



Universidad de Sotavento A.C



ESTUDIOS INCORPORADOS A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PEDAGOGIA

**“ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA FAVORECER LA
LECTOESCRITURA EN ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS
ESPECIALES”**

TESIS PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

MARTHA BEATRIZ ZAPATA GARCIA

ASESOR DE TESIS:

LIC. ESMERALDA PATRICIA RAMIREZ ZAMUDIO

VILLAHERMOSA, TABASCO 2011



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

**“ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA
FAVORECER LA LECTOESCRITURA
EN ALUMNOS CON NECESIDADES
EDUCATIVAS ESPECIALES”.**

DEDICATORIA

A DIOS...

Porque gracias a él pude culminar con una meta mas en mi vida y me dio la sabiduría para discernir el camino correcto.

A MIS PADRES...

Héctor y Ma. De los Santos, que son mi fortaleza y mi apoyo y, el regalo mas hermoso que tengo.

A MIS HERMANOS...

Verónica, Abel, Estela, Ana y Héctor; mis sobrinos Arlett, Carlitos, Joel y Evelyn por el apoyo incondicional que siempre me demuestran....

A todas las personas que han influido mucho en mi vida, y a lo largo de mi carrera: mi novio Jonatán, mis maestros, amigos y a quienes me han brindado siempre e incondicional su apoyo.

ÍNDICE

Dedicatoria

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1	Planteamiento del Problema	10
1.2	Delimitación del Tema	12
1.3	Justificación	13
1.4	Objetivos	14
1.5	Hipótesis	15
1.5.1	Variables	15

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1	Antecedentes de las necesidades educativas especiales.	17
2.2	Fundamentación de la identificación oportuna o temprana de personas con NEE.	22
2.3	Una visión histórica de la Deficiencia intelectual	25
2.3.1.	La conceptualización actual de los niños con un nivel inferior en el CI.	35
2.4.	Los adolescentes con Discapacidad Intelectual	39
2.5.	Antecedentes de la lectoescritura	45
2.5.1.	El proceso de la adquisición de la lectoescritura	46
2.5.2.	La lectoescritura en alumnos con NEE	53
2.6	Las estrategias pedagógicas	55
2.6.1	Las estrategias pedagógicas para favorecer la lectoescritura	57
2.7	Motivación y refuerzo para el aprendizaje	61

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1	Enfoque de la Investigación	63
3.2	Tipo de Investigación	63
3.3	Diseño de la Investigación	63
3.4	Población y muestra	64
3.5	Instrumentos de la Investigación	64

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

4.1	Gráficas	66
4.2	Análisis de la prueba de lectoescritura	67

Conclusión

Propuesta

Referencias bibliográficas

Anexos

- 1. Marco contextual.**
- 2. Evaluación pedagógica.**
- 3. Ficha psicopedagógica.**
- 4. Evidencias del taller.**

INTRODUCCIÓN

Esta investigación trata sobre aquellas personas que tienen una dificultad en su aprendizaje. A estos individuos los podemos encontrar en distintas escuelas, pero muchos profesores no se dan cuenta de que realmente presentan necesidades educativas especiales y anteponen que el alumno no le gusta trabajar.

Por lo que la presente investigación se aborda el tema de las estrategias didácticas para favorecer la lectoescritura en alumnos adolescentes con necesidades educativas especiales del CAM 21 laboral. La finalidad es promover en todos aquellos alumnos con NEE un programa que incentive y de alguna manera ayude a estructurar, asociar y aplicar los aspectos básicos de la lectoescritura a la vida cotidiana, con la intención también de fomentar con los aspectos cognitivos adquiridos, la independencia para integrarse en el campo laboral.

Ésta investigación está dividida en cuatro capítulos los cuales, se describen a continuación:

En el capítulo I se encuentran las bases de una investigación él para que y porque de ésta en la presentación de la problemática y justificación, los objetivos que se pretenden alcanzar y sobre todo la hipótesis que es parte fundamental de este trabajo.

En el capítulo II está organizado todo el sustento teórico de esta investigación. Es por ello que en esta tesis se encontraran diferentes temas, para

conocer las causas por las cuales en la actualidad encontramos a muchos niños con NEE y que no son aceptados en escuelas regulares, por lo que esto no les permite avanzar en la escuela.

Por lo que muchos padres acceden a llevarlos a escuelas como el CAM 21, en donde se les enseñara a aprender actividades que le permitan desempeñarse en la vida laboral, conociendo que muchos de los alumnos no manejan correctamente la escritura y la lectura.

Sin embargo, esta investigación está dedicada, a que los alumnos con NEE, que en su diagnostico demuestra que tienen discapacidad intelectual leve, como lo indicaron los criterios de la prueba de inteligencia WISC – III, puedan acceder a la lectoescritura a través de actividades pedagógicas.

Posteriormente, **el capítulo III** está conformado por la metodología de la investigación, aquí se localizaran las herramientas que fueron utilizadas para poder llevar a cabo el trabajo de campo, planteando el diseño, tipo y enfoque de la investigación, así como la muestra y los instrumentos que me permitieron recabar la información.

En el capítulo IV, está la interpretación de los resultados obtenidos, en donde se analizan, si los datos obtenidos son confiables, y si los resultados son correctos.

Para finalizar también integro el programa de trabajo que apliqué con los alumnos durante mi estancia en el CAM 21, dónde se llevo a cabo la propuesta de estrategias pedagógicas para fortalecer la lectoescritura en alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema.

Desde una perspectiva teórico-práctica, se puede pensar que no existen métodos de lectoescritura eficaces para alumnos con necesidades educativas especiales. El reto es aún mayor cuando la necesidad educativa especial implica las habilidades cognitivas del alumno, ya que su nivel de coeficiente intelectual se encuentra estimado en un rango inferior al término medio, diagnosticado por los psicólogos, siendo la característica común de que “no aprenden”. Siendo niños, son atendidos de manera formal o informal, en las escuelas regulares de educación primaria. Sin embargo, llegada la adolescencia, algunos padres optan por inscribir a sus hijos en una escuela de oficios. La secretaria de educación ofrece un servicio de educación especial para jóvenes con discapacidad en el CAM 21 LABORAL. Los alumnos asisten de manera permanente durante cuatro o cinco ciclos escolares, a partir de los 14 años de edad.

La problemática que se observa es que carecen de habilidades de lectoescritura, siendo una herramienta básica para su formación para el trabajo. Aprender a leer y escribir se convierte en una tarea necesaria, pero difícil de adquirir, debido a que implica poner en funcionamiento procesos cognitivos comunes en todos los alumnos, aunque no todos pueden desarrollarlos de la misma manera, pues implica un proceso que abarca desde la decodificación de letras hasta la comprensión del texto.

Los alumnos se enfrentan a diversidad de problemas si no tienen un dominio de la lectoescritura, siendo un obstáculo para acceder al conocimiento práctico, a las actividades de comercialización de sus productos y a la búsqueda de un empleo. Hay alumnos que no pueden rellenar una solicitud de empleo, dar sus datos personales cuando se los solicitan y utilizar un cajero automático. Sin embargo, hay alumnos que logran avances significativos en la etapa adolescente,

y aunque para muchos profesionales de la educación ya es un asunto olvidado, es de gran interés encontrar las formas de ayudar en este proceso educativo.

Por lo que se pretende investigar y agotar las posibilidades que tiene los jóvenes con NEE a la enseñanza de la lectoescritura. Por estos motivos, se han elaborado un conjunto de estrategias pedagógicas para llevar a cabo este proceso de enseñanza – aprendizaje. Por lo tanto, se plantean los siguientes cuestionamientos:

¿Los alumnos del CAM 21 Laboral que presentan necesidades educativas especiales pueden acceder al aprendizaje de la lectoescritura?

¿Existen condiciones estimulantes que puedan favorecer el nivel de habilidades cognitivas de los alumnos con necesidades educativas especiales?

¿Las estrategias pedagógicas pueden favorecer la lectoescritura en alumnos con necesidades educativas especiales?

1.2 Justificación.

Es necesario conocer las necesidades educativas especiales que se presentan en la enseñanza básica, pues de esa manera se puede tener en cuenta las estrategias a utilizar en el proceso de aprendizaje en lectoescritura con alumnos con discapacidad intelectual.

Al implementar estrategias pedagógicas se propiciará que los alumnos que hayan sido evaluados por el equipo de especialistas del CAM 21 y que tengan un CI que permita con estímulos acceder a la lectoescritura sean atendidos de manera individual o en pequeños grupos para brindarles el apoyo que necesitan para aprender. Ya que en muchos de los casos, estos alumnos por sus características especiales fueron discriminados en el nivel de educación primaria, siendo relegados por ignorancia, por falta de recursos humanos profesionales y por falta de estrategias para favorecer de manera especial en ellos el aprendizaje.

Las estrategias, entre más adecuadas sean, favorecerán el proceso de enseñanza-aprendizaje significativo para los alumnos con NEE, lo que fortalecerá que estos alumnos al acceder al proceso de lectoescritura puedan lograr cambios en su desarrollo integral como seres humanos.

Los alumnos que dominan o en parte acceden a la lectura y escritura tienen una apertura a posibilidades de desarrollo. Pueden participar en actividades escolares, comprender las orientaciones y pláticas que se ofrecen, así como mejorar la comunicación con los que le rodean. Esto implica no solo un aprendizaje en sí, sino aprendizaje social, esto conllevará a que el alumno pueda desenvolverse en el lugar que se encuentre, como en salidas de excursión, de experiencia, de socialización y competencias deportivas.

