalmente el recipiente que el profesor usa para verter los contenidos, los procedimientos o los productos” (p. 114), de acuerdo con lo anterior las actividades que se planean son parte de estrategias que propician el logro de los aprendizajes los estudiantes, por ello se tomó la estrategia diversificada de agendas para el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con DI; esto debido a la necesidad de atender a la diversidad dentro del aula.

Como parte del desarrollo de la investigación se implementó la estrategia de agendas tomando las actividades propuestas dentro del método SADA para la lectoescritura, generando diversificación en el uso de los materiales, la instrucción y el apoyo que cada uno de los educandos requiere; para ello se generaron actividades grupales e individuales.

La estrategia de las agendas se aplicó en tres momentos diseñados bajo el componente de “Planeación participativa” de la ENEI, la cual implica “desarrollar una metodología para la planeación de la organización y estructura de los procesos educativos, con un enfoque inclusivo, ajustes razonables, adecuaciones culturales y medidas específicas que se requieran en los contenidos y metodologías educativos” (SEP, 2019, p. 11).

Lo anterior permite brindar una Educación Inclusiva, por ello se recuperó el aprendizaje esperado de “Escribe textos sencillos para explicar un proceso social sobre el que ha indagado” con el subindicador de “Comunica incorporando palabras nuevas en su vocabulario en función de los ambientes y experiencias en las que interactúa”; durante las dos semanas de intervención

se buscó que los alumnos repasaran la letra M y S y se introdujera la letra T; dentro de las agendas de trabajo se redactaron varias actividades.

Las principales fueron la lectura y comprensión del cuento “La mamá de Memo”, en ella los estudiantes leyeron y subrayaron las palabras del vocabulario de la letra M así mismo, realizaron un dibujo de los personajes de la lectura, otra actividad fue la identificación de la lateralidad, primeramente por un juego en el patio donde los alumnos se tapaban los ojos y se daba la indicación de correr hacia la derecha o izquierda; para facilitar su comprensión se dio la instrucción de atrapar la pelota finalmente se realizaron dos ejercicios en los que con un color iluminaban los peces que estuvieran hacia la derecha o izquierda. Por último, los estudiantes armaron palabras del vocabulario de la letra T, la instrucción fue recortar, armar y pegar en hojas de color las palabras; posteriormente pasaron de forma individual a leer cada una.

En el segundo momento de la aplicación de la estrategia diversificada de agendas se retomó el aprendizaje esperado señalado anteriormente, sin embargo, se tomó el subindicador “Describe oralmente imágenes que observa en materiales gráficos y digitales empleando oraciones” se plantearon actividades enfocadas a las letras S y T; una de ellas consistió en presentar el vocabulario de imagen-palabra; posteriormente los alumnos en sus agendas realizaron un dictado de diez palabras, así mismo, realizaron la identificación de las imágenes de cada una de las letras trabajadas como lo fue la m, s y t, por último, se implementó la caja sorpresa en la cual los alumnos sacaban una palabra al azar y debían leerla, posteriormente pegarla en sus agendas para escribirla, otra actividad consistió en utilizar paletas didácticas para la formulación de palabras, en ella los estudiantes debían formar la sílaba que faltará para completar la palabra que se mostraba.

En el tercer y último momento de la puesta en práctica de la estrategia se retomó el mismo aprendizaje esperado y subindicador que en la segunda intervención, se trabajó por medio de un proyecto titulado “El circo de Lalo y Lola” se introdujo al conocimiento de la letra L, se comenzó por la enseñanza del vocabulario de imagen-palabra, actividad que encontraban en su lista de tareas, posteriormente se puntualizó el trazo de la letra por medio de hojas donde debían rellenar con cereal y varios materiales; una actividad que favoreció la comprensión y motivación por parte de los alumnos fue “La rueda de San Miguel” previo a cantar los alumnos tenían pegada una tarjeta del método SADA y al momento de realizar el canto se decía la palabra y quien la tuviera debía voltearse. Se llevó a cabo un circuito con aros en los cuales los alumnos debían saltar repitiendo las sílabas de la letra L. El proyecto se cerró presentando cada uno sus trabajos realizados y haciendo mención de cómo lo que habían aprendido por medio de una lectura breve titulada “La mula de Memo”.

Estas actividades se realizaron a partir de la estrategia diversificada de agendas con la intención de fortalecer el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE INFORMACIÓN

4.1 Descripción, análisis e interpretación de información

En el presente capítulo se lleva a cabo el análisis e interpretación de la información recopilada en la aplicación de los instrumentos para la investigación, los cuales consistieron en entrevista a docentes, padres de familia y una guía de observación, en la entrevista no estructurada se pretende obtener información respecto a la estrategia diversificada de agendas para el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con DI, todo esto desde la perspectiva educativa y profesional de los docentes así como del conocimiento de los padres de familia con relación a los avances de sus hijos. Cada instrumento aplicado constituye parte fundamental para el alcance de los objetivos de la investigación.

A raíz de esta etapa se comienza a generar un análisis que permite dar cuenta de la veracidad de la información partiendo del supuesto planteado en el capítulo I así mismo, se van encontrando las respuestas a las preguntas de investigación. La Universidad Naval (2016), afirma que “el análisis e interpretación de los resultados, es el procedimiento de la fundamentación del procesamiento de evidencias; mediante la presentación de los sucesos tangibles del análisis del problema, es la demostración concreta del hecho estudiado en la presentación de resultados” (p.40). Lo anterior genera que se tengan evidencias sobre la aplicación de la estrategia de agendas para el aprendizaje de la lectoescritura y los resultados que se obtienen a raíz de eso.

Esto debe ser realizado con detenimiento y cuidado, a partir del análisis donde se pueden generar las conclusiones y comprobar el cumplimiento de los objetivos de investigación. Para ello Ríos (2017), señala acertadamente que “las investigaciones no sólo pueden encontrar resultados, sino que, con base a ello, deben generar propuestas o sugerencias” (p.125).

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos sobre la aplicación de los instrumentos, estos se determinan por los siguientes ámbitos: personal (alumnos), familiar (padres de familia) y escolar (docentes) del CAM.

Como primer punto se muestran los resultados de la aplicación de la guía de observación, se realizó con el propósito de conocer cómo reaccionan los estudiantes durante la aplicación de la estrategia diversificada de agendas para el aprendizaje de la lectoescritura.

Posteriormente se muestran los resultados de la aplicación de la entrevista a docentes y a padres de familia, se presenta el análisis de la información obtenida a través de estos instrumentos.

4.1.1 Guía de observación aplicada a alumnos

4.1.1.1 Descripción de resultados de la guía de observación

La guía de observación sobre la aplicación de la estrategia diversificada de agendas fue realizada por la docente en formación a partir de la observación participante dentro del aula, está formado por seis rubros los cuales se enfocan en recuperar información sobre el comportamiento y reacción de los alumnos durante la aplicación de las agendas para el proceso de aprendizaje de la lectoescritura (anexo 1). A continuación se muestran los resultados:

Reacción ante la aplicación de la estrategia diversificada de agendas

Los alumnos presentan interés y curiosidad por sus agendas (anexo 2), debido a que hacen comentarios sobre cómo están forradas y las imágenes de las instrucciones las entienden. Los estudiantes ejecutan las instrucciones de acuerdo a lo que ven escrito y a través de las imágenes, sin embargo, es necesaria la intervención de la docente para que tengan total claridad. Esta estrategia permite que los alumnos realicen actividades de forma autónoma de acuerdo a su nivel de aprendizaje, por lo tanto, la docente puede enfocarse en brindar mayor apoyo a quien así lo requiera, cada uno toma su tiempo y acaban la actividad en un periodo de tiempo similar. Los estudiantes buscan apoyarse a realizar los ejercicios planteados.

¿Qué se diversifica?

Se diversifica el contenido que se aborda en concreto las temáticas (anexo 3), los materiales o recursos que se utilizan en cada actividad para los alumnos, se trata de presentar distintos materiales según la instrucción y que esto corresponda al nivel de aprendizaje de los estudiantes, el proceso debido a que cada uno necesita medios diferentes para alcanzar el aprendizaje.

¿Cómo se diversifica?

A continuación, se describe cómo se diversifica cada una de los apartados mencionados en la pregunta anterior:

Contenido: Los campos de formación que se han desarrollado son Lenguaje y Comunicación y Pensamiento Matemático. Con los alumnos W y J se trabaja un nivel de complejidad más alto que con los demás debido a su nivel de aprendizaje, con el alumno U se disminuye el nivel de complejidad y se brinda mayor apoyo (anexo 4), con la alumna N se abordan temáticas de: grafomotricidad, estimulación de motricidad fina, clasificación por campos semánticos.

Materiales: Al diversificarse el contenido que se aborda en las agendas forzosamente se debe diversificar los materiales que se utilizan, se ha diversificado el uso de impresos o hojas de trabajo que son distintas según el alumno, la estudiante N utiliza material concreto como pompones, fichas de plástico de colores, o foami (anexo 5).

Proceso: Cada estudiante realiza actividades en común, sin embargo, para la alumna W y el alumno J el nivel de complejidad de estas es mayor, para el alumno U se requiere apoyar en cuanto a la presentación del material con el que trabaja, con N se lleva un proceso distinto debido a que se está desarrollando en ella las habilidades como la motricidad fina, la colección de campos semánticos (ver anexo 6)

¿Por qué se diversifica?

Dada la heterogeneidad de los alumnos es necesario desarrollar actividades que verdaderamente cumplan con las particularidades de los estudiantes por eso es que se ha implementado la metodología del método SADA dentro de las agendas cada uno de estas, cada alumno presenta un nivel de aprendizaje diverso por eso se han desarrollado las acciones mencionadas anteriormente.

Actividades que más les gusta realizar en cuanto al aprendizaje de la lectoescritura.

Los alumnos del grupo dos del CAM se encuentran en un proceso de aprendizaje de la lectoescritura en el que comparten similitudes, así como diferencias; por ello en cada uno es de forma particular:

W: Le gusta hacer trabajos de lectura y escritura, es necesaria la repetición diaria de actividades del vocabulario para evitar que se le olviden las letras y sílabas que se están viendo. Le gusta completar palabras, encontrar la sílaba que falta. Poco a poco ha ido avanzando en su proceso tanto de lectura como

escritura, se le facilitan ambas habilidades. Realiza las tareas de las agendas con rapidez y orden. Escribe palabras de 3 sílabas con facilidad. (anexo 7)

J: No asiste constantemente a la escuela por ello le es difícil retomar el trabajo cuando vuelve a asistir, sin embargo, ha ido avanzando favorablemente en la adquisición de la lectura y la escritura; logra identificar las sílabas, las letras y las palabras del vocabulario las lee y escribe correctamente siempre y cuando se le repita constantemente sílaba por sílaba. Le gusta colorear, unir palabras con la imagen, repasar el vocabulario. (anexo 8)

U: Asiste de forma intermitente a la escuela, le cuesta trabajo la discriminación auditiva al momento de escribir palabras, le gusta tomar su tiempo para realizar las actividades, cuida mucho la limpieza de sus trabajos las actividades que más le gusta hacer son las de pintar, unir palabras, jugar memorama. Se le facilita más leer que escribir, porque al momento de leer puede guiarse de las imágenes debajo de las palabras; se cansa con facilidad y requiere más apoyo al realizar las actividades. (anexo 9).