Por otra parte, la investigación ayudará a que estos individuos puedan valerse por sí solos, a ser personas independientes, que puedan tener un trabajo digno con las herramientas adquiridas y sobre todo que la sociedad los mire como personas útiles. Esto también impacta de manera definitiva en la mejora de su autoestima, al adquirir una seguridad personal, aumentan las habilidades de comunicación y contacto con sus familiares, amistades y con quienes se desenvuelvan.

Se sabe que muchos casos de estas personas todavía la sociedad los rechaza por no ser personas “normales” como la mayoría de la población y para las familias es una carga que se prolonga o incluso puede ser para toda la vida. Por lo que al brindarles este apoyo pedagógico, que es un derecho a la educación de todo alumno, facilitará la integración familiar, personal y social.

1.3 Hipótesis del trabajo.

A mayor aplicación de estrategias pedagógicas, para alumnos con necesidades educativas especiales, mayor adquisición de la lectoescritura.

1.4 Objetivo general.

Proponer estrategias pedagógicas para favorecer la lectoescritura en alumnos con necesidades educativas especiales del CAM 21 Laboral.

1.5 Objetivos específicos.

Detectar a los alumnos del CAM 21 Laboral que presentan necesidades educativas especiales y puedan acceder al aprendizaje de la lectoescritura.

Analizar cuáles son las condiciones estimulantes que puedan favorecer el nivel de habilidades cognitivas de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Proponer estrategias pedagógicas a través de un programa de intervención que puedan favorecer la lectoescritura en alumnos con necesidades educativas especiales.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de las necesidades educativas especiales.

“Hacia 1800, la existencia de personas diferentes cuya convivencia resultaba nociva para el resto de la sociedad, repercutía a que la humanidad conceptualizara a los individuos que por alguna razón física o mental son incomparables a las personas sanas”.¹

Las personas “normales” aparentemente, pensaban que no todos los individuos deberían ser tratados de la misma manera, por lo que hacía divisiones entre la sociedad, de acuerdo a lo físico y psicológico. A las personas diferentes les denominaban idiotas; por la conducta que tenían, en la actualidad a estas personas se les identifica con una deficiencia mental. Esta división se debía a que la sociedad en general huía de ellos, por lo que no eran aceptados en cuanto a sus condiciones físicas.

Desde el siglo pasado la educación especial en México ha transitado por otros modelos conceptuales y organizativos que han definido la forma y modo de ofrecer la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales.

“María Montessori aportó la validez de la educación sensorial y motora como base a la educación intelectual y moral”.²

Además de pedagoga fue médica; se enfocó a asuntos de los insuficientes (minusválidos) esto debido al rechazo al que estas personas eran sometidas. Ella conduce al niño para educarlo, a través de métodos adecuados para ellos. Pues estos deben ser tratados con mayor atención en sus actividades escolares.

¹ Gaspar Carlos, Antecedentes de las nee,. Tomo II, Editorial Océano, 1° edición, España. P.343

² Loc, cit pp 343

A estos alumnos es útil crearle rutinas para que la educación sea productiva, y no se trata solo de una educación pedagógica sino de una educación médica, lo cual esto permitirá una respuesta a los cambios de la sociedad.

Ahora en día, el modelo educativo se ha transformado, de ser asistencial, a un modelo terapéutico pedagógico, el cual está en proceso de reconstrucción esto con el fin de servir mejor a los niños con necesidades especiales.

A partir de esto, “La atención a las personas con discapacidad en México empezó con el presidente liberal Benito Juárez, el cual fundó dos escuelas en 1870”³ (Escuela nacional para sordos y la escuela nacional para ciegos). Su gobierno se esforzó en proporcionar la atención a las personas con problemas físicos e intelectuales.

Para 1914 el doctor José de Jesús Gonzales, eminente científico precursor de la educación especial para deficientes mentales, emprendió a constituir una escuela para deficientes mentales, encabezó a organizar una escuela para débiles mentales en la ciudad de León Guanajuato. En el periodo que transcurre entre 1919 y 1927 se fundaron en el distrito federal dos escuelas de orientación para varones y mujeres. Y posteriormente comenzaron a funcionar grupos de capacitación y experimentación pedagógica para atención de deficientes mentales en la Universidad Nacional Autónoma de México. Y para 1929 el doctor José de Jesús Gonzales esbozo la insuficiencia urgente de crear una escuela modelo de débiles mentales en la ciudad de México. En 1932, un año antes de su muerte, tuvo el agrado de asistir a la inauguración de la escuela que lleva su nombre y que fundara el doctor Santamarina en el local anexo a la policlínica No. 2 del Distrito Federal.

³ SHEA Tomas M, Las necesidades educativas especiales, Edit. McGraw Will, 1° edición, México 2000, pp. 112-123

En 1935 el doctor Roberto Solís Quiroga que fuera un gran promotor de la educación especial en México y América, planteó al entonces ministro de educación pública, licenciado Ignacio García Téllez, la necesidad de institucionalizar la educación especial en nuestro país.

De acuerdo a esto, se incluyó en la Ley Orgánica de Educación un apartado referente a la protección de los deficientes mentales por parte del estado. El mismo año se creó el instituto médico pedagógico en parque Lira, fundado y dirigido por el doctor Solís Quiroga.

En 1941 el entonces ministro de educación, el licenciado Octavio Véjar Vázquez, vivamente interesado en la experiencia realizada por la citada escuela y accediendo a una petición del doctor Solís Quiroga, propuso la creación de una escuela de especialización de maestros en educación especial, y se modificó la Ley Orgánica de Educación, esto con el fin de dar un mejor y adecuado servicio a los estudiantes con NEE.

Hacia 1954 se creó la dirección de Rehabilitación, en 1955 se agregó a la escuela la especialización en el tratamiento de lesionados del aparato locomotor. Y en 1958 se creó en Oaxaca una escuela de Educación especial.

Para 1962 se instituyó una escuela para niños con problemas de aprendizaje en Córdoba Veracruz. El mismo año inicio sus actividades la escuela mixta para adolescentes y en 1963 se separo la escuela de adolescentes para mujeres.

Por otra parte, se abrió un camino institucional para sistematizar y coordinar, esto hizo posible una importante evolución sociocultural de México, al integrarse al grupo de países de acuerdo a las recomendaciones de la UNESCO, y a esto, se debe reconocimiento de la necesidad de la educación especial dentro del amplio contexto de la educación general.

Aunque el presidente Juárez había comenzado a ayudar a las personas con necesidades educativas especiales, solo hasta después de la revolución mexicana, en 1918, se intentó hacer algo para que los niños con discapacidad pudieran encontrar un empleo al llegar a ser adultos.

“El artículo 41 de la nueva ley en México afirma que la educación especial, está obligada a atender a las personas que sufren de desordenes permanentes, es decir, deficiencia mental, parálisis cerebral, discapacidad visual o auditiva, o problemas temporales, como serian los trastornos de lenguaje o de aprendizaje o coeficiente intelectual sobresaliente”.⁴

Este artículo tiene la finalidad de darle una nueva apertura a personas con necesidades educativas, y así poder integrarlos a la sociedad y que tengan un mejor ambiente en el que ellos puedan vivir.

Mientras que para 1990, la ley en los estados unidos ordenaba que hubiese los mismos espacios para los individuos con NEE que, para los que no la tienen en todas las empresas, lugares públicos y sistemas de transporte.

“La necesidad educativa especial es un requerimiento ocasionado por la reducción en la función de un órgano, o por la ausencia de este, como el caso de la perdida de alguna extremidad”.⁵

Una desventaja es aquella que era vista como un inconveniente que repercutía de una necesidad educativa especial la cual restringía o impedía el poder llevar a cabo alguna actividad. Ya que la misma forma en que se establece

⁴ Shea Thomas M, op. cit., p 118

⁵ SHEA Thomas M, Óp. Cit. p. 120

la estructura de apoyo de la sociedad limita las oportunidades disponibles para las personas con NEE.

2.2 Fundamentos de la identificación oportuna o temprana de personas con NEE

“Los especialistas del campo de la educación especial, de la patología del habla, de la psicología y de la pediatría, comentan que mientras más pronto se corrijan condiciones incapacitantes, menor será la incapacitación permanente”.⁶

Es importante conocer dentro de los primeros tres años los problemas en personas con NEE, pues si se trata a temprana edad es muy probable que la persona pueda tener mejores avances en la edad adulta. Conociendo que en estos primeros años es cuando el cerebro se está desarrollando; el niño va asimilando nuevas capacidades, absorbiendo como una esponja que harán que conozca el ambiente que lo rodea.

Por lo tanto, se debe considerar la asistencia a una institución/hospital, el cual se encargará de ofrecer estos servicios que son de vital importancia para el rendimiento oportuno del aprendiz con NEE.

Así como también, es de suma importancia el ambiente en el que el niño nace, pues son los padres que van a crear en ellos actitudes positivas o negativas para trabajar dentro de la escuela, como también se sentirán apoyados de acuerdo a las actitudes hacía el logro o meta que se pretende lograr. Ya que los efectos del entorno sean negativos o positivos parecen ser más poderosos durante los primeros años de vida de la infancia.

⁶ M. Caldwell Bettye y compiladores, Fundamentos de la identificación oportuna o temprana de personas con NEE, Edit. Trillas, México 1989, pp. 23-35

“Las evaluaciones pueden basarse parcialmente en pruebas, pero en su mayor parte se basan en las áreas fuertes y débiles del niño, así como en observaciones en que este aprende”.⁷

Por consiguiente, para llevar a cabo un buen seguimiento sobre el aprendiz, la observación es fundamental en el desenvolvimiento de este en el aula, puesto que de ahí partirá para estimular las áreas que se le dificultan en su aprendizaje, esto será de mucha ayuda para darle continuidad a su desarrollo.

La evaluación también puede valorarse de acuerdo a pruebas/test que especifiquen áreas en las que puede avanzar el alumno. De esta manera el especialista dará paso a la intervención previa a utilizar para la mejora del aprendiz con NEE.

Lo que conllevará a una modificación de la conducta no es más que la parte aplicada de la psicología experimental, pues sus técnicas se han derivado principalmente del análisis de la conducta animal y humana en el laboratorio, análisis en el que ocupan un lugar prominente las técnicas de conocimiento operante y Pavloviano, y cuyo fundamento teórico ha de buscarse en las obras de B.F. Skinner, I. P. Pavlov y J.R. Kantor.

El análisis de la conducta tiene ya una larga historia, en la psicología moderna, su principal característica, es que considera a la conducta como el objeto de estudio de la psicología y utiliza una metodología científica rigurosa tanto para experimentar como para teorizar. Esta metodología permite en un solo

⁷ M. Caldwell Bettye y compiladores, óp. cit. P.26.

continuo, diferentes fenómenos que a menudo se han estudiado considerándolos desvinculados entre sí, al grado de constituir campos de estudios diferentes dentro de la propia psicología: percepción, aprendizaje y memoria; motivación, emoción; pensamiento y lenguaje.

El estudio intensivo del comportamiento ha aportado innumerables datos, los cuales han ido conformando una teoría del aprendizaje en la que son fundamentales conceptos como los de estímulo, respuesta, conducta operante, contingencias de reforzamiento, etc.

“La modificación de la conducta es un conjunto de técnicas muy diferentes que se han aplicado, y se aplica, a la solución de problemas de conducta en los campos de la educación, la psicología clínica, la educación especial y la rehabilitación”.⁸

Son múltiples los problemas que se abordan: que van desde las crisis matrimoniales y las adicciones, hasta los casos de neurosis y esquizofrenia, en la clínica; desde una organización de guarderías y la estructuración de técnicas de enseñanza, hasta el tratamiento de problemas de aprendizaje, en la educación; desde el establecimiento de control esfínteres y del lenguaje, hasta el entrenamiento en labores productivas, en la educación especial; y desde el entrenamiento muscular hasta la enseñanza del uso de muletas o accesorios físicos en la rehabilitación.

Por múltiples que sean las técnicas y los problemas, son pocos los principios generales que fundamentan la modificación de la conducta, el rasgo común de todos estos procedimientos es la estructuración sistemática de las condiciones ambientales para cambiar la conducta del sujeto, es decir, para

⁸ Galindo Edgar y compiladores, La conducta de la persona con nee, Edit. Trillas, 1° Edición, México, 1980 p. 21-25

establecer, mantener, transformar o eliminar repertorios conductuales. La modificación de la conducta es, entonces, un procedimiento de enseñanza.

Lo que sucede en particular en el caso del retardo: el hecho de que se trate de un conjunto de técnicas, basadas en los mismos principios generales y aplicables a todo tipo de problemas de conducta, ha dado lugar a que desaparezcan los límites entre lo que es un problema clínico, uno de educación y uno de retardo o rehabilitación, en modificación de conducta lo menos importante es el nombre que se dé al “mal”.

2.3 Una visión histórica de la discapacidad intelectual

Las personas “retardadas” constituyen un grupo muy heterogéneo que, debido a su diversidad, han recibido diferentes nombres: “cretinos”, “deficientes mentales”, “débiles mentales”, “retardados mentales” etc. En términos generales, cualquier individuo que tiene problemas para conducirse adecuadamente en una institución educativa, hasta el que no se vale por si mismo pueden recibir algunas de estas denominaciones.

Tradicionalmente se llaman retardados al sujeto que presenta problemas de comportamiento, esto es; cuando el funcionamiento intelectual se encuentra por debajo del nivel normal, con problemas de aprendizaje y de madurez social.

Esta multiplicidad de términos utilizados puede resultar difícil al comparar resultados, puesto que produce confusión en la vida diaria (se habla de “retardo madurativo” cuando en realidad se trata de un retraso mental). Esta dificultad hunde sus raíces en la inexistencia de una teoría unificada de la inteligencia.

Se hace necesario, entonces, considerar las distintas escuelas, a fin de esclarecer sus aportes, en cuanto al retraso mental.

La escuela francesa fue pionera en el estudio de la discapacidad mental, haciendo importantes contribuciones a los campos de la psicopedagogía especial y de la psiquiatría. En el campo de la psicología experimental, fue la precursora del criterio *psicométrico o estadístico* a partir de la obra de de Alfred Binet, quien para 1904 creó un instrumento de medida esto con el fin de detectar aquellos niños que, por su insuficiente rendimiento escolar, requerían una educación especial.

En 1905, Binet y su colaborador Simón crearon la primera escala para medir la inteligencia que, entre 1905 y 1911, sufrió modificaciones. A partir de la noción de nivel mental, establecieron tres grados de deficiencia: la idiotez (nivel mental de diez años), la imbecilidad (nivel mental de 7 años), y la debilidad (nivel mental de diez años).

Posteriormente se idearon otras escalas para evaluar la conducta social y adaptativa del niño deficiente como las escalas de Vineland o, las de Doll, que miden madurez social, hábitos, comunicación, entre otras.

Por lo que la escuela francesa ha radicado fundamentalmente en la implementación, por primera vez, de técnicas psicométricas para lograr una comprensión más exhausta de la deficiencia mental y desde esta forma ofrecerle una mejor detección oportuna a las personas.

En la escuela de Ginebra esta hundi6 sus ra6ces en los desarrollos te6ricos realizados en el centro de estudio que lleva su mismo nombre, cuyo precursor fue Jean Piaget. Disc6pulos del maestro, continuaron sus investigaciones en el campo de la deficiencia mental.

El nivel cognitivo de una persona depende de la naturaleza y complicaci6n de sus esquemas de acci6n de modo en que estos se organicen, al establecerse har6 que se posea un proceso cognoscitivo es decir, el sujeto en su relaci6n con el objeto, los cuales deben estar en conflicto, por lo que esto provocar6 un desequilibrio para as6 establecerse con el fin de producir nuevas alternativas para la soluci6n de dicho conflicto, ante estas limitaciones de conocimientos, pues el motor del desarrollo cognoscitivo; es el mecanismo de equilibraci6n, cuando el ni6o pasa de un nivel a otro de forma r6pida se debe a la cambio progresivo del pensamiento.

Para la ex Uni6n Sovi6tica, las investigaciones sobre el retraso mental estuvieron centradas en el estudio de las condiciones biol6gicas del cerebro de dichos sujetos, siendo parte fundamental para establecer pautas de prevenci6n sobre estos individuos.

Los psic6logos sovi6ticos, a partir de los desarrollos de Vigotsky (1934), comenzaron a estudiar el desarrollo mental del ni6o con relaci6n al desarrollo del lenguaje, ya que este tiene un papel determinante en la constituci6n de los fen6menos ps6quicos superiores, que son los que se internalizan a partir de la pr6cticas sociales.

Se sustenta que “ante la presencia de lesiones cerebrales o malformaciones cerebrales, el papel regulador del lenguaje se encuentra perfectamente perturbado e impedido de realizar nuevas conexiones tendientes a lograr una función abstracta y generalizada de la palabra”.⁹

En 1960 Luria señaló que los niños con una deficiencia mental han sufrido, en su vida intrauterina o en el periodo neonatal, algún tipo de perturbación cerebral, que ha originado anomalías en el desarrollo mental, tal y consecuentemente en el desarrollo del lenguaje.

También en la escuela Psicoanalítica, 1976, dio inicio a comienzos de los años sesenta, algunos psicoanalistas (Castets Lefort y Reyus; Misés y Barande, 1963; Mannoni, 1964) iniciaron a estudiar al niño con retraso mental.

Mannoni muestra la discrepancia evidente entre un retraso mental grave cuyo diagnóstico invariable pesa sobre el niño y su madre, y un débil mental, cuyo diagnóstico no se presenta generalmente de entrada, sino que los síntomas surgen posteriormente mediante la relación que la madre tiene con el hijo; el hijo pasa a ocupar un lugar de objeto en la que la madre tiene el mínimo cuidado sobre él.

Bruno Castets distingue dos tipos de retraso mental: los retrasos instrumentales, de origen orgánico, que constituyen la minoría de los casos, y los retrasos estructurales, que dependen de la particular relación del niño con su medio.

⁹ HORMIGO Ana Karina, El retraso mental, Ed. Noveduc, 1ª edición, México, 2006, Pp. 33

Misés y colaboradores abordan el estudio de las deficiencias mentales desde una óptica psicoanalítica, que engloba una postura pluridimensional. Él sostiene que en el desarrollo evolutivo de todo niño intervienen conjuntamente factores biológicos y factores relacionales (afectivos) y que el niño con deficiencia mental no escapa a esta regla, por lo tanto no es solo un factor etiológico sino una multiplicidad de factores imbricados. Por lo que sostiene *“El retardo de un niño no es jamás una respuesta simple al deseo de la madre, sino la consecuencia directa de una patología de privación ligada a las carencia afectivas precoces”*.

En la escuela norteamericana de los Estados Unidos; el estudio del retraso mental, estuvo fundamentalmente sostenido, por un enfoque psicométrico está basado en la obtención del CI o de un perfil. Por lo que a partir de los años setenta, nacen nuevas investigaciones sobre el retraso mental, desde la psicología cognitiva basada en la teoría del procedimiento de la información.