N: Se encuentra adquiriendo habilidades que más adelante servirán para la lectoescritura, en estos momentos se está enfocando en fortalecer su motricidad fina y gruesa (anexo 10) así mismo se está comenzando a introducir las vocales para que pueda reconocer cada una de ellas, sin embargo, le ha estado costando trabajo. Le gusta mucho recortar, pegar y colorear. Requiere apoyo al realizar actividades y la presencia del maestro debe estar casi permanente para poder acabar la tarea asignada. Se distrae con facilidad.

Reacción al leer una instrucción

Los alumnos necesitan imágenes para comprender lo que deben realizar (anexo 11), así como el apoyo del docente en ocasiones para ejecutar las actividades. Por ejemplo, cuando ven una imagen de un niño leyendo, ellos comprenden lo que deben realizar, con la alumna N la instrucción debe ser

solo con imágenes en un tamaño más grande para que comprenda lo que debe hacer.

4.1.1.2 Análisis e interpretación de los resultados de la guía de observación

El análisis de este instrumento permite conocer cuál es la reacción de los estudiantes ante la aplicación de la estrategia diversificada de agendas para el aprendizaje de la lectoescritura. Brindar una atención centrada en las características, gustos e intereses de los estudiantes forma parte de la diversificación, esto sin duda propicia la obtención de mejores resultados. Tomlinson señala acertadamente que “la diversificación es un modo organizado y flexible de ajustar enseñanza y aprendizaje; va a buscar a los chicos donde estos se encuentran, y potencia al máximo su crecimiento” (2008, p. 38). Esto se ve reflejado cuando cada alumno entiende lo que debe realizar al ver las imágenes en las instrucciones así mismo, permite que los alumnos realicen actividades de forma autónoma, esto de acuerdo con lo que sostiene Tomlinson sobre que “las agendas de los estudiantes de una misma clase deben tener elementos similares y diferentes” (Tomlinson, 2008, p. 122). Por ello cada actividad a pesar de compartir las mismas temáticas, se caracteriza por estar enfocada a las características de cada alumno.

Parte de la guía de observación se retomaron las tres preguntas claves de la diversificación las cuales según Tomlinson son “¿Qué es lo que el profesor diversifica?, ¿Cómo lo está diversificando? ¿Por qué lo está haciendo?” (2008, p. 91). Gracias a estas preguntas se pudo identificar lo que se diversifica al aplicar la estrategia de agendas, por ejemplo, se rescata: el contenido, las temáticas, los materiales o recursos se toma en cuenta el nivel de aprendizaje de cada alumno y el proceso para adquirir el aprendizaje. De acuerdo a el cómo se diversifica se pudo describir el proceso que el docente lleva a cabo

para realizar los ajustes necesarios y por último la justificación de cada acción realizada en pro del aprendizaje de la lectoescritura.

Este instrumento permitió observar cómo reaccionan los alumnos, así mismo lo que realiza el docente para aplicar la estrategia diversificada de agendas, al analizar los resultados se logra comprender la importancia de tomar en cuenta los intereses de los alumnos, trabajar conforme sus niveles de aprendizaje y partiendo de sus características específicas; como lo afirma la SEP:

El uso y aplicación de estrategias específicas y diversificadas ofrece al alumnado, la oportunidad de una formación integral que promueve el desarrollo de competencias para la vida, incrementa sus conocimientos, sus habilidades y promueve el despliegue de actitudes y valores que hacen posible construir comunidades en las que todos aprenden juntos (2012, p.11).

4.1.2 Entrevista dirigida a padres de familia de alumnos con DI del grupo dos del CAM

Se aplicó una entrevista no estructurada a tres madres de familia, conformada por siete preguntas abiertas las cuales pudieron ser respondidas después de observar la aplicación de la estrategia de agendas para el aprendizaje de la lectoescritura, cada una de las madres de familia explicaron cómo vieron la estrategia y los productos que han realizado sus hijos (anexo 12).

4.1.2.1 Descripción de resultados de la entrevista a padres de familia

1.- ¿Cómo observó la clase?

- a) Bien, se me hizo interesante como cada alumno tiene su agenda de trabajo y todo lo que realizan en la escuela.
- b) Bien, es muy buena estrategia la que está utilizando con mi hijo, me parece bien porque va aprendiendo la lectura y la escritura.

- c) Pues la observo muy bien, se me hace una buena estrategia para que ellos aprendan a leer y a escribir.

2.- ¿Cómo beneficia la aplicación de la estrategia diversificadas de agendas al proceso de lectoescritura de los alumnos?

- a) Mi hija va muy bien, va avanzando en aprender a leer y escribir, sus compañeros también, veo que tiene un trabajo organizado y le gusta venir a la escuela por eso.
- b) Yo he observado muchos beneficios porque va aprendiendo y las actividades están de acuerdo a mi hijo y eso le ayuda.
- c) Miro más diferencia, porque mi hija va agarrando un poco más de libertad en cuanto a la escritura, ya comienza a hacer bolitas y palitos.

3.- Mencione qué fue lo que más llamo su atención al observar la aplicación de la estrategia diversificada de agendas.

- a) Que cada niño tiene su agenda y que pueden hacer la misma actividad, pero con algunas cosas diferentes.
- b) Que mi hijo va mejorando más en las letras y hace mejor sus trabajos, lleva un orden y trabaja solito, si necesita que le ayudes, pero es poco.
- c) Que mi hija hace los trabajos como se lo van indicando, sigue las instrucciones.

4.- ¿Cómo aprende su hijo la lectura y la escritura?

- a) Por decir le ayudo a hacer la tarea, le gusta leer y escribir.
- b) A él le gusta mucho pintar y para aprender le gusta guiarse por una hoja de referencia.
- c) A mi hija se le facilita cuando debe encontrar los objetos en una hoja, le gusta mucho pintar y recortar.

5.- ¿Qué avances observa en el aprendizaje de la lectoescritura de su hijo?

- a) Va bien, avanzó más que el año pasado, ya logra leer algunas palabras y las escribe cuando se le dictan.
- b) Yo he visto muchos porque va aprendiendo a leer, ya conoce más palabras.
- c) Veo que sigue indicaciones y comienza a trazar algunos signos como puntos y palitos o sigue los patrones de una hoja que tenga como referencia.

6.- ¿Qué sugerencias puede dar para mejorar la intervención docente?

- a) Que se les ponga atención en lo que hacen, porque a veces mi hija no realiza las cosas en la casa, porque luego hace berrinche.
- b) Que siga repasando con mi hijo las palabras, de las vocales del abecedario, de los números más que nada porque se le dificultan todavía.
- c) Observo que mi hija va un poquito atrasada en la escritura y me gustaría que le apoyara en eso, en la motricidad fina porque veo que todavía no lo tiene bien desarrollado.

7.- ¿Considera que la estrategia diversificada de agendas puede cumplir con brindar una atención centrada en las características de su hijo? ¿Por qué?

- a) Si, porque la agenda es de forma individual, y en el caso de mi hija yo veo que va avanzada y por eso lo que tiene que hacer es diferente a la de los demás.
- b) Si, porque van descubriendo cosas y también ven el avance de cada uno y se motivan para hacer las actividades juntos y todos avanzar y terminarlas.

- c) Si, porque pues es algo que les gusta mucho hacer, estar igualando en buscar las formas o las figuras, poder recortar y unir los puntos y pintar y van aprendiendo y descubriendo más cosas.

4.1.2.2 Análisis e interpretación de los resultados de la entrevista a padres de familia

De acuerdo con el análisis e interpretación de los resultados de la entrevista aplicada a los padres de familia de los alumnos se encontró que cada uno observa beneficios y avances con relación al aprendizaje de la lectoescritura de sus hijos a través de la aplicación de la estrategia diversificada de agendas y del método SADA.

Las respuestas obtenidas por parte de los padres de familia dan cuenta del nivel de aprendizaje de sus hijos, así como la diversificación que se hace al aplicar las agendas, esto debido a que mencionan que sus hijos van aprendiendo bien, destacan una buena organización así como la realización de varias actividades que son modificadas según las necesidades específicas de los estudiantes esto tiene su fundamento en Tomlinson (2008), la cual asegura que es necesario que “los estudiantes tengan la oportunidad de trabajar a un ritmo cómodo, con un grado de dificultad adecuado a cada individuo, con un estilo que se adapte a su perfil personal y con aplicaciones motivadoras para cada cual” (p. 115).

De acuerdo con el aprendizaje de la lectoescritura los padres de familia aseguran que han notado un avance en sus hijos, señalan que logran leer algunas palabras y las escriben cuando se las dictan. Así como una apropiación de un vocabulario más amplio, una madre de familia resalta que su hija sigue indicaciones y comienza a trazar algunos signos como “bolitas y palitos”, repite los patrones de una hoja que tenga como referencia. Es necesario tener presente que el aprendizaje de la lectoescritura en los

estudiantes con DI es más lento, sin embargo, puede alcanzarse de forma óptima, el CEDETi afirma que “cuanta más participación tengan las personas con DI en la sociedad, en las instituciones educativas, en las actividades sociales, en el trabajo, más vamos a aprender interactuar y hacer ajustes de manera espontánea para asegurar la participación de las personas con diversidad cognitiva” (2020, p.40).

Una pregunta central de la investigación dirigida a los padres de familia fue sobre si consideran que la estrategia diversificada de agendas logra cumplir con brindar una atención centrada en las características de sus hijos a lo cual ellos respondieron que sí, esto debido a que señalan que las actividades son diferentes de acuerdo al proceso de cada estudiante, así mismo mencionan que sus hijos se encuentran motivados para realizar el trabajo ya que observan el avance de cada uno, se apoyan y buscan acabar sus actividades; al respecto se sabe que las agendas constituyen “una manera estupenda de contemplar las diferencias entre los estudiantes en cuanto a intereses, capacidades y perfiles de aprendizaje” (Tomlinson, 2005, p. 124).