La psicología cognitiva surge entre los 50 y 60 con gran ímpetu innovador, para ampliarse a casi todas las áreas de la psicología. Por lo que a partir de los años setenta, pasó a convertirse en el enfoque dominante del mundo anglosajón, ocupando el lugar del conductismo.

Es así, como en esta escuela se concibe el retraso mental como un trastorno del aprendizaje en el que se ven afectadas variables de índole cognitiva afectiva y biológica.

Se hace un manifiesto que los sujetos con retraso mental adoptan una actitud pasiva ante la información ofrecida y tiene dificultades en organizarlas y almacenarla.

Es por ello que este recorrido por las distintas escuelas psicológicas las que permiten visualizar por el gran trabajo realizado y que a pesar de la disparidad conceptual y terminológica sobre el mismo objeto de estudio.

La dirección general de educación ha adoptado la siguiente definición de deficiencia mental. “un sujeto se considera deficiente mental cuando presenta una disminución significativa permanente en el proceso cognoscitivo, acompañada de alteraciones de la conducta adaptativa” este se manifiesta antes de los 18 años de edad”.¹⁰

Se ha adoptado asimismo la siguiente clasificación en términos de cociente intelectual:

Clasificación en términos de cociente intelectual:

Leve	50-70
Moderado	35-50
Severo	20-35
Profundo	0-20

Tabla 1. En esta tabla se presenta los datos del cociente intelectual obtenidos por la Organización Mundial de la salud (OMS) para el año 1978.

Las distintas definiciones de retraso mental que se han ido sucediendo se basan fundamentalmente en dos puntos: la concepción de la inteligencia que se tenía en cada momento y el dominio de un campo científico y profesional en los que se abordaba esta problemática.

¹⁰ Garnelo landivar Jesus. Programa para la educación especial. Edit. SEP. Tabasco 1983. Pp.16

Puesto que el retraso mental tiene una larga historia, siempre se han encontrado individuos lentos para el aprendizaje; esto ha provocado diversas actitudes y creencias en relación a estos sujetos, pues sus características y tratamientos han ido desde la superstición y el exterminio, hasta la institucionalización y la atención específica.

La American Association on Mental Retardation (AAMR) publicó en 1992 una nueva definición del retraso mental, la cual supone una modificación sustancial lo que lo caracteriza a un funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media, en la que intervienen áreas de habilidades adaptativas: comunicación, auto cuidado, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autodirección, salud y seguridad, habilidades académicas, tiempo libre y trabajo.

La estructura general de su definición consiste en tres puntos:

- a). Capacidades: Inteligencia, habilidades adaptativas.
- b). Entorno: Hogar, trabajo/escuela, comunidad.
- c). Funcionamiento: Apoyos.

“Las capacidades son aquellos atributos que posibilitan un funcionamiento adecuado de la persona en la sociedad”¹¹. Por lo que incluye tanto las capacidades propias de un individuo como sus habilidades para funcionar en su contexto social. Por lo tanto una persona con retraso mental presentará limitaciones en la inteligencia conceptual (cognición y aprendizaje) y en la inteligencia práctica y social, que son la base de las habilidades adaptativas.

¹¹ MONTANER Joan J., Retraso mental, una forma de discapacidad, Edit. Aljibe, México, 2001, pp. 22-30

El entorno lo forman aquellos lugares donde la persona vive, aprende, juega, trabaja, socializa e interactúa. Es por ello que cada sujeto se va adaptando al medio de acuerdo a su edad, sexo y posibilidades intelectuales y, sociales. El funcionamiento relaciona las capacidades con el entorno, pues cada persona actúa acorde con sus posibilidades en su ambiente determinado.

“El retraso mental apuntaba la diversidad de campos científicos que tratan, desde su propia perspectiva como lo son:”¹²

1. Datos psicométricos: Test de Terman-Merril o escala de Wescheler.
2. Datos biológicos o etiológicos.
3. Datos educativos y de adaptación social

“La OMS y la AAMD han desarrollado un sistema de clasificación de los deficientes mentales basada en una perspectiva psicométrica (CI), según la escala de Wescheler y que puede completarse por otros parámetros aportados por distintos estudiosos, manteniendo las mismas categorías, como lo son: los límites en el valor de la Desviación Estándar de la población, o por el criterio de su edad mental, al final de su desarrollo”. Por lo que se propone la clasificación siguiente:

Categoría	CI	Desviación estándar	Edad Mental
Leve o ligera	55-69	-2,01 a 3,00	8 ,3 A a 10, 9 A
Media o moderada	40-54	-3,01 a -4,00	5,7 A a 8,2 A
Grave o severa	25-39	-4,01 a -5.00	3, 2 A a 5, 6 A
Profunda	<25	-5, 01	Menos de 3,1 A

Tabla 2. Clasificación de tipo cuantitativo (son aproximaciones) realizadas en 1992.

¹² MONTANER Joan J. óp. cit pp. 41.

Montaner (1995) le da la siguiente definición a cada una de ellas:

Categoría	Definición
Deficiente mental profunda	Presenta un grave deterioro en los aspectos motrices y de comunicación, y generalmente serán personas totalmente dependiente de los demás, y necesitan ayuda para realizar cualquier actividad de autonomía.
Deficiente mental severa	Funciona a nivel de educación infantil en sus aprendizajes, podrá encargarse de sus actividades corporales y puede comunicarse con un lenguaje sencillo. Necesitara supervisión en toda su vida. Presenta problemas de coordinación motora y su autonomía es escasa.
Deficiente mental moderado	Puede adquirir una autonomía, tanto personal como social, presenta un lenguaje oral, aunque con bastantes dificultades de expresión. Su desarrollo motor puede ser aceptable y adquirir ciertas habilidades, que le permitan desarrollar un trabajo sencillo. Difícilmente llega a dominar las técnicas instrumentales básicas, como lectura o escritura.
El débil mental	Puede perfectamente ser autónomo, desempeñar un trabajo sin ningún problema e independizarse en sus relaciones sociales.

Tabla 3. Clasificación basada en criterios tanto de biología, psicología y sociología.

De la propuesta de definición hecha por la AAMR en 1992 induce a un cambio significativo para observar la situación de personas con retraso mental.” Se reubica el núcleo del problema desde una posición individual y deficitaria hacia posiciones interactivas basadas en apoyos exactos para potenciar su desarrollo y posibilitar su participación social.”¹³ Por lo que este cambio se fundamenta en tres variables claves a estudiar:

1. La ampliación del concepto de inteligencia.
2. El estudio de la conducta adaptativa.
3. El análisis del contexto vital de cada persona.

La inteligencia –según J. Piaget (1975) es la capacidad que tiene el hombre de adaptarse a situaciones nuevas. Esta definición contribuye un carácter dinámico a la perspectiva del desarrollo intelectual que, a su vez, es el resultado de una continua interacción entre el individuo y su medio.

Se considera a la inteligencia como un proceso, ya que esta va en función de una expresión espontánea adecuada o de una intervención intencional la cual va centrada en analizar los procesos subyacentes. Por lo que la inteligencia permite que el concepto de retraso mental se situó en un contexto educativo y social a partir de tres aspectos: no se considera el retraso como un rasgo absoluto de la persona, sino como resultado de la interacción entre sus capacidades y el entorno, determina claramente que hace referencia a una situación concreta y actual de la persona y que esta puede ser modificable y la evaluación de la persona se basa en un enfoque multidisciplinario, pues no se centra únicamente en el C.I. y su funcionamiento intelectual.

¹³ MONTANER Joan J. Op cit pp. 45

2.3.1 La conceptualización actual de los niños con un nivel inferior en el CI.

“Un niño depende casi totalmente de la supervisión de un adulto. Sus exigencias físicas básicas han de ser satisfechas por otras personas, es por lo que pronto el niño empieza a utilizar sus sentidos para interactuar con su medio. Esto lo va haciendo tomar conciencia de un mundo exterior que aprenderá a usar y controla”.¹⁴

Por lo que no se debe exponer al niño a un aprendizaje serio y abstracto, hasta que no haya adquirido una cierta autosuficiencia, la edad de conseguirla puede variar considerablemente, y en gran medida dependerá de la experiencia previa y de la dirección que haya tomado el aprendizaje.

Cuando se hablan de niños deficientes mentales es conveniente conocer su situación inicial. Las enfermedades, los accidentes y los factores causantes de estas discapacidades, ya que siempre se ven múltiples orígenes. Ni la raza, ni la situación económica, ni siquiera la salud familiar, son una garantía de que no se producirán estas discapacidades.

En cualquier lugar pueden encontrarse niños o grupos de niños deficientes. Estos grupos son mayores en las zonas más densamente pobladas. Asimismo cuando hay servicios se localizan en las ciudades, en donde se concentran los profesionales y los médicos disponibles para estos servicios, puesto que la incidencia de los casos es baja en proporción a la población total, los centros educativos se sitúan frecuentemente en pocos lugares dentro de determinadas regiones del país.

¹⁴ T. Donlon Edwad, Reconocimiento y aplicación de medidas para las necesidades educativas Ministerio de educación y ciencia, 1º edición, España 1989 p. 3-7.

Es difícil habilitar a un niño con dificultades para el aprendizaje cuando es pequeño que lograr su rehabilitación en años posteriores. Siempre que sea posible la habilitación debe iniciarse antes del primer grado, en el que el niño normalmente empieza a aprender a leer.

Se recomienda que en todas las escuelas examinen a todos los niños en el jardín de niños y estén preparadas para empezar el tratamiento de aquellos que lo necesitan; es fundamental contar con las pruebas que puedan ejecutar los maestros, es muy importante y benéfico poner a su disposición una batería de pruebas adecuada, estandarizada y válida.