4.1.3 Entrevista dirigida a docentes del CAM

La entrevista a docentes está estructurada por once preguntas abiertas (anexo 13), fue aplicada a tres docentes frente a grupo y al director escolar del CAM con la finalidad de conocer la pertinencia de la estrategia diversificada de agendas para el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en la práctica educativa.

4.1.1.3 Descripción de resultados de la entrevista a docentes

1.- ¿Qué es para usted la estrategia diversificada de agendas?

- a) Es una lista personalizada de tareas que un determinado alumno debe realizar en un tiempo dado. Cuando es completa se reemplaza por otra.

- b) Es el diseño de una serie de actividades de rutina donde a todos los alumnos se les da la oportunidad de participar en un determinado periodo de tiempo sin dejar de considerar cada una de sus necesidades e individualidades. Para los alumnos del grupo dos los alumnos acuden a las actividades del método SADA mediante la repetición rutinaria de las actividades planeadas con el propósito de asimilar las letras y palabras que se deben retener.
- c) Es una serie de actividades que se organizan en un documento que nos permite visualizar que debo realizar y en qué momento es el más óptimo, esta puede ser a través de imágenes o solo palabras escritas, dependerá de las habilidades de cada uno de los alumnos.
- d) La estoy conociendo en tu intervención. Observo que es una compilación de actividades personalizadas para cada uno de los alumnos atendidos, vinculadas con el objetivo de la intervención educativa.

2.- ¿Cómo beneficia la aplicación de la estrategia diversificada de agendas al proceso de lectoescritura de los alumnos?

- a) A través de la estructuración las actividades por periodos de tiempo definido, a corto plazo logrando mayores avances en los alumnos con base a los criterios que se pretendan lograr, las actividades y edad del alumno.
- b) Los alumnos adquieren diversos hábitos para mejorar la organización de sus actividades diarias, como los cuadernillos de trabajo los cuales consiste en repasar vocales, consonantes y palabras asociadas a imágenes, las cuales deben ser asimiladas de manera más fácil por ser un trabajo de recuento repetición y sobre todo la organización y orden de los aprendizajes.
- c) Permite a los alumnos y padres de familia visualizar las tareas específicas, con ello los alumnos aprenden la lectura de imágenes y los

que tienen mayor habilidad de lectura y escritura les permitirá aprender las palabras que les son de más utilidad, ya que las actividades que se plasman en las agendas casi siempre son para el desarrollo de habilidades socioadaptivas.

- d) De acuerdo a la observación de la aplicación de la estrategia puedo decir que uno de los más importantes beneficios es que la carpeta está diseñada de acuerdo al nivel de competencia curricular del alumno.

3.- ¿Qué elementos deben considerarse al momento de aplicar la estrategia diversificada de agendas?

- a) Objetivos, tiempos, actividades, espacios, edades de los alumnos, criterios de aplicación.
- b) Primero es tener claridad de lo que se quiere que aprendan los alumnos para lograr el propósito, considerar que cada estudiante tiene sus características particulares, aunque en el grupo parecen las necesidades o condición muy semejante, es importante tomar en cuenta que cada alumno tiene un ritmo de aprendizaje y eso hace la diferencia. Finalmente es importante verificar cuales son los avances de los alumnos en las actividades diseñadas para fortalecer lo aprendido y pasar a de vocales a palabras a lectura y escritura de enunciados, en otras palabras, se trata de evaluar los aprendizajes adquiridos.
- c) Conocer a los alumnos en cuanto a las habilidades con las que cuentan, definir qué tipo de apoyos necesita cada uno, por ejemplo: si necesita el apoyo de imágenes o la ayuda de algún familiar para realizar la actividad.
- d) Considerar en su diseño gustos, nivel de competencia, necesidades, habilidades y aprendizajes esenciales que se pretenden alcanzar.

4.- ¿Cómo se da el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con Discapacidad Intelectual?

- a) El proceso es lento, considerando la magnitud del tipo de discapacidad: leve, moderada, severa, profunda.
- b) Los procesos de aprendizaje de cada uno de los alumnos dependen de las oportunidades que la docente facilite, así como las tareas extraescolares que los padres de familia realicen, con todos los alumnos del grupo la docente debe estimular el placer y gusto por la lectura y escritura, que los alumnos logren encontrarle sentido a lo que están aprendiendo.
- c) El aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso que se inicia con la conceptualización, por ello es importante que nuestros alumnos con discapacidad intelectual tengan un vocabulario amplio y sobre todos que sepan el significado de las palabras, primero cuando las producen, la comparten y las usan, y posteriormente cuando se realiza el proceso de la lectura y escritura.
- d) Regularmente el acceso es lento, requieren de la combinación de estrategias, y repeticiones de lo que se desea aprender con materiales diversos.

5.- ¿Cómo diversificar en el aula?

- a) Actualmente se trabaja con base al DUA como estrategias para diversificar el aula y el uso de las TIC`S.
- b) Para diversificar la atención del grupo, es importante partir del conocimiento de las características de cada alumno, de ahí la importancia de saber, gustos, ritmos de aprendizaje... la docente debe adecuarse a las características de los alumnos por lo que debe construir ambientes orientados y contextualizados creando un espacio alfabetizador para el aprendizaje de la lectura y escritura que motiven al grupo a participar de las experiencias planeadas. Para lo cual deberá

aplicar una serie de estrategias iniciando desde la planeación, haciendo alusión de un tema con consideraciones específicas en la motivación, materiales, y evaluación.

- c) Recordar que nuestros alumnos cuentan con diferentes discapacidades, diferentes formas de recibir la información y diversos niveles de conceptualización, para ello debe identificarse cada uno de estos rubros y así definir los apoyos que necesita cada alumno, de esta manera todos participaran en las actividades.
- d) Utilizando diferentes estrategias para alcanzar los objetivos, adaptándolas a cada una de las necesidades de los alumnos. Es decir, brindar una respuesta educativa individual.

7.- ¿Cómo se da la aplicación del método de lectoescritura SADA?

- a) A través de sesiones: tiempo de aprender, tiempo de vocabulario, tiempo de escribir, tiempo de leer, tiempo de cuadernillo, tiempo de jugar, tiempo de practicar.
- b) Para los alumnos del grupo 2 es un método que apoya para que al menos cuatro de ellos estén accediendo a la lectoescritura a pesar de su discapacidad, es un método que motivador por las características de los estudiantes ya que los materiales con los que se trabaja permiten que todos los alumnos tengan la oportunidad de participar en dicho método.
- c) El método SADA (Sistema Avanzado De Aprendizaje), se aplica mediante la visualización de las palabras, su fundamento es que el niño debe aprender a leer y a escribir de forma natural como cuando aprendió a hablar. Aunque es un método diseñado para alumnos regulares, en esta ocasión se están realizando los ajustes necesarios para aplicar a nuestros alumnos con discapacidad intelectual y auditiva del grupo multigrado de primer y segundo grado.

- d) Básicamente es brindar elementos de aprendizaje de la lectoescritura donde intervienen todos los sentidos.

8.- ¿Cómo diseñar una intervención basada en la estrategia diversificada de agendas?

- a) Cada docente la diseña de acuerdo a los acuerdos establecidos al inicio del ciclo escolar, reconociendo si es que sea o no una de las estrategias fiables para trabajar durante ese ciclo escolar. Sin embargo, cabe destacar que para ello es necesario conocer a los alumnos, el grado que se va a tender y la discapacidad de cada uno.
- b) _____
- c) Como antecedente a la aplicación de agendas se realizó un trabajo de calendarios de anticipación junto con la rutina gráfica, de esta forma los alumnos saben que una imagen o una palabra nos indica que debe hacer y en qué momento. Posterior a ello la estrategia diversificada de agendas, se puede diseñar a partir de lo que quiero que aprendan mis alumnos, esto puede ser: un aprendizaje esperado o una habilidad adaptativa, es importante que se retroalimente con los apoyos específicos para cada alumno.
- d) Se diseña con base a las propias necesidades de los alumnos, de sus capacidades y preferencias.

9.- ¿Cómo intervenir con alumnos con DI para poder incluirlos a todos?

- a) 1.- realizando una evaluación detallada 2.- funcionamiento adaptativo o conducta adaptativa es lo que va aprendiendo a lo largo de su vida y que le van a ayudar a ser más independiente 3.- aplicación de estrategias diversificadas 4.- metodologías flexibles.
- b) Es importante considerar los tres principios del DUA y tener claridad en las preguntas ¿Que quiero que aprendan? ¿Cómo aprender? Y ¿Para qué aprender? Esto permitirá que desde la planeación y la intervención

en la enseñanza todos los alumnos sean considerados con base a sus características y necesidades.

- c) Diseñar una actividad diversificada no es fácil, sin embargo, debemos pensar en que quiero que aprenda cada uno de mis alumnos con DI, es decir, Si tengo un aprendizaje esperado o habilidad socioadaptativa, debo pensar que parte de ello quiero que aprenda cada uno ya que aprendizaje es distinto, por ejemplo: si mi aprendizaje esperado dice: Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice e interacciones con otras personas. Tengo que observar que parte de este aprendizaje pueden desarrollar mis alumnos.
- d) Pues el aula diversificada es un claro ejemplo de cómo puede ser la intervención.

10.- ¿Qué estrategias aplica con mayor frecuencia con los alumnos con Discapacidad Intelectual para el aprendizaje de la lectoescritura?

- a) Diversas metodologías llevadas a cabo con las instrucciones precisas para lograr los objetivos de cada niño, ya que cada niño requiere de una atención individualizada: DUA, rutinas, actividades de acuerdo a lo que reviso con base a las neurociencias.
- b) Las rutinas y repetición de actividades con los alumnos han funcionado para retención y aprendizaje de lectura y escritura, apoyados de PRONALEES, y métodos tradicionales que permiten el acceso a los conocimientos de aprendizajes.
- c) En muchos de nuestros alumnos trabajamos la repetición dándole un sentido de funcionalidad, es decir enseñarle palabras de uso cotidiano e incluso aquellas que puedan encontrar en la comunidad como portadores de texto.
- d) La más recurrente es aquella que mediante un método ecléctico se favorece el aprendizaje que nos ocupa mediante materiales, métodos y estrategias diversos. El dictado diario, presentar la información con

imágenes, contextualizar el aprendizaje son algunas estrategias frecuentes.

11.- Mencione cuales han sido sus experiencias más significativas al aplicar estrategias diversificadas.

- a) Primero, reconocer que cada alumno es diferente y por ende cada uno requiere de una atención individualizada, después el logro de aprendizajes y competencias que cada quien va adquiriendo a lo largo del proceso de atención y finalmente que muchos niños han logrado adquirir la lectoescritura y solo algunos se han incorporado en la vida laboral de la comunidad.
- b) Saber que todos los alumnos tienen la oportunidad de estar en una escuela incluidos en las actividades que la docente planea a pesar de la condición o discapacidad que presentan, por ejemplo, alumnos con TEA que saben leer y escribir, alumnos ciegos que aprendieron la lectoescritura en braille, entre muchos casos.
- c) Es gratificante ver como cada uno de los alumnos aprenden, una de las experiencias es ver como una alumna sorda aprendió a leer, escribir y lectura labiofacial, lo que facilito la integración en la comunidad, esto le permitió desenvolverse de manera satisfactoria.
- d) Una es advertir la posibilidad de aprendizaje de los alumnos mediante diversas estrategias.

4.1.3.2 Análisis e interpretación de los resultados de la entrevista a docentes

De acuerdo a los instrumentos aplicados a los docentes se recupera información valiosa que permite conocer la práctica educativa en el contexto donde se lleva a cabo la investigación; el análisis e interpretación de los resultados de la entrevista es parte fundamental para conocer acerca de la estrategia diversificada de agendas para el aprendizaje de la lectoescritura; a

continuación, se describe el análisis de las cuestiones planteadas a los docentes del Centro de Atención Múltiple.

La primera pregunta estuvo enfocada al concepto de la estrategia diversificada de agendas para la cual Tomlinson (2008) define como “una lista personalizada de tareas que un determinado alumno debe realizar en un tiempo dado” (p.122).

A partir de esto se puede mencionar que los docentes conocen el término debido a que señalan que una agenda es el diseño de una serie de actividades donde a todos los alumnos se les da la oportunidad de participar sin dejar de considerar cada una de sus necesidades e individualidades; mencionan que es una serie de actividades que se organizan en un documento que nos permite visualizar qué se debe realizar y en qué momento, esta puede ser a través de imágenes o solo palabras escritas, dependerá de las habilidades de cada uno de los alumnos. Estas definiciones dan cuenta de que conocen la estrategia.

Los beneficios de aplicar esta estrategia se han mencionado a lo largo de la investigación; los docentes reconocen varios aciertos en la implementación de las agendas en su práctica educativa; dentro de ellos destacan que los alumnos adquieren diversos hábitos para mejorar la organización de sus actividades diarias, como los cuadernillos de trabajo los cuales consiste en repasar vocales, consonantes y palabras asociadas a imágenes, las cuales deben ser asimiladas de manera más fácil por ser un trabajo de recuento repetición y sobre todo la organización y orden de los aprendizajes.

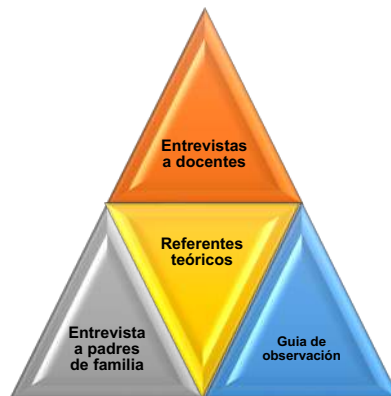
Señalan que esta estrategia permite a los alumnos y padres de familia visualizar las tareas específicas, con ello los alumnos aprenden la lectura de imágenes y los que tienen mayor habilidad de lectura y escritura les permitirá

aprender las palabras que les son de más utilidad. Esto tiene relación con lo que sostiene Tomlinson cuando asegura que las agendas permiten “reforzar los aspectos fuertes, paliar las lagunas o puntos débiles, y promover la independencia de los aprendices, por ello en cada una de ellas hay actividades que se concentran en esas tres áreas” (2008, p. 124). Este argumento permite comprender que los maestros conocen desde un fundamento teórico y práctico los beneficios de las agendas al aprendizaje de los alumnos.

Al diseñar una intervención basada en las agendas los maestros mencionan que como antecedente dentro de la escuela se realizó un trabajo de calendarios de anticipación junto con la rutina gráfica, por ello los alumnos saben que una imagen o una palabra nos indica que debe hacer y en qué momento. Argumentan que se puede diseñar la aplicación de las agendas a partir de lo que los alumnos deben aprender, esto puede ser: un aprendizaje esperado o una habilidad adaptativa, de igual forma mencionan que es importante la retroalimentación con los apoyos específicos que necesita cada alumno; esta concepción permite comprender que los docentes han trabajado anteriormente varias actividades relacionadas a las agendas; las aportaciones se pueden vincular con lo que menciona la SEP con relación al uso y la aplicación de las estrategias diversificadas puesto que argumenta que esto:

Ofrece al alumnado, la oportunidad de una formación integral que promueve el desarrollo de competencias para la vida, incrementa sus conocimientos, sus habilidades y promueve el despliegue de actitudes y valores que hacen posible construir comunidades en las que todos aprenden juntos. (2012, p.11)

4.1.4 Discusión y triangulación de las categorías



Este apartado es de suma relevancia para la investigación debido a que a partir de esto se logran vincular cada una de las respuestas obtenidas a través de la aplicación de los instrumentos a los diferentes contextos así mismo, a partir de esto se pueden desarrollar las conclusiones; Cowman (1993), señala que la triangulación se define como “la combinación de múltiples métodos en un estudio del mismo objeto o evento para abordar mejor el fenómeno que se investiga” (p.121). El reconocer que dentro del proceso educativo intervienen múltiples factores como lo son el alumno, los padres de familia y el docente; durante la práctica educativa se logra entender que cada uno influye para el logro de los aprendizajes esperados y fundamentales de cada uno de los estudiantes, jugando un papel fundamental dentro y fuera de la escuela. Cada una de las intervenciones impactan en el aprendizaje del alumno, si el padre de familia se encuentra en constante participación es probable que se profundice el aprendizaje de su hijo así mismo si el docente hace uso de distintas estrategias que faciliten el aprendizaje atendiendo sus necesidades particulares, existe mayor posibilidad de que se alcance un aprendizaje significativo.

La investigación se desarrolló en el grupo dos del CAM No. 61 Jean Piaget, la cual fue realizada con la finalidad de contrastar los referentes teóricos de la estrategia diversificada de agendas para el aprendizaje de la lectoescritura.

Los datos se obtuvieron de acuerdo a la siguiente triangulación:

- **Triangulación de datos (Guía de observación, Diario de práctica, Entrevistas):**
Este proceso se llevó a cabo mediante la aplicación de instrumentos de forma presencial, estableciendo una comunicación asertiva con cada sujeto investigativo.
- **Sujetos investigados (Docentes-alumnos-padres de familia):**
Durante todo el proceso investigativo, se mantuvo una relación y comunicación con alumnos, padres de familia y docentes de la institución educativa.
- **Triangulación de la teoría:** Se retomó el referente teórico propuesto por la autora Carl Ann Tomlinson (2008), la cual destaca la diversificación; esto permitió la aplicación de la estrategia diversificada de agendas para el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con discapacidad intelectual.

En cada uno de los instrumentos diseñados se vislumbró el cumplimiento del objetivo general el cual fue explicar cómo influye la estrategia diversificada agendas mediante la aplicación en el aula para fortalecer el aprendizaje de la lectoescritura en los alumnos con DI para dar respuesta a la pregunta de investigación se contrastaron los diferentes instrumentos aplicados a los sujetos investigados; la interrogante principal fue ¿De qué manera la estrategia diversificada agendas fortalece el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con Discapacidad Intelectual?

Después de analizar los objetivos, la pregunta de investigación y las aportaciones de los docentes, alumnos y padres de familia se logró destacar dos categorías principales las cuales son pilares fundamentales para la discusión, análisis y la obtención de conclusiones, estas son:

- La estrategia diversificada de agendas.
- El aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con DI.

Con relación a la primera se destaca que, los docentes conocen a que se refiere la estrategia, quien la propone y cómo debe ser aplicada en las aulas de clases durante la práctica educativa; los padres de familia hacen mención sobre el avance que observan en sus hijos y puntualizan que a través de las agendas se logra dar una atención centrada en las características particulares y específicas de sus hijos lo cual genera en ellos un sentimiento de satisfacción. Los alumnos se mostraron interesados en conocer sus agendas, así como las tareas que debían realizar en ellas; cada actividad al estar diversificada propició que se sintieran cómodos.

Los estudiantes ejecutaban las instrucciones de acuerdo a lo que veían escrito y a través de las imágenes, sin embargo, fue necesaria la intervención de la docente para que tuvieran total claridad. Esta estrategia permitió que los alumnos realizaran actividades de forma autónoma de acuerdo a su nivel de aprendizaje lo cual favoreció que la docente se enfocara en brindar apoyo a quien lo requería.

Tomlinson destaca que “los docentes supervisan la adecuación entre el alumno y el aprendizaje y hacen los ajustes necesarios. Y aunque son conscientes de que esa adecuación a veces no es la ideal, también saben que pueden hacer continuos ajustes” (2008, p. 39). Esto es esencial en la práctica educativa inclusiva pues los ajustes razonables son base sólida para alcanzar los logros educativos y estos pueden realizarse a través de la estrategia diversificada de agendas. Los ajustes razonables pueden ser definidos según la ENEI como:

Modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran

en un caso particular, para garantizar a las personas el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales. (2019, p. 25)

De acuerdo con esto, los docentes destacaron en la entrevista que parte fundamental para la aplicación exitosa de la estrategia de agendas consiste en conocer a los alumnos en cuanto a las habilidades con las que cuentan, así como definir qué tipo de apoyos necesita cada uno. Al respecto Tomlinson puntualiza que las agendas “constituyen una manera estupenda de contemplar las diferencias entre los estudiantes en cuanto a intereses, capacidades y perfiles de aprendizaje”, (2008, p. 124), por ello es que esta estrategia resulta factible para atender la diversidad dentro del aula.

Los padres de familia a pesar de no conocer todos los términos académicos para referirse a las agendas o a la diversificación en el aula, después de la observación y explicación del trabajo realizado pudieron mencionar que les llamó la atención como cada alumno tenía su agenda y que podían realizar la misma actividad, pero con diferencias en cuanto a complejidad, uso de materiales o recursos.

La aplicación de estos instrumentos da cuenta de que los padres y docentes reconocen beneficios ante la aplicación de la estrategia diversificada de agendas tanto para brindar una atención inclusiva como para el logro de aprendizajes esenciales en los estudiantes.

La segunda categoría hace referencia al aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con DI; de acuerdo con los instrumentos aplicados los docentes mencionaron que el aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso que inicia con la conceptualización, por ello es importante que los alumnos con esta condición tengan un vocabulario amplio y sobre todo sepan el significado de las palabras, así mismo destacan que el proceso es lento, dependiendo de

la magnitud del tipo de discapacidad: leve, moderada, severa, profunda. Los estudiantes con DI tienden a presentar dificultades en el proceso de adquisición de lectoescritura y por ello deben tomarse en cuenta estas características para el desarrollo de estrategias.