El método de enseñanza prescriptiva para niños con dificultades de aprendizaje depende principalmente de dos cosas; primero del diagnóstico diferencial de las habilidades y diferencias específicas del niño basado en un programa adecuado de pruebas psicológicas, y segundo, de que los resultados de estas pruebas se pongan en manos de maestros especialmente adiestrados que pueda impartir enseñanza en las áreas de capacidad del niño y, a la vez, reforzar sus habilidades.

Las personas claves en un programa de enseñanza prescriptiva para niños con impedimentos educacionales son: el psicólogo, el terapeuta del lenguaje y el maestro. “Las prácticas corrientes de la enseñanza sugieren que, tratándose de un grupo, el maestro debe enseñar a nivel del potencial sensorial del niño. Al impartir instrucción individual, se aconseja al maestro fortalecer las áreas de debilidad perceptual del alumno”.¹⁵

¹⁵ T. Donlon Edward y compiladores. Op cit. Pp 17.

Tal enseñanza individualizada depende del conocimiento que se tenga de los potenciales y defectos sensoriales específicos del niño, valorados a través de las pruebas.

En la actualidad, existen diversos puntos de vista con respecto a las pruebas. Unos afirman que las pruebas son clave de una buena enseñanza y, por lo tanto, tratan de desarrollar mejores y más específicas pruebas diagnósticas de percepción visual, funcionamiento motor y percepción auditiva.

A medida de que esto se logra, también se esfuerzan por establecer prescripciones de enseñanza específica y muy individualizada para cada niño, basadas en el conocimiento en cada una de las diferentes áreas sensoriales relacionadas con el aprendizaje.

En el otro extremo se encuentran aquellos que sustentan que las pruebas diagnósticas pueden ser redundantes ya que, por ejemplo, todos los niños parecen responder mejor a los métodos auditivos de enseñanza de la lectura, cualquiera que sea su diagnóstico (métodos basados en los sistemas de fonemas y sonido-símbolo).

Finalmente, hay personas que opinan que para obtener mejores resultados lo más importante es examinar y corregir los métodos de enseñanza. Contando con este tipo de ayuda, las escuelas y las clínicas podrán formular sus propios programas de pruebas.

La especificidad de los niños con CI inferior al término medio.

Los estudios que se han realizado a la evolución de la medición de la inteligencia, han pasado por análisis de los tiempos de reacción, la respuesta a los estímulos y capacidades sensoriales, por Galton y W. Wunt. Pasando de una era de mediciones físicas a una era de análisis de procesamiento de la información,

capacidad de adaptación y memoria de trabajo, que fueron aportando estudiosos como Binet, Catell, Terman y Weschler, entre otros.¹⁶

A lo largo de este proceso, se fueron diseñando diversidad de pruebas, que bajo debates sobre la inteligencia, llegaron al consenso de una medición internacional de la inteligencia basada en los criterios del WISC, que se adaptó para nuestro país como WISC-RM. En esta escala de medición se contempló la clasificación de la inteligencia como: Muy Superior, Superior a lo normal, Normal, Límite, Leve, Moderada, Grave y Profunda. Esta aún se encuentra registrada en el Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-IV) como criterios de clasificación del nivel de insuficiencia intelectual como:

1. Retraso mental leve. CI entre 50-55 y aproximadamente 70.
2. Retraso mental moderado. CI entre 35-40 y 50-55.
3. Retraso mental grave. CI entre 20-25 y 35-40.
4. Retraso mental profundo. CI. Inferior a 20-25.¹⁷

Actualmente el WISC-IV, la nueva escala estandarizada de inteligencia, a partir del año 2007, la clasifica eliminando las concepciones de deficiencia o retraso, en la propuesta de una concepción integradora, que no por la sola asignación, provoque una separación, del resto de las personas.

¹⁶ Robert Gregory. Evaluación psicológica. Historia, principios y aplicaciones. en Manual Moderno. México 2001. P. 7,9, 10.

¹⁷ Manual Diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. DSM-IV. Co-editores. 2005 MASSON. P. 49.

“Esta clasificación para asignar los niveles de inteligencia”¹⁸, es la siguiente:

COMPUESTO	CLASIFICACIÓN
130 y mayor	Muy superior
120-129	Superior
110-119	Promedio alto
90-109	Promedio
80-89	Promedio bajo
70-79	Limítrofe
69 y menor	Extremadamente bajo

En los siguientes temas se revisará la discapacidad intelectual en la edad adolescente, contemplando las variaciones y características que se observan en esta etapa.

2.4. Los adolescentes con Discapacidad Intelectual

Todas las situaciones comunes por las que atraviesa un adolescente es también algo compartido por el adolescente con discapacidad o si las dificultades en el pasaje de lo infantil a lo juvenil en estos jóvenes se debe a la mayor o menor inteligencia de orden emocional.

La adolescencia incluye aspectos biológicos, culturales, físicos y psíquicos diferentes a otros momentos de la vida. Esta etapa de la adolescencia fue conceptualizada de distintas maneras, fue conceptualizada a lo largo de los años, como una fase de duelo y enamoramiento, un nuevo renacer, un trabajo de grupo,

¹⁸David Wechsler. Escala Wechsler de inteligencia para Niños – IV. WISC-IV. Versión estandarizada. Manual Moderno. México, 2007. P. 21.

adquisiciones, lo que incluye una nueva relación con los padres, el encuentro con un nuevo cuerpo.

Los cambios ocurren en estos jóvenes como en el de cualquier otro. Menstruación, erección, eyaculación, dan cuenta de ello.

Peter blus decía que la adolescencia se caracteriza por la desconexión de los primeros objetos de amor expresando su sentir en dos estados afectivos consecutivos: el duelo y el enamoramiento. “la pérdida por la renuncia de los padres edípicos lleva al adolescente a un vacío interno lo que impulsa a la búsqueda de nuevos objetos”, el hecho de enamorarse o tener novio hace que en ellos se aumenten los rasgos masculinos o femeninos”, y siempre el amor tierno precede a la experimentación heterosexual.

Cualquier adolescente sin discapacidad se defiende con palabras, con hechos y acciones cuando sus padres u otros adultos se interponen demasiado en sus vidas. los cuchicheos entre los amigos, e llorar, hablar por teléfono en secreto la familia. dan cuenta que ellos están en plena crisis del crecimiento. Pero esto no es lo que ocurre corrientemente de la persona con discapacidad intelectual. Esta etapa es vivida por ciertos padres como una situación conflictiva, traumática es indeseada donde todo lo que ocurre al jovencito (a) no le es propio sino que tiene absoluta repercusión en la familia.

Modalidades identificatorias de la personalidad en el adolescente con discapacidad intelectual

Las modalidades están basadas en aquellos adolescentes con discapacidad leve o moderada, que si bien tienen potencialidades están con frecuencia están comprometidos con problemas emocionales, individuales y familiares.

Para esto se requiere desarrollar las conceptualizaciones teóricas sobre el yo ideal, ideal del yo, identificaciones y la constitución o no de una genuina identidad, soportes de la estructuración psíquica del niño y su consolidación en la adolescencia.

EL YO IDEAL: Fue definido como el ideal narcisista de omnipotencia por parte del niño que contiene una identificación primaria de él con la madre.

EL IDEAL DEL YO: Se estructura en cambio cuando las identificaciones idealizadas recaen sobre objetos externos que se vuelven ideales al yo, este ideal del yo se desplaza a otras personas, profesores, deportistas, cantantes, constituyendo un modelo al que se desea alcanzar o ser, rechazando o cuestionando ideales compartidos por el medio familiar.

Freud usa el término ideal del Yo para designar una formación intrapsíquica relativamente autónoma que sirve de referencia al yo, “lo que el hombre proyecta ante sí como su ideal, es el sustituto del narcisismo perdido de su infancia”.¹⁹ El ideal del yo impulsa a los hijos a dejar de ser lo que los padres desean, rechazando todo intento de colaboración o de ayuda que ellos puedan ofrecer. Es decir que este ideal del YO, nace de un proceso de duelo, de reconocimiento de que uno nunca será ese hijo maravilloso y perfecto que los padres desean, así como los padres tampoco serán esos seres excepcionales que uno desearía tener. Es por ello que el adolescente busca caminos alternativos para orientarse.

Primera modalidad identificatoria basada en vínculos de indiscriminación:

¹⁹ HINOJOSA Rivero Guillermo y Galindo Cota Edgar Aníbal, La enseñanza en personas con discapacidad intelectual, Ed. Trillas, México 1988, p. 157-180.

El joven y el niño están enmarcado por los padres en el supuesto que “el no puede ser ni hacer nada”, donde lo que sobresale es la falta, lo catastrófico, y el no desear imponiéndose una relación fantasmática de ese hijo con el niño imaginario de la madre.

La capacidad intelectual resentida y el compromiso orgánico actúan conjuntamente en los aspectos infantiles y narcisista de los progenitores no posibilitando el desarrollo de un sujeto pensante; hallándose en estos adolescentes y jóvenes a, niños con cuerpos grandes.

Segunda modalidad identificatoria basada en el vínculo que permite el reconocimiento parcial o total del otro.

Las familias de estos jóvenes han podido tramitar el duelo por lo que no se tiene o lo que no es favorecen vinculaciones más sanas con el objetivo que sus hijos lleguen a ser jóvenes con un lugar aceptable dentro de la familia siendo las palabras de ellos palabras no vacías sino un discurso escuchado y tomado en cuenta.

Si partimos de la idea de que la adolescencia está inmersa en un proceso psicosocial que varía según la cultura y los momentos históricos. Los desafíos de los adolescentes serán para la búsqueda de una identidad.

Tercera modalidad identificatoria basad en la identificaciones adhesivas

Muchos niños y jóvenes con discapacidad “imitan la conducta adulta”, sin comprender siquiera las razones emocionales que guían a los adultos hacer lo que hacen. No logran hacer las identificaciones favorecedoras o constitutivas de una mayor amplitud de la personalidad. Permanecen sosteniendo una estructuración de niño o latente hasta la juventud, configurando un cuadro de niñez o latencia prolongada.

Anny Cordie (Los retrasados no existen 1994) dice que cuando la niña adopta o repite más de una vez frases o ideas de su madre sin que haya un verdadero desarrollo enriquecedor estaría el sujeto “en una placa giratoria” que manifiesta un “mal encadenamiento de ideas, un deslizamiento en el querer decir, una ausencia de lógica y de rigor en el razonamiento”

Cuarta modalidad identificatoria basadas en conductas de acción

Corresponden a los jóvenes que presentan modelos identificatorias de conductas de acción en la escuela o en el hogar, siendo en verdad manifestaciones encubiertas de violencia familiar.

Estas reacciones son más que las expresiones de lo que ellos ya no pueden ser, “los buenos chicos de la infancia, los que no molestan, los que no ocupan lugar”. La actuación es una posible salida de la sufrida pasividad, violencia subliminal de la que fueron objeto más de una vez.

Independencia

Todo niño pasa por un periodo de dependencia absoluta, luego transita por un periodo de dependencia relativa y al final del camino, durante la adolescencia, llega a la independencia.

Independencia que no es hacer simplemente “hago lo que quiero”, sino tomar en cuenta al otro, sabiendo que uno solo, no es nada. Pero muchas veces los cuidados excesivos, una permanente presencia no lo posibilitan, incluso llegan a obstaculizar o retrasar, perdiéndose la oportunidad de ser independiente de acuerdo a sus posibilidades.

La independencia nada tiene que ver con la E.I. (edad intelectual). La independencia tiene que ver con todo aquello que se permita o no que el otro sea. Las dificultades para aceptar la independencia se manifiesta en la resistencia a dejarlos viajar solos, a tener un trabajo, a que tengan responsabilidades dentro de la casa o simplemente permitirles que se laven el pelo por sí mismo.

Al no dar independencia a un adolescente con discapacidad obliga a que éste permanezca respondiendo como un niño y la crisis adolescente preludio de la autonomía no aparece.

Al tratarse de deficientes leves, aplican un tratamiento pedagógico que integra con técnicas individualizadoras y socializadoras las siguientes áreas curriculares:

- Independencia personal
- Comunicación
- Socialización e información del entorno físico y social.
- Ocupación.

El objetivo de este programa es la integración del deficiente leve en la escuela común; por tanto, el acento se pone en los contenidos académicos del currículo expuesto en los contenidos.

2.5 Antecedentes de la lectoescritura

Se suele considerar a Ferdinand Se Saussure (1915) como el padre de la lingüística moderna. Es indudable que el positivismo pudo haber sido la expresión “dialéctica” del siglo pasado, pero realmente existió desde que cualquier cultura humana empezó a desarrollarse. De diversas formas lo encontramos en la historia de la humanidad: basta leer los diálogos de Platón, o las obras de Descartes.

La lectoescritura siempre existió y siempre seguirá existiendo. Siempre hubo seres humanos que creyeron en que por detrás de lo que se puede observar y demostrar existen también hipótesis verdaderas.

Desde el punto de vista médico, el lenguaje que existe es el del individuo, y el que interesa, también es el del individuo, el lenguaje para la medicina es un proceso individual, lo mismo que el habla. Por lo que en 1964 el lenguaje se define como “un fenómeno cultural y social instalado sobre un desarrollo suficiente de funciones neurológicas y psíquicas, que permite por medio de signos y símbolos adquiridos la comunicación con nuestros semejantes y con nosotros mismos”.²⁰

El lenguaje debe de ser comprendido como una serie de de fenómenos diferentes capaces de producirlos. Este se refiere tanto al empleo de los términos “signo” y “símbolo”, como al hecho de que ambos son ventajas o aprendizajes.

La influencia de la lingüística nos había introducido al termino “signo” como el componente elemental de la lengua que tenía un concepto (significado) y una imagen acústica (significante). Nadie puede dudar que el signo lingüístico, es muy importante, no solo para la lingüística, sino también para otras ciencias. Para Piaget (1956) la actividad sensoriomotora del niño pequeño tendría significados ya que recordando que para él, el conocimiento es “una acción sobre el objeto”:

²⁰ DE QUIROS Julio Bernaldoy L. Schrage Orlando, Lenguaje y lectoescritura como procesos de aprendizaje, Medica Panamericana, México 1998 pp 13-14

La comunicación por escrito de los seres humanos se inició con signos, las ideas se representaban objetivamente, en directa relación con las cosas que se querían dar a entender. Posteriormente entraron grafismos, que al no guardar relación objetiva directa, constituyeron verdaderos “símbolos”.

2.5.1 El proceso de la adquisición de la lectoescritura

Según Antonia Sáenz, “el lenguaje en sus comienzos está constituido por la manifestación de las propias emociones y por el influjo que se trata de ejercer en las emociones ajenas por la función representativa, propia solo del lenguaje humano”.²¹

Los primeros sonidos emitidos por los niños se aproximan a las vocales a, o. u especialmente, y se manifiestan por medio de gritos, que expresan los estados de dolor o de incomodidad, cuyo fin es llamar la atención a cerca de las necesidades. Hacia el tercer mes de nacido comienzan en el niño los balbuceos, emite las primeras articulaciones, principalmente en situaciones agradables y en las que se manifiestan casi todas las vocales y consonantes, primero las labiales b, p, m, y últimamente las guturales k, j.

“Los estudios de M. Guernsey revelan que las primeras imitaciones de extraños comienzan al tercer mes. La repetición del oído llega a ser fenómeno muy extraordinario en el segundo y tercer años. El niño es el eco de todo lo que oye, ya que para el futuro el desarrollo de su lenguaje”.²²

A partir de los dos meses la voz del niño empieza a modificarse por los tonos que oye. Al terminar el primer año y comenzar el segundo empieza a pronunciar las primeras palabras provistas de significado. Hacia los dos años solo

²¹ SÁEZ Antonia , El lenguaje en sus comienzos, Kapelusz, Buenos aires, 4° edición 1979 pp. 6-7.

²² SÁEZ Antonia Op cit pp. 12-16

emplea palabras sueltas, carentes de flexión, generalmente sustantivos o verbos en infinitivo, tercera persona del presente, y adjetivos, principalmente bonito y feo. (Función del lenguaje, a la que llama formas egocéntricas, y señala la importancia de esta en determinados periodos de la infancia.

Este lenguaje monologal que se refiere a los estados de ánimo en el niño va acompañado de la acción sobre todo en sus juegos. La enseñanza comprende dos problemas esenciales: 1° la corrección y el perfeccionamiento de lo poseído. 2° el desarrollo y embellecimiento de la lengua en todos los aspectos.

Es así como en muchos otros idiomas, la escritura española representa la lengua hablada por medio de letras y de otros signos gráficos. La ortografía es el conjunto de normas que regularan la escritura d una lengua.

En su intención general, el abecedario o serie ordenada de las letras constituyen la representación graficas de sus fonemas más usuales, es decir de los sonidos, que de un modo consciente y diferenciador emplean los hablantes.

La fijación de la ortografía es el resultado de un largo proceso de constantes ajustes y reajustes entre la pronunciación y la etimología, gobernado por la costumbre lingüística, entre ortografía y pronunciación existen desajustes motivados por la evolución fonética del idioma, por sus variedades lingüísticas y por la tradición ortográfica.

En el sistema grafico se encuentran algunos fonemas representados por un dígrafo o grupo de dos letras, letras que puedan representar más de un fonema.

Algunas consideraciones sobre el fracaso en la adquisición de la lectura y escritura

Existen distintos factores que inciden negativamente en el aprendizaje escolar, tal es el caso de países en vías de desarrollo o subdesarrollados. En los países en desarrollo sus efectos se encuentran en la deserción escolar, desequilibrio en relaciones con el aprendizaje.

El ser humano se establece un esquema corporal como es la representación de una imagen, concepto etc., es decir para favorecer el lenguaje simbólico, al incorporar el instrumento lenguaje y avanzar sobre las posibilidades de abstracción, es por ello que la conciencia del ser humano prescinde de muchas informaciones corporales.

“Algunas de las causas generales que llevan al fracaso de la adquisición de la lectura y escritura se distinguen en”.²³

- a) Afecciones orgánicas o médicas
- b) Causas psicológicas
- c) Causas pedagógicas
- d) Factores sociales
- e) Afecciones específicas

a) Afecciones orgánicas o medicas

Se distinguen los trastornos sensoriales (especialmente visuales y auditivos), encefalopatías y otras afecciones sistémicas que conducen a debilidad mental o disminución intelectual, enfermedades de larga duración, síndromes

²³ DE QUIROS Julio Bernaldoy L. Schrage Orlando pp. 20-36

llamados psicomotores o de disfunción cerebral entre otras afecciones que se manifiestan principalmente por perturbaciones y dificultad para la adquisición y desarrollo del lenguaje.

b) Causas psicológicas

Los desajustes psicológicos y las perturbaciones emocionales inciden fuertemente en la obtención de logros escolares satisfactorios. Por lo que la escuela podría mitigar una gran parte de los problemas psicológicos del niño siendo estos primarios o secundarios al fracaso en el aprendizaje, para llevar a cabo la escuela para padres, con asiduo contacto con ellos, oportuna y adecuada información sobre las dificultades y progresos del niño, la orientación respecto de las medidas convenientes a ser adoptadas con padres.

c) Causas pedagógicas

Los errores pedagógicos, tanto debidos a la incapacidad del maestro como por deficiencia del sistema escolar de enseñanza (imposición de metodologías de enseñanza, clases superpobladas) pueden ser causas de gran fracaso escolar.