Los padres de familia coinciden en que han observado avances significados en el proceso de la lectura y escritura de sus hijos, mencionan que ahora logran escribir palabras del vocabulario estudiadas. Los docentes cumplen funciones vitales para el desarrollo de competencias comunicativas como la lectoescritura, por ello se debe tener claro que a través de la educación Inclusiva se pueden obtener mejores resultados puesto que “cuando te tomas el tiempo para escuchar lo que te intentan comunicar, cuando muestras interés en explicar algo de una manera distinta y cuando facilitas la convivencia con personas neuro diversas” (CEDETi, 2020, p.41)

La lectoescritura forma parte de los aprendizajes fundamentales para los estudiantes en la educación básica por ello es indispensable que se lleven a cabo procesos que beneficien este conocimiento esencial para el desarrollo de la autonomía. La lectoescritura se puede definir como “un proceso social, que siempre tiene lugar en contextos sociales y culturalmente organizados con fines sociales como personales” (Ferreiro & Gómez, 1995, p.207). Por ello el aprendizaje de estas habilidades no pueden ser solo teóricas, sino que deben estar encaminadas a dar un uso práctico dentro de la sociedad.

Padres y docentes coinciden en que a pesar de que el proceso suele ser lento se pueden lograr buenos resultados por parte de los estudiantes, siempre y cuando se atiendan las particularidades de los alumnos y se potencien las habilidades de cada uno, a través del reforzamiento en casa de lo aprendido en la escuela y viceversa.

Estas dos categorías centrales de la investigación permiten conocer el logro de los objetivos planteados, así como dar respuesta a las preguntas de investigación. Al combinar y contrastar lo atendido en los resultados obtenidos dentro de ambas categorías se puede mencionar que a través de la aplicación de los instrumentos se conoce que docentes y padres de familia observan factible la aplicación de la estrategia diversificada de agendas para el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con DI, todo esto a partir de la flexibilidad del contenido que puede abordarse y la forma en que favorece la inclusión y atención diversificada tan necesaria en las aulas y en la práctica docente incluyente.

4.1.5 Resultados de la estrategia diversificada agendas

La evaluación es un proceso inherente al ser humano, en muchas ocasiones se encuentra presente en acciones cotidianas que desarrolla como evaluar el transporte, nuestra ropa, etcétera. Al hablar de evaluación se entiende como una obtención de información y para hacer llegar esa información se utilizar distintas vías o caminos. En el ámbito educativo la evaluación necesita la aplicación de distintos instrumentos que permitan conocer para después poder mejorar en base a ello, esta debe ser funcional, sistemática, continua, integral, orientadora y cooperativa. En la educación existen diferentes tipos de evaluación, pero, para conocer los resultados de la aplicación de la estrategia diversificada de agendas se tuvo un enfoque hacia la evaluación formativa que consiste en evaluar los procesos.

La evaluación a las competencias según Frola (2011) consiste recuperar información a través de evidencias en los conceptos, procesos o actitudes a través de situaciones que puedan observarse de acuerdo al plan de estudios esta requiere de instrumentos cualitativos acordes con los desempeños requeridos por el programa de estudios, así como una exacta definición de los indicadores que evidencian estos desempeños. Al trabajar con alumnos con

DI fue necesaria la implementación de subindicadores o competencias estratégicas de acuerdo con Frade (2018) es conveniente evaluar si se alcanzó el desarrollo del subindicador o competencia estratégica y o bien no se logró porque esta no fue la adecuada y necesita replantearse; de esta manera se pueden evaluar los aprendizajes los estudiantes.

Durante las tres intervenciones donde se aplicó la estrategia diversificada agendas para el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con DI se utilizaron escalas estimativas por alumno las cuales según Frola (2011) están constituida por un registro en dos ejes, en el horizontal se encuentran indicadores de tipo conceptual, procedimental y actitudinal y en el vertical rangos de calidad, esto es el nivel en el que se está manifestando el indicador. Esta herramienta permite, como su nombre lo indica, estimar, cualitativamente, el rango de calidad en el que se ubica el indicador.

A través de un análisis de cada una de las escalas utilizadas se logró identificar el avance de los estudiantes, a continuación, se hace mención de cada uno:

Alumna W y alumno J: en la primera intervención los alumnos lograron leer y subrayar las palabras del vocabulario de la letra m en la lectura de “La mamá de Memo”, la actividad sobre armar palabras con la letra t fue realizada con éxito por parte de los estudiantes, la lateralidad es una actividad que debe reforzarse de forma continua; ambos alumnos presentaron dificultades en la identificación de izquierda y derecha.

En la segunda intervención identificaron el vocabulario de las letras s y t, en la actividad de “La caja sorpresa” leyeron y escribieron las palabras que sacaban de la caja así mismo usaron las paletas didácticas para formar silabas y completar las palabras que se presentaban, por último, lograron escribir con facilidad diez palabras que se les dictaron. En la tercera aplicación de la estrategia trazaron correctamente la letra l usando distintos materiales,

reconocen su sonido, así como la pronunciación con cada vocal, presentaron dificultad al leer la lectura de “La mula de Memo”.

Alumno U: el alumno en la primera intervención logró subrayar solo algunas palabras de la letra m, la lectura es un proceso que se le facilita, al momento de escribir le cuesta trabajo diferenciar los sonidos de las letras por ello la actividad de armar palabras representó un reto para él. El alumno requiere de un apoyo moderado al momento de realizar las actividades, atendía las instrucciones de las agendas y de la docente sin embargo era requerida la presencia de la misma para ejecutarlas de manera adecuada.

En la segunda intervención en la actividad de “La caja sorpresa” leyó las palabras que sacaba de la caja de forma clara, las paletas didácticas le gustaron mucho, realizó la búsqueda y formulación de las palabras. El dictado fue una actividad que se le dificultó, con apoyo y una constante repetición silaba por silaba logró escribir lo que se le dictó.

Alumna N: El proceso con la alumna estuvo enfocado a fortalecer habilidades previas a la lectura y escritura como la motricidad fina, la colección por colores o tamaños. Así mismo se trabajó la identificación de su nombre. A la estudiante se le dificultó identificar los colores y reconocer su nombre ubicado en los diferentes lugares (pase de lista, organizador de cuadernos, silla), las agendas resultaron una forma de que ella comprendiera qué debía hacer. Los ejercicios permitieron reconocer cuales ejercicios le parecían sencillos o cuales no, la educanda requería un mayor apoyo por parte de la docente al momento de realizar las actividades.

Las agendas como una estrategia diversificada para el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con DI representan una herramienta que potencializa la realización de actividades que atienden las necesidades y características de los educandos logrando así que el contenido abordado se adapte a su nivel de aprendizaje y con esto se logren los subindicadores.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y/O SUGERENCIAS

5.1 Conclusiones

Parte fundamental de la investigación es la realización de conclusiones para comprender el logro de los objetivos, así como dar respuesta al supuesto planteado en el capítulo I; al respecto Sabino menciona que “sintetizar es recomponer lo que el análisis ha separado, integrar todas las conclusiones y análisis parciales en un conjunto coherente que cobra sentido pleno” (p. 200).

Después del análisis de la problemática observada en el CAM y a lo largo de la investigación, es como surge el tema de interés el cual consistió en la estrategia diversificada de agendas para fortalecer el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con DI. Los objetivos planteados en el primer capítulo permitieron identificar la estrategia diversificada agendas consultando referentes teóricos los cuales fueron expuestos en el marco teórico de la investigación retomando a Tomlinson (2008) como referencia y sustento de dicha estrategia.

Posteriormente se analizó el papel del docente en el proceso de la adquisición de la lectoescritura de los alumnos con DI; por último, se retomaron las evidencias del trabajo realizado por los alumnos en sus carpetas para poder describir el impacto de la estrategia diversificada agendas en el aprendizaje de la lectura y escritura de los estudiantes. Todo esto permitió el logro del objetivo general el cual fue explicar cómo influye la estrategia diversificada agendas mediante su aplicación en el aula para fortalecer el aprendizaje de la lectoescritura en niños con DI del grupo dos del CAM No. 61 “Jean Piaget.

Todo esto fue posible al momento de aplicar la estrategia de agendas junto con el método SADA durante tres periodos de quince días cada uno, estas actividades fueron diseñadas para brindar una atención centrada en las características de los educandos.

De acuerdo al supuesto planteado el cual menciona: la aplicación de la estrategia diversificada de agendas fortalece el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con Discapacidad Intelectual, al atender y a su vez brindar una educación basada en la inclusión considerando, gustos, intereses, ritmos y situación de aprendizaje que se desee abordar; a raíz de los resultados obtenidos se puede afirmar como verdadero ya que en efecto a través de la estrategia diversificada de agendas se logró considerar las necesidades de cada uno de los estudiantes dentro de la intervención educativa fortaleciendo así su aprendizaje en cuanto a la lectoescritura, así mismo, este avance se ve reflejado en cada producto de las agendas.

En un inicio los alumnos no lograban identificar la forma escrita de su nombre ni las vocales, sin embargo, al finalizar las intervenciones tres de ellos han logrado escribir su nombre, reconocer las vocales y las consonantes m, s y t propiciando así un ejemplo de los beneficios que se obtienen al aplicar las agendas dentro de la práctica educativa, así como el de considerar las particularidades de los alumnos para generar intervenciones inclusivas y de excelencia en el aula de clase.

Se pudo dar respuesta a las preguntas de investigación a lo largo de los distintos apartados del trabajo realizado, como parte de las conclusiones se menciona la pregunta principal la cual fue ¿De qué manera la estrategia diversificada agendas fortalece el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con DI? La forma en que fortalece el aprendizaje radica en que brinda una atención diversificada y por ende propicia que cada alumno pueda

desarrollar sus habilidades, consolidar los aprendizajes fundamentales y obtener mejores resultados todo esto derivado de que a través de las agendas se puede abordar la temática que el docente planee así mismo al ser instrucciones básicas los alumnos lograban identificar lo que debían realizar requiriendo en ocasiones ciertos apoyos concretos, cada actividad propuesta generaba en los estudiantes la curiosidad por aprender y despertaba el interés por observar que debían realizar según su agenda.

Al revisar la propuesta de la autora Carl Ann Tomlinson (2008) se conoció la forma de aplicar la estrategia de agendas, así mismo, se analizó la importancia e impacto de tomar en cuenta los intereses y condiciones de los educandos para diseñar las actividades propuestas dentro de las agendas. Esta estrategia a su vez fue llevada a la práctica dentro del grupo dos del CAM donde se pudo vincular la teoría con la práctica educativa logrando así el cumplimiento de los objetivos específicos y por ende el objetivo general.