Cuando esto pudiera haber sido evitado con una mayor información o una natural comprensión de lo que se le puede dificultad del niño y conducirlo de manera adecuada.

Sin embargo en la mayor parte de la población no han cambiado los métodos de enseñanza, para que se adapten a nuevas circunstancias. En muchas escuelas existe un incremento de fracaso escolar porque no recibe adecuada solución por parte de las autoridades.

El médico escolar tiene habitualmente buenos conocimientos de clínica médica o de alguna otra especialidad orgánica, o de patología de conducta (psiquiatría).

d) Factores sociales

Muchos son los factores sociales que inciden en los aprendizajes, sobre todo en los países subdesarrollados. Por eso se considera el hecho de que en muchas circunstancias el niño en edad escolar tiene que trabajar en otras actividades, como lo es en zonas rurales. El niño va con sus padres para ayudar en la recolección de cosechas de distintos productos agrarios, y por esta razón abandona forzosamente la concurrencia a la escuela durante esos periodos.

Otros factores sociales muy importantes son los referidos a la desnutrición, deprivación cultural del medio, serias dificultades económicas.

e) Afecciones específicas

Las dificultades específicas del aprendizaje de la lectoescritura, se debe en parte en que conforma el grupo con dificultades más notorias. Estas afecciones se ven de mayor en menor grado, inciden en forma sorprendente sobre los logros del aprendizaje del lenguaje lectoescrito.

La dificultad de la lectura fue descrita por primera vez por Kussmaul en 1877. Kussmaul se refirió a las dificultades para leer que presentaban algunos afásicos y creó el término “ceguera verbal.” En la última década del siglo pasado, algunos médicos sospecharon que la “ceguera verbal” podía deberse a causas congénitas o bien establecerse de manera “específica” en los niños.

Otro problema que puede asociarse a las dificultades del aprendizaje lectoescritura es el referido a las perturbaciones de cálculo, reconocido como “discalculia”. Este término se refiere a diferentes fenómenos, como:

- 1) La disgrafía numérica: traducida en numerosos escritos modificados en su interpretación.
- 2) La dislexia numérica: es la falta de reconocimiento visual o auditivo de los números.
- 3) La dificultad del cálculo aritmético: es originado por no saber colocar (el niño) las cifras adecuadamente una de bajo de otra, a veces por querer sumar o restar, en el mismo sentido y que se escribe cuando la operación se realiza sin sentido.
- 4) Contrario, es decir, es la imposibilidad de la realización mental del cálculo como memorización, empleo y abstracción de las reglas.
- 5) La dificultad lingüística del cálculo: donde el niño puede no llegar a asociar la cantidad con el símbolo numérico y no llegar a comprender el enunciado de los problemas aritméticos, la ordenación de las operaciones y lógicamente en esto basarse en la discalculia.

Estos fenómenos pueden no ocurrir patológicamente. En determinadas lesiones corticales, pero estas obedecen a trastornos de lenguaje. La diferencia entre la lectoescritura y el trabajo con números y cifras es escasa.

El grupo de la dislexia conforma un conglomerado de afecciones que se caracterizan fundamentalmente por la exteriorización de las dificultades para el aprendizaje del lenguaje lectoescrito.

Todos los factores que conducen a la deficiencia educacional de los países subdesarrollados es una tarea ímproba que por sí misma merecería todo un estudio. Algunos de dichos factores que por su importancia se consideran deben ser corregidos lo antes posibles.

Algunos fundamentos biológicos de la adquisición de la lectoescritura, equilibrio y aprendizaje

Siendo la lectoescritura parte del proceso de comunicación, pensamiento y formulación simbólicos que es el lenguaje. El equilibrio es uno de los reguladores fundamentales para el mantenimiento de posturas, actitudes y posiciones. A medida que el equilibrio exige mayor y mayor control voluntario, se torna mas y mas difícil la incorporación de nuevas informaciones y aprendizaje que sean ajenos al mismo cuerpo, pues los niveles nerviosos estaría totalmente ocupados en la mantención del equilibrio.

El empleo de instrumento u objetos, el lenguaje que haya superado la etapa inicial de condicionamiento, el desarrollo de la creatividad y el aprendizaje superior requieren algo más que el equilibrio útil: la exclusión de las informaciones corporales y el desarrollo del trabajo simbólico esencial para el aprendizaje humano.

Se reconoce un síndrome infantil con falla del sistema propioceptivo-vestibular y el retraso en adquisición segura de la marcha y del habla (síndrome postural). "Schrager y Braier (1972) encontraron que en este síndrome era

hereditario y que la arreflexia vestibular se hallaba en varios miembros de la familia”.²⁴

2.5.2 La lectoescritura en alumnos con NEE

“Es un postulado de la psicología que para enseñar lectoescritura alumnos con NEE, suele hacerse dificultoso pero se toman los siguientes puntos: las conductas, las acciones de un organismo, estas son respuestas a los estímulos que los anteceden más o menos inmediatamente”.²⁵

La relación entre estímulo y respuesta muchas veces no es tan simple. Es por ello que debe observarse a un organismo, con cual o cuales son precisamente los estímulos que controlan la conducta que este presenta.

El proceso de enseñanza-aprendizaje, “puede concebirse como el establecimiento como el establecimiento planeado de nuevas parejas E-R, el aprendiz integra mediante sus acciones” (Hinojosa Rivero 1998).

Mediante el aprendizaje de la lectoescritura, los alumnos van construyendo intuitivamente las reglas y los patrones al aprobar los elementos por medio de la observación en imágenes (material didáctico, actividades) de forma táctil en la práctica de instrumentos.

Este igual va aprendiendo en la experimentación de sonidos. Se le llama ortografía inventada y no deben considerarse errores, esto parte para la mejora de

²⁴ DE QUIROS Julio Bernaldoy L. Schrage Orlando 50-55

²⁵ HINOJOSA Rivero Guillermo y Galindo Cota Edgar Aníbal, La enseñanza en personas con discapacidad intelectual, Ed. Trillas, México 1988, p. 157-180.

su fluidez y le facilita la composición. El arte de escribir consiste esencialmente en aprender a comprender.

Para un desarrollo normal de la lectoescritura también se considera de forma elemental el funcionamiento adecuado de los sistemas nerviosos periférico y central.

El niño necesita tener no solo la integridad en los sistemas nerviosos periférico y central, sino también en los procesos psicodinámicos. Unos investigadores no establecen relación entre las dificultades en el aprendizaje y la disfunción cerebral.

“El niño afectado tiene dificultad en dominar visualmente palabras y letras completas, lo mismo que silabas de palabras y letras completas”,²⁶ por lo que cabe esperar que aprenda mejor a leer empleando algún procedimiento fónico.

Debido que el cerebro consta de sistemas que a veces funcionan de una manera semiindependiente, suplementaria y en conjunción con otros sistemas pues se ha abogado por un diagnostico preciso y diferencial para los niños con necesidades educativas especiales.

La planificación de un programa educativo, para los niños con NEE se debe proceder a una evaluación de la capacidad que tiene su cerebro para recibir, catalogar e integrar los conocimientos.

Por lo tanto, se deben tomar en cuenta principios fundamentales:

- a) La enseñanza ha de ser individualizada.

²⁶ I. Myers Patricia y D. Hammill Donald, Sistemas para el desarrollo del lenguaje, Edit. Limusa, 1° edición, México 1985 p. 145-156.

- b) Es esencial que la enseñanza se proporcione de acuerdo a la disposición y según un programa equilibrado.

- c) La enseñanza ha de acercarse lo más pronto posible al nivel de participación.

2.6. Las estrategias pedagógicas

“Las estrategias pedagógicas son concebidas por aquellas reacciones que realizaran el maestro, esto con el propósito de proveer la información y el aprendizaje de los métodos en los estudiantes. Por lo que el maestro debe afirmarse en la formación teórica pues esta reside la creatividad de técnicas, objetos precisos para el proceso de enseñanza aprendizaje”.²⁷

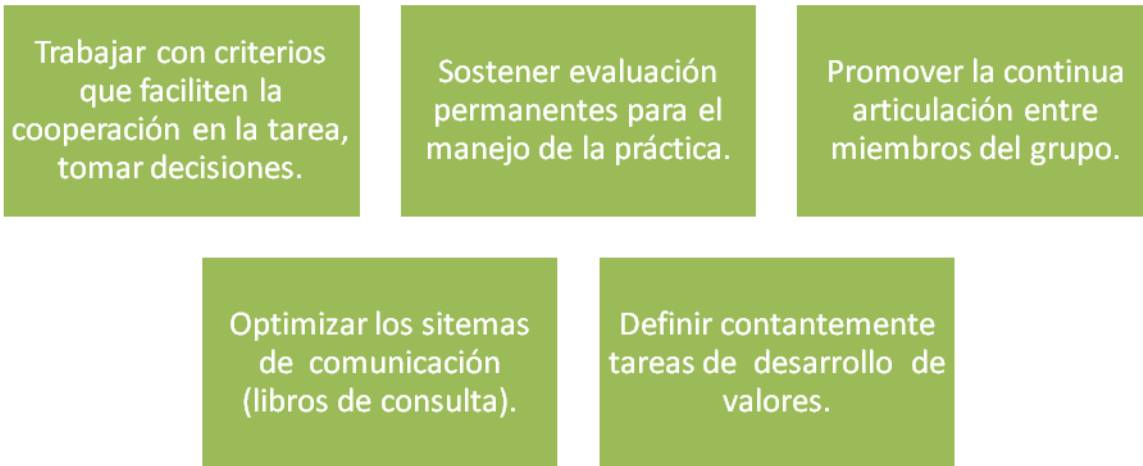
Los niños aprenderán más si se toman en cuenta las diferencias culturales cuando se diseñan los contextos escolares.