Todo esto permite comprender lo relevante que es hoy en día una atención diversificada que responda a lo que los alumnos deben aprender pero sobre todo al cómo lo hacen, logrando así cumplir con el paradigma humanista de la NEM así como con las condiciones para garantizar el derecho a la educación los cuales hablan de la asequibilidad, la accesibilidad, la aceptabilidad y por último la adaptabilidad; estas condiciones representa lo que tiene el crear escuelas inclusivas que busquen la mejora continua, es decir la excelencia.

Los docentes de acuerdo con el Artículo 3º Constitucional son agentes fundamentales en el proceso educativo y por ello se reconoce su contribución a la transformación social lo cual se cumplirá siempre que la educación sea equitativa e inclusiva todo esto a raíz de las acciones cotidianas que se desarrollan dentro de las aulas; de ahí que las estrategias diversificadas como las agendas sean una herramienta factible dentro de las intervenciones de los

maestros mexicanos para que así se logre aprovechar el potencial de los estudiantes y se les considere a cada uno dentro del aprendizaje sin importar su nivel o su condición.

La metodología permite tener una visión clara de los pasos que deben seguirse para lograr avanzar en los procesos de investigación, a raíz de esto se reconoce que la investigación-acción fue pertinente debido a las características específicas que tiene las cuales, buscan transformar una realidad a través de ciclos reflexivos, esta metodología permite la mejora constante de la práctica punto fundamental para el desarrollo de la docencia dentro del día a día, de igual forma dado el carácter reflexivo del método elegido se generan propuestas para mejorar lo cual generó que los resultados obtenidos coincidieran con el supuesto planteado; al aplicar durante tres jornadas de práctica la estrategia de las agendas y en cada práctica se buscó mejorar y aportar nuevas actividades que los alumnos pudieran ejecutar.

Sin duda la aplicación de estrategias diversificadas representa un recurso impresionante y factible dentro de las aulas en el caso particular de las agendas estas son aquellas listas de tarea que propician actividades diversas enfocadas a cada estudiante y con ello se logra establecer una educación inclusiva.

5.2 Recomendaciones y/o sugerencias

Después de la generación de conclusiones sobre la investigación realizada es factible mencionar recomendaciones o sugerencias que busquen la mejora del trabajo realizado al respecto Germán (2017), menciona que las recomendaciones “se hacen a partir de las conclusiones, para cada conclusión debería haber una recomendación. Las recomendaciones no deben basarse solamente en corregir lo que esa mal, sino también en fomentar lo que está bien”.

Un aspecto fundamental dentro de la educación radica en conocer a los alumnos para poder brindar una atención que responda a las necesidades particulares de cada uno propiciando un avance en su aprendizaje integral. Esto representa una recomendación puesto que es necesario conocer a los alumnos saber sus gustos, sus intereses, lo que les motiva aprender y sobre todo el nivel de aprendizaje que cada uno tiene para partir de eso y generar actividades atractivas que respondan a los objetivos que se planteen, así como a las características de los educandos.

Se reconoce como parte de las sugerencias implementar estrategias diversificadas y sobre todo las agendas dentro de las escuelas esto con la finalidad de lograr una inclusión educativa minimizando o eliminando las BAPS que enfrentan los alumnos. Así mismo, es prudente que cada docente conozca estas estrategias y se logre una vinculación con la metodología del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), tomando los principios de este para lograr una motivación por el aprendizaje, y a su vez una mejora en la intervención logrando practicas inclusivas en el salón.

Se recomienda la aplicación de actividades llamativas acompañadas de materiales diversificados que permitan que todos los alumnos comprendan la actividad y generar varias vías para llegar al aprendizaje que se pretende alcanzar.

Finalmente se sugiere que dentro de la práctica educativa no se dejen de lado las tres preguntas guía sobre la diversificación, las cuales son ¿Qué diversificar? ¿Cómo diversificar? Y ¿Por qué diversificar?, esto permitirá la evaluación constante de los ajustes razonables que se llevan a cabo en la intervención educativa y será parte de una evaluación del propio docente sobre si realmente realiza acciones de diversificación y cómo las hace.

5.3 Futuras líneas de investigación

Es necesario precisar que el trabajo realizado durante la investigación queda abierto para futuras indagaciones, esto considerando que cada muestra es distinta y los resultados pueden variar según el contexto donde esta se desarrolle.

Como parte de las futuras líneas de investigación se encuentra que los docentes conozcan las estrategias diversificadas propuestas por Tomlinson (2008), así como su aplicación en el aula todo esto con el propósito de favorecer la Inclusión Educativa dentro de los salones. Así mismo, no perder de vista que a partir de esta propuesta basada en la atención a la diversidad se busca cumplir con lo estipulado en el artículo tercero constitucional, así como la NEM la cual al ser un paradigma humanista tiene como propósito mejorar la calidad educativa y formar para la vida a los estudiantes.

Otro punto fundamental es llevar a la práctica de forma de constante el uso de estrategias diversificadas que permitan realizar una intervención que considere las características de los estudiantes, a raíz de esto la práctica docente adquirirá un sentido profundo generando intervenciones basadas en la inclusión de todos los alumnos. Así mismo, aplicar ajustes razonables los cuales son claves para dar seguimiento puntual de las necesidades particulares de los educandos.

Referencias

- AAP. (2014). Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5). Asociación Americana de Psiquiatría.
- Álvarez-Gayou (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. México: PAIDÓS.
- Anijovich, R. (2014). Gestionar una escuela con aulas heterogéneas, enseñar y aprender en la diversidad. Buenos Aires. PAIDÓS
- Armijos, I. (2015), "Estrategias para la enseñanza de la lectura funcional en niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual"
- Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
- Bruer, J. (2016). Neuroeducación: Un panorama desde el puente. Propuesta Educativa Número 46.
- Camilloni, A. (2007). El saber didáctico. Buenos Aires. PAIDOS SAICF
- Carballo, A. (2018). 10 ideas clave, Neurociencia y neuroeducación. GRAO.
- Centro UC de tecnologías de Inclusión CEDETi. (2020). NEURO MUNDOS, Guía ilustrada sobre los Trastornos del Neurodesarrollo. Derechos Reservados Pontificia Universidad Católica de Chile 2020.
- Covarrubias, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. Recuperado de: <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/TP04-2-05-Covarrubias.pdf>
- Dirección General De Inclusión Fortalecimiento Educativo. (2021). COMUNICADO No. DGIFE/DEE 06/08/2021
- Eyzaguirre, F. (2001). La calidad de la educación chilena en cifras. Estudios Públicos.

- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: Siglo XXI Editores
- Flores, R. (2009). Observando observadores: Una introducción a las técnicas cualitativas de investigación social. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Frade, L. (2018). Propuesta para el desarrollo de las competencias y aprendizajes clave en la inclusión educativa. México: Revista electrónica volumen 12-2019/60 Extracto tomado de: Competencias en educación especial y en inclusión educativa.
- Frola, P. (2011). Competencias docentes para...La evaluación cualitativa del aprendizaje. México: Centro de investigación educativa y capacitación institucional S.C.
- Gayou, J. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología. México: Paidós Educador.
- Gómez, S. (2019). La didáctica diferenciada aplicada a niños con discapacidad intelectual. Lima. Perú.
- Gonzales, C. (2017). Procesos motivacionales y su relación con el aprendizaje de la lectoescritura en niños con discapacidad intelectual. Estado de Mexicali, Baja California.
http://revista.ismm.edu.cu/index.php/revista_estudiantil/article/view/1432/816
- Hernández, R. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativas, cualitativa y mixta. México. McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C. V.
- Lagunas M. (2018). Enseñanza y diversidad: abordajes teóricos. Buenos Aires

<https://repositorio.udesa.edu.ar/jspui/bitstream/10908/15996/1/%5BP%5D%5BW%5D%20T.L.%20Edu.%20Laguna%2C%20Mar%C3%ADa.pdf>

Latorre, A. (2005). La investigación-Acción conocer y cambiar la práctica educativa. GRAO.

LGE. Ley General de Educación (30 de septiembre de 2019). Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf

López, E. (2009). Lectoescritura para todos. C.E.E. Parque Goya, Zaragoza
https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiU24-Ozpn0AhVhGoFHUjBA3oQFnoECAIQAQ&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F2936532.pdf&usq=AOvVaw2xlosyvb_i_nBQqtWc3CnM9

ONU. (2019). Objetivos de la agenda 2030 del Desarrollo sostenible.

Orellano E. (1979). Desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje de la lectoescritura según la teoría de Piaget. Segunda parte. Revista Latinoamericana de Psicología, Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80511205>

Pérez, I. (2013). Estrategias para el desarrollo de la competencia lectora en niños con discapacidad intelectual. Tampico, Tamaulipas, México. <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/619662>

Ramos, J. (2003). Discapacidad intelectual y enseñanza de la lectura. Facultad de Educación Universidad de Extremadura. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6023007>

- Ríos, R. R. (2017). Metodología para la investigación y la reacción. España: Servicios Académicos intercontinentales.
- SEP. (2017). Aprendizajes Clave para la Educación Integral. México. SEP.
- SEP. (2012). Educación Inclusiva y recursos para la enseñanza, Estrategias Específicas y Diversificadas para la atención educativa de alumnos y alumnas con discapacidad. México. SEP.
- SEP. (2019). Estrategia Nacional de Educación Inclusiva. México. SEP.
- SEP (1995). Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar. México. SEP.
- Solé, I. (1992). Estrategias de Lectura. Editorial GRAO. Barcelona.
- Sousa. D. (2014). Neurociencia educativa: Mente, cerebro y educación (Vol. 131). Madrid, España: Narcea Ediciones
- Tomlinson. C. (2008). El aula diversificada. España. OCTAEDRO.
- Zubiria, H. (2004). El constructivismo en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el siglo XXI. México.

Anexos

ANEXO 1

Guía de observación sobre la aplicación de la Estrategia Diversificada de Agendas

2022. "Año del Quincentenario de Toluca, Capital del Estado de México".

CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE No. 61 "JEAN PIAGET"

Licenciatura en Inclusión Educativa

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Fecha de aplicación: 05 de abril de 2020.

Propósito:

Obtener información sobre la estrategia diversificada agendas en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con Discapacidad Intelectual del grupo dos, con la intención de comprender su pertinencia y eficacia en la práctica docente.

INDICADORES DE OBSERVACIÓN

<i>Criterios de observación</i>	Descripción (describe a detalle las conductas y elementos observados)
<i>Reacción ante la aplicación de la estrategia diversificada de agendas.</i>	Los alumnos presentan interés y curiosidad por sus agendas, debido a que hacen comentarios sobre que les gusta como están forradas y las imágenes de las instrucciones las entienden. Los estudiantes ejecutan las instrucciones de acuerdo a lo que ven escrito y a través de las imágenes, sin embargo, es necesaria la intervención de la docente para que tengan total claridad. Esta estrategia ha permitido que los alumnos realicen actividades de forma autónoma de acuerdo a su nivel de aprendizaje, por

	<p>lo tanto, la docente puede enfocarse en brindar mayor apoyo a quien así lo requiera, cada uno toma su tiempo y acaban la actividad en un periodo de tiempo similar. Los estudiantes buscan apoyarse a realizar los ejercicios planteados.</p>
<p>¿Qué se diversifica?</p>	<p>Se diversifica el contenido que se aborda en concreto las temáticas, los materiales o recursos que se utilizan en cada actividad para los alumnos, se trata de presentar distintos materiales según la instrucción y que esto corresponda al nivel de aprendizaje de los estudiantes, el proceso debido a que cada uno necesita medios diferentes para alcanzar el aprendizaje.</p>
<p>¿Cómo se diversifica?</p>	<p>En relación a la pregunta anterior a continuación se describe cómo se diversifica cada una de estos apartados:</p> <p>Contenido: los campos de formación que se han desarrollado son Lenguaje y Comunicación y Pensamiento Matemático. Con los alumnos W y J se trabaja un nivel de complejidad más alto que con los demás debido a su nivel de aprendizaje, con el alumno U se disminuye el nivel de complejidad y se brinda mayor apoyo, con la alumna N se abordan temáticas de: grafomotricidad, estimulación de motricidad fina, clasificación por campos semánticos.</p> <p>Materiales: Al diversificarse el contenido forzosamente se debe diversificar los materiales que se utilizan, se ha diversificado el uso de impresos o hojas de trabajo que son distintas según el alumno, la estudiante N utiliza material concreto como pompones, fichas de plástico de colores, o foami.</p> <p>Proceso: Cada estudiante realiza actividades en común, sin embargo, para la alumna W y el alumno J el nivel de complejidad de estas es mayor, para el alumno U se requiere apoyar en cuanto a la presentación del material con el que trabaja, con N se lleva un proceso distinto debido a que se está</p>

	<p>desarrollando en ella las habilidades como la motricidad fina, la colección de campos semánticos.</p>
<p>¿Por qué se diversifica?</p>	<p>Dada la heterogeneidad de los alumnos es necesario desarrollar actividades que verdaderamente cumplan con las particularidades de los estudiantes por eso es que se ha implementado la metodología del método SADA dentro de las agendas cada uno de estas, cada alumno presenta un nivel de aprendizaje diverso por eso se han desarrollado las acciones mencionadas anteriormente.</p>
<p>Actividades que más les gusta realizar en cuanto al aprendizaje de la lectoescritura.</p>	<p>Cada alumno está en un proceso distinto por ello en cada uno es de forma particular:</p> <p>W: Le gusta hacer trabajos de lectura y escritura, es necesaria la repetición diaria de actividades del vocabulario para evitar que se le olviden las letras y silabas que se están viendo. Le gusta completar palabras, encontrar la silaba que falta. Poco a poco ha ido avanzando en su proceso tanto de lectura como escritura, se le facilitan ambas habilidades. Realiza las tareas de las agendas con rapidez y orden. Escribe palabras de 3 silabas con facilidad.</p> <p>J: No asiste constantemente a la escuela por ello le es difícil retomar el trabajo cuando vuelve a asistir, sin embargo, ha ido avanzando favorablemente en la adquisición de la lectura y la escritura; logra identificar las silabas, las letras y las palabras del vocabulario las lee y escribe correctamente siempre y cuando se le repita constantemente silaba por silaba. Le gusta colorear, unir palabras con la imagen, repasar el vocabulario.</p> <p>U: Asiste de forma intermitente a la escuela, le cuesta trabajo la discriminación auditiva al momento de escribir palabras, le gusta tomar su tiempo para realizar las actividades, cuida mucho la limpieza de sus</p>

	<p>trabajos las actividades que más le gusta hacer son las de pintar, unir palabras, jugar memorama. Se le facilita más leer que escribir, porque al momento de leer puede guiarse de las imágenes debajo de las palabras; se cansa con facilidad y requiere más apoyo al realizar las actividades.</p> <p>N: Se encuentra adquiriendo habilidades que más adelante servirán para la lectoescritura, en estos momentos se está enfocando en fortalecer su motricidad fina y gruesa así mismo se ha comenzado a introducir las vocales para que pueda reconocer cada una de ellas, sin embargo, le ha estado costando trabajo. Le gusta mucho recortar, pegar y colorear. Requiere apoyo al realizar actividades y la presencia del maestro debe estar casi permanente para poder acabar la tarea asignada. Se distrae con facilidad.</p>
<p><i>Reacción al leer una instrucción.</i></p>	<p>Los alumnos necesitan imágenes para comprender lo que deben realizar, así como el apoyo del docente en ocasiones para ejecutar las actividades. Por ejemplo, cuando ven una imagen de un niño leyendo, ellos comprenden lo que deben realizar, con la alumna N. la instrucción debe ser solo con imágenes en un tamaño más grande para que comprenda lo que debe hacer.</p>

ANEXO 2



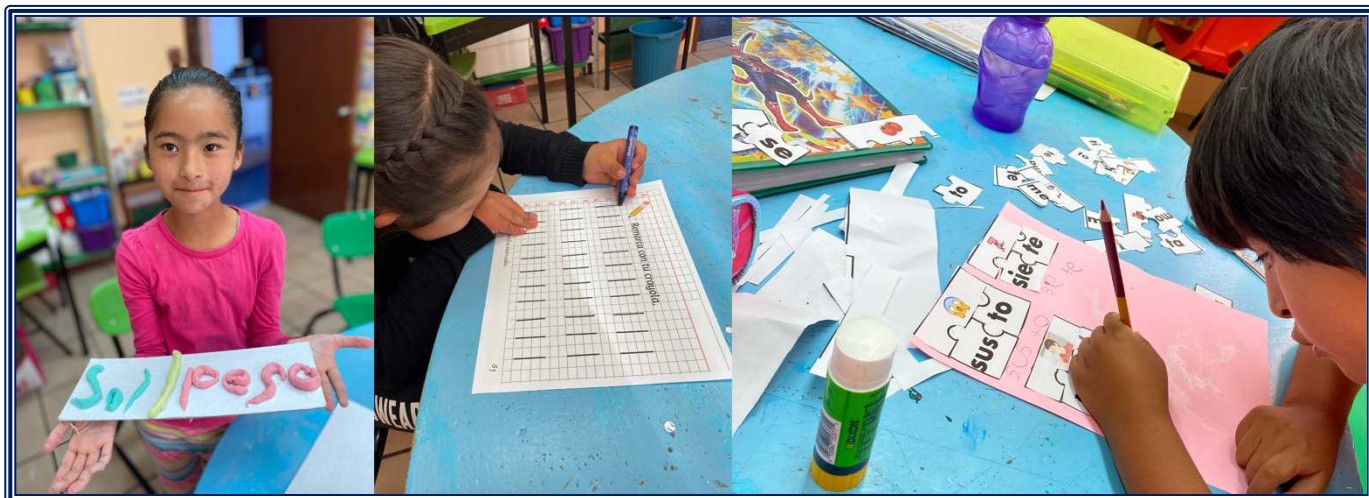
Alumnos del grupo dos del CAM con sus agendas.

ANEXO 3



Alumnos del grupo dos del CAM ejecutando actividades de su agenda donde se diversifica el contenido abordado.

ANEXO 4



Alumnos haciendo actividades de las agendas trabajando bajo distintos niveles de complejidad.

ANEXO 5



Alumnos utilizando distintos materiales en realización de las actividades de las agendas.

ANEXO 6



Alumna N realizando un proceso diversificado con relación a las actividades de su agenda.

ANEXO 7



Alumna W realizando actividades de la estrategia diversificada de agendas.

ANEXO 8



Alumno J realizando actividades de su agenda sobre la lectoescritura.

ANEXO 9



Alumno U realizando actividades de la estrategia diversificada de agendas

ANEXO 10



Alumna N realizando actividades de motricidad fina y gruesa de sus agendas.

ANEXO 11



Alumnos del grupo dos del CAM dando lectura a las instrucciones de sus agendas.

ANEXO 12

Entrevista aplicada a padres de familia

2022. "Año del Quincentenario de Toluca, Capital del Estado de México".

CENTRO DE ATENCIÓN MULTIPLE No. 61 "JEAN PIAGET"

Licenciatura en Inclusión Educativa

ENTREVISTA DIRIGIDA A PADRES DE FAMILIA

Fecha aplicación: 05 de abril de 2022.

Propósito:

Obtener información sobre la estrategia diversificada agendas en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con Discapacidad Intelectual del grupo dos, con la intención de comprender su pertinencia y eficacia en la práctica docente.

Instrucciones:

Conteste con absoluta libertad las siguientes cuestiones de acuerdo a su conocimiento sobre la estrategia diversificada de agendas. Sus respuestas tienen un carácter estrictamente confidencial.

Padre de familia de J

1.- ¿Cómo observó la clase?

Bien, es muy buena estrategia la que está utilizando con mi hijo, me parece bien porque va aprendiendo la lectura y la escritura.

2.- ¿Cómo beneficia la aplicación de la estrategia diversificadas de agendas al proceso de lectoescritura de los alumnos?

Yo he observado muchos beneficios porque va aprendiendo y las actividades están de acuerdo a mi hijo y eso le ayuda.

3.- Mencione qué fue lo que más llamo su atención al observar la aplicación de la estrategia diversificada de agendas.

Que mi hijo va mejorando más en las letras y hace mejor sus trabajos, lleva un orden y trabaja solito, si necesita que le ayudes, pero es poco.

4.- ¿Cómo aprende su hijo la lectura y la escritura?

A él le gusta mucho pintar y para aprender le gusta guiarse por una hoja de referencia.

5.- ¿Qué avances observa en el aprendizaje de la lectoescritura de su hijo?

Yo he visto muchos porque va aprendiendo a leer, ya conoce más palabras.

6.- ¿Qué sugerencias puede dar para mejorar la intervención docente?

Que siga repasando con mi hijo las palabras, de las vocales del abecedario, de los números más que nada porque se le dificultan todavía.

7.- ¿Considera que la estrategia diversificada de agendas puede cumplir con brindar una atención centrada en las características de su hijo? ¿Por qué?

Si, porque van descubriendo cosas y también ven el avance de cada uno y se motivan para hacer las actividades juntos y todos avanzar y terminarlas.

Por su colaboración muchas gracias.

Entrevista dirigida a padres de familia del grupo dos

ANEXO 13

Entrevista aplicada a Docentes del CAM

2022. "Año del Quincentenario de Toluca, Capital del Estado de México".

CENTRO DE ATENCIÓN MULTIPLE No. 61 "JEAN PIAGET"

Licenciatura en Inclusión Educativa

ENTREVISTA DIRIGIDA A DOCENTES

Fecha aplicación: 06 de abril de 2022.

Propósito:

Obtener información sobre la estrategia diversificada agendas en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con Discapacidad Intelectual del grupo dos, con la intención de comprender su pertinencia y eficacia en la práctica docente.

Instrucciones:

Conteste con absoluta libertad de criterio las siguientes cuestiones de acuerdo a su conocimiento su experiencia docente sobre la estrategia diversificada de agendas. Sus respuestas tienen un carácter estrictamente confidencial.

1.- ¿Qué es para usted la estrategia diversificada de agendas?

R= Es una serie de actividades que se organizan en un documento que nos permite visualizar que debo realizar y en qué momento es el más óptimo, esta puede ser a través de imágenes o solo palabras escritas, dependerá de las habilidades de cada uno de los alumnos.

2.- ¿Cómo beneficia la aplicación de la estrategia diversificada de agendas al proceso de lectoescritura de los alumnos?

R=Permite a los alumnos y padres de familia visualizar las tareas específicas, con ello los alumnos aprenden la lectura de imágenes y los que tienen mayor habilidad de lectura y escritura les permitirá aprender las palabras que les son de más utilidad, ya que las actividades que se plasman en las agendas casi siempre son para el desarrollo de habilidades socioadaptivas.

3.- ¿Qué elementos deben considerarse al momento de aplicar la estrategia diversificada de agendas?

R=Conocer a los alumnos en cuanto a las habilidades con las que cuentan, definir qué tipo de apoyos necesita cada uno, por ejemplo: si necesita el apoyo de imágenes o la ayuda de algún familiar para realizar la actividad.

4.- ¿Cómo se da el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos con Discapacidad Intelectual?

R= El aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso que se inicia con la conceptualización, por ello es importante que nuestros alumnos con discapacidad intelectual tengan un vocabulario amplio y sobre todos que sepan el significado de las palabras, primero cuando las producen, la comparten y las usan, y posteriormente cuando se realiza el proceso de la lectura y escritura.

5.- ¿Cómo diversificar en el aula?

R= Recordar que nuestros alumnos cuentan con diferentes discapacidades, diferentes formas de recibir la información y diversos niveles de conceptualización, para ello debe identificarse cada uno de estos rubros y así definir los apoyos que necesita cada alumno, de esta manera todos participaran en las actividades.

7.- ¿Cómo se da la aplicación del método de lectoescritura SADA?

R= El método SADA (Sistema Avanzado De Aprendizaje), se aplica mediante la visualización de las palabras, su fundamento es que el niño debe aprender a leer y a escribir de forma natural como cuando aprendió a hablar.

Aunque es un método diseñado para alumnos regulares, en esta ocasión se están realizando los ajustes necesarios para aplicar a nuestros alumnos con discapacidad intelectual y auditiva del grupo multigrado de primer y segundo grado.

8.- ¿Cómo diseñar una intervención basada en la estrategia diversificada de agendas?

R= Como antecedente a la aplicación de agendas se realizó un trabajo de calendarios de anticipación junto con la rutina gráfica, de esta forma los alumnos saben que una imagen o una palabra nos indica que debe hacer y en qué momento. Posterior a ello la ESTRATEGIA DIVERSIFICADA DE AGENDAS, se puede diseñar a partir de lo que quiero que aprendan mis alumnos, esto puede ser: un aprendizaje esperado o una habilidad adaptativa, es importante que se retroalimente con los apoyos específicos para cada alumno.

9.- ¿Cómo intervenir con alumnos con DI para poder incluirlos a todos?

R= Diseñar una actividad diversificada no es fácil, sin embargo, debemos pensar en que quiero que aprenda cada uno de mis alumnos con DI, es decir, Si tengo un aprendizaje esperado o habilidad socioadaptativa, debo pensar que parte de ello quiero que aprenda cada uno ya que aprendizaje es distinto, por ejemplo: si mi aprendizaje esperado dice: Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice e interacciones con otras personas.

Tengo que observar que parte de este aprendizaje pueden desarrollar mis alumnos, por ejemplo:

Nayeli: solo aprenderá vocabulario y comunicarlo

Joaquín: Aprender a decir lo que necesita con calma y haciendo uso de la LSM.

10.- ¿Qué estrategias aplica con mayor frecuencia con los alumnos con discapacidad intelectual para el aprendizaje de la lectoescritura?

R= En muchos de nuestros alumnos trabajamos la repetición dándole un sentido de funcionalidad, es decir enseñarle palabras de uso cotidiano e incluso aquellas que puedan encontrar en la comunidad como portadores de texto.

11.- Mencione cuales han sido sus experiencias más significativas al aplicar estrategias diversificadas.

R= Es gratificante ver como cada uno de los alumnos aprenden, una de las experiencias es ver como una alumna sorda aprendió a leer, escribir y lectura labiofacial, lo que facilito la integración en la comunidad, esto le permitió desenvolverse de manera satisfactoria.

Por su colaboración muchas gracias.

Entrevista dirigida a docentes de la institución

Coatepec Harinas, México a 8 de julio de 2022

DR. ENRIQUE DELGADO VELÁZQUEZ
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
PRESENTE

La que suscribe Dra. Reyna Yanet Díaz García Asesora de la estudiante Reyes Ortiz Alondra Lizeth matricula 181524680000 de 8° semestre de la Licenciatura en Inclusión Educativa quien desarrolló el **Trabajo de Titulación** denominado Agendas: Una estrategia diversificada para fortalecer la lectoescritura en alumnos con discapacidad intelectual en CAM en la modalidad de Tesis de Investigación; se dirige a esta Comisión a su digno cargo para informar que este documento ha sido concluido satisfactoriamente de acuerdo con lo establecido en los documentos del Plan de Estudios 2018 rectores del proceso de titulación.

Sin otro particular, le envío un atento y cordial saludo.

ATENTAMENTE



DRA. REYNA YANET DÍAZ GARCÍA



"2022. Año del Quicentenario de Toluca, Capital del Estado de México".

ESCUELA NORMAL DE COATEPEC HARINAS


**ASUNTO: CARTA DE ACREDITACIÓN
DEL TRABAJO DE TITULACIÓN.**

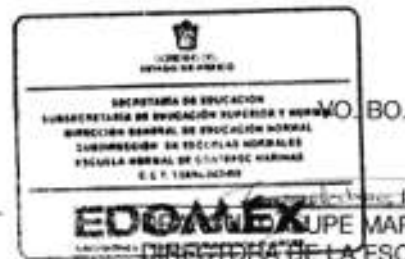
Toluca, Méx., a 16 de junio de 2022.

C. REYES ORTIZ ALONDRA LIZETH
NÚMERO DE MATRÍCULA: 181524680000
P R E S E N T E

Con fundamento en Capítulo V Acreditación, Numeral 5.7 Acreditación del trabajo de titulación, inciso c, de las "Normas específicas de control escolar relativas a la selección, inscripción, reinscripción, acreditación, regularización, certificación y titulación de las licenciaturas para la formación de docentes de educación básica, en la modalidad escolarizada (Planes 2018)" (SEP 2018:17) y en mi calidad de asesora, por este medio informo a usted que, una vez concluido el documento en la modalidad de Tesis de Investigación que lleva por título: "Agendas: Una estrategia diversificada para fortalecer la lectoescritura en alumnos con discapacidad intelectual en CAM" y en razón de lo anterior se le asignarán los créditos correspondientes al trabajo de titulación (10.8 créditos) de acuerdo con el plan y programas de estudio 2018 de la Licenciatura en Inclusión Educativa.

ATENTAMENTE


DRA. REYNA YANET DÍAZ GARCÍA
ASESORA



c.c.p. Departamento de Control Escolar de la Escuela Normal

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES
ESCUELA NORMAL DE COATEPEC HARINAS



"2022. Año del Quincentenario de Toluca, Capital del Estado de México".

ESCUELA NORMAL DE COATEPEC HARINAS

NIVEL: Superior.
ASUNTO: Oficio de Responsabilidad.

Coatepec Harinas, Méx., 08 de Julio de 2022.

A QUIEN CORRESPONDA
PRESENTE

La Dirección de la Escuela Normal de Coatepec Harinas **HACE CONSTAR** que: todo el Proceso Teórico Metodológico, Trabajo de Titulación, Debate Profesional, Redacción, Ortografía e Impresión del mismo, son responsabilidad exclusiva del (la) sustentante.

ATENTAMENTE

Guadalupe Marbán Vázquez

DRA. GUADALUPE MARBÁN VÁZQUEZ
EDOMEX DIRECTORA ESCOLAR



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES
ESCUELA NORMAL DE COATEPEC HARINAS



2022. Año del Quincentenario de Toluca, Capital del Estado de México.

ESCUELA NORMAL DE COATEPEC HARINAS

Oficio No.: 719
ASUNTO: Se autoriza trabajo de opción para Examen Profesional.

Coatepec Harinas, Méx., 08 de Julio de 2022.

C. REYES ORTIZ ALONDRA LIZETH PRESENTE

La Dirección de la Escuela Normal de Coatepec Harinas, a través de la Comisión de Titulación, se permite comunicar a Usted, que ha sido AUTORIZADO el trabajo de opción: TESIS DE INVESTIGACIÓN que presentó con el título: AGENDAS: UNA ESTRATEGIA DIVERSIFICADA PARA FORTALECER LA LECTOESCRITURA EN ALUMNOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN CAM, por lo que puede proceder a la realización de los trámites correspondientes para la sustentación de su Examen Profesional.

Para su conocimiento y fines consiguientes.

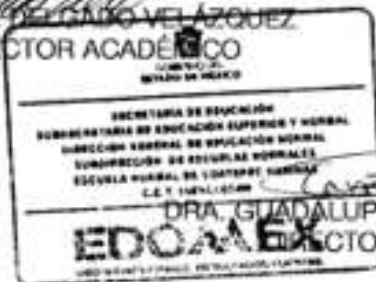
ATENTAMENTE

PRESIDENTE

SECRETARIO

DR. ENRIQUE DELGADO VELÁZQUEZ
SUBDIRECTOR ACADÉMICO

MTRA. CATALINA DÍAZ HERNÁNDEZ
PROYECTO DE TITULACIÓN L.I.E.



DRA. GUADALUPE MARBÁN VÁZQUEZ
DIRECTORA ESCOLAR

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES
ESCUELA NORMAL DE COATEPEC HARINAS