En aulas culturalmente heterogéneas, se pueden crear métodos que se basen los diálogos y no en monólogos de maestros. La interacción entre el maestro y el alumno puede consistir en conversaciones instruccionales para que todos aprendan de forma recíproca.

²⁷CÁRDENAS Miguel Ángel. Enfoque de sistemas, Limusa, Mexico 1993. p. 41.

Las modalidades de participación, las normas y las prescripciones contribuyen al mejoramiento de la calidad de la educación esto a través de:

Estrategias de asesoramiento



Estructura organizada para el asesoramiento, percibir necesidades, prioridades para ser reformuladas implementándolas para dar mejores resultados en la enseñanza de los alumnos.

“La transformación de la propia práctica de conducción como parte de un proceso cuya finalidad es facilitar las transferencias de los saberes pedagógicos. Por otra parte, conducir la transformación que propicie una mejora en el aprendizaje”.²⁸

²⁸ CÁRDENAS Miguel Ángel. Op cit. Pp 53

2.6.1. Las estrategias pedagógicas para favorecer la lectoescritura

Un alumno necesita descubrir los propósitos de un texto impreso, los detalles y del sistema de símbolos visuales, las convenciones arbitrarias de la producción de letras y textos, y las características de varios textos, es decir, la diferencia entre historias, cartas y lista de mandado.

Hacer distinciones sobre el texto impreso: identificar el texto escrito o impreso de cualquier otro elemento de la página, digamos un dibujo o una ilustración. Señalar las letras de la portada cuando se pronuncia el título, el lenguaje de los libros: dramático, informal. Se lee de izquierda a derecha, como lo indica el movimiento de su dedo.

Vygotsky veía en el puño que se agita en el aire unos precursores de la escritura “los gestos, son escribir en el aire, y las señales escritas a menudo son más que gestos que han sido fijados”.

A través del sistema alfabético, el alumno va aprendiendo que las formas son la letras y, más adelante, que las letras están vinculadas a determinados sonidos. Otro sistema de escritura, el chino, entre ellos, se basan en un sistema ideográfico, en el cual cada carácter (ideograma) escrito en letra de molde, representa el significado de una palabra. Pero cualquiera que sea el sistema visual, el alumno debe aprender a conocer sus características y finalmente, a producir textos en letra de molde.

Del mismo en que se va aprendiendo los principios que le permiten distinguir entre sonido y significado cuando se está aprendiendo a leer, interviene las complejidades que supone razonar las letras con los sonidos y de combinar las letras para ir formando las palabras. Se llama conciencia fonética a la capacidad de conectar los sonidos distintivos (o fonemas) de las palabras con las

letras. Esta conciencia no se obtiene fácilmente. El alumno va conociendo las palabras, porque va transmitiendo significado en ellas mucho antes de que él se percate de las palabras, por ejemplo: un sonido o letra individual.

La escritura como composición

Para escribir se requieren el desarrollo y el control físico (sostener un lápiz y formar letras y palabras), lo mismo que las convenciones del aprendizaje como la ortografía y la puntuación. Pero la esencia del desarrollo de la escritura es aprender a componer, a crear significado por medio del texto impreso.

La composición es un proceso complejo en el que el escritor coordina el contenido y la estructura, a la vez que moldea el lenguaje para adaptarlo a las necesidades de la audiencia.

Los elementos del proceso de la redacción son planear (repasso), preparar el borrador (escribir), revisar (hacer cambios para adaptarse al lector o al propósito), corregir (incluir las convecciones y la corrección) y publicar (darlo a conocer).

Etapas del desarrollo de la ortografía:

Deletreo prefonémico: en un principio la ortografía consiste en representar una palabra escribiendo solo una o las dos consonantes, generalmente la consonante inicial: “C” por “casa”.

Deletreo fonémico: las vocales aparecen junto a las consonantes. El niño trata de acoplar con las letras un mayor número de los sonidos que oye, aunque sigue centrándose en los sonidos iniciales y finales: “RATN” por “ratón”.

Deletreo transicional: gracias a un mayor contacto con su lengua, el niño se basa en una estrategia de correspondencia uno a uno. Busca patrones o grupos comunes en su idioma; por ejemplo, los patrones de consonante-vocal.

Deletreo convencional: a los 8 o 9 años el niño deletrea muchas palabras conforme a los patrones convencionales, aunque lo hace con errores.

Métodos de la enseñanza de la lectura

Cualquiera que sea el programa de enseñanza de la lectura, los alumnos deben aprender cómo funciona el código escrito y como construir el significado partiendo del texto impreso. En una investigación de la década de los setenta, produjo tres teorías de la manera de enseñar la lectura: un método basado en las habilidades, un método lingüístico holístico, y un método integrado que combina los elementos de los primeros.

Método orientado a las habilidades:

Algunos programas de lectura inicial se encuentran en una serie de habilidades de lectura que el alumno debe adquirir. Las habilidades más fáciles como las estrategias de ataques a las palabras basadas en la fonética, las técnicas para identificar la idea principal en textos informativos.

El método didáctico más frecuente es la instrucción directa, en la cual el profesor explica, demuestra y luego ofrece a los alumnos practicas supervisada. Con frecuencia las habilidades se imparten en forma aislada. Cuando el alumno lee un texto se piensa que la experiencia lectora representa una oportunidad para practicar más habilidades.

Método holístico:

Los partidarios del aprendizaje holístico ven en la comprensión de la lectura un proceso unitario que puede dividirse en habilidades independientes. Ya que se cree que el alumno aprende mejor cuando se lee textos o historias completas por propósitos auténticos. Se le alienta que escoja un libro y que después comparta sus impresiones en la clase.

En el método holístico se enseña a cultivar inductivamente ciertas habilidades de lectura, basándose en experiencias amplias y variadas con el texto impreso. Los programas de lectura orientados a las obras favorecen este tipo de aprendizaje. También se fundan las habilidades del lenguaje hablado y escrito pues se desarrollan de manera parecida. Los mismos factores que le ayudan a l niño a leer son también decisivos para que aprenda a leer y a escribir.

Experiencia integrada:

Muchos educadores se han dado cuenta que a veces resulta trabajar o aplicar los métodos anteriores pues se piensa que es demasiado inflexible para enseñar a los estudiantes.

La atención constante a la enseñanza de habilidades suele aburrir a alguno de ellos, en vez de elegir textos preferidos por ellos, se ven obligados a llenar hojas de trabajo en que se aplican las habilidades.

Por su parte, los programas de lenguaje holístico puede abrumar a los alumnos que aprovechan muy bien la estructura y la enseñanza guiada o que necesitan la instrucción directa a las habilidades de la lectura.

El método integrado de la enseñanza de la lectura se basa en dos posiciones: la necesidad que el alumno realice actividades significativas y funcionales de alfabetismo, la necesidad que aprenda ciertas habilidades de lectura al efectuarlas.

Los profesores que adoptan este enfoque ofrecen muchas experiencias auténticas de lectura y de escritura, pero cuando es necesario también, emplean la instrucción directa y sistemática en las habilidades de lectura.

2.7 Motivación y refuerzo para el aprendizaje

“Aunque los ejercicios son un elemento para el aprendizaje de la lectura, no debe olvidarse que el clima efectivo es uno de los factores más decisivos para el rendimiento escolar,”²⁹

Para favorecer la lectura en los alumnos, no solo es obtener éxito en los ejercicios que se llevaran a cabo en el aula, sino el de propiciar un ambiente adecuado, con técnicas, estrategias, dinámicas que promuevan este aprendizaje por lo cual este propiciara un alto rendimiento escolar. Es significativo contar con buenos ejercicios para trabajar pero depende en gran medida de la motivación que tenga el profesor para con ellos. Ya que este debe ofrecer estrategias eficaces para lograr los objetivos previstos.

Muchas veces el profesor puede pensar en que los ejercicios son muy buenos y sobre todo fáciles pero para alumnos con NEE no lo serian y podemos encontrar aprendices que no logran realizarla, pues con esa dificultad de realizar la tarea les creara rechazo al estudio y también aun con su necesidad los hace sentirse aun mas incapacitados en la escuela.

Un niño que es castigado, se le grita o es recogido mientras hace las tareas, sentirá temor cada que es llamado a estudiar. Ya que cuando al niño se le obstaculiza estudiar o realizar alguna actividad tiende a sentimientos de inseguridad en sí mismo y de incapacidad, y esto puede acompañarlo toda su vida

²⁹ MILICIC Muller Neva. Motivación y refuerzo para el aprendizaje. Editorial. Alfa y Omega. México. 2000. P.19

Cuando el niño realiza una tarea y siente que lo hace bien, la sensación que experimenta lo llevara a querer seguir trabajando.

Para el éxito escolar, la forma en que los padres tratan a sus hijos es importante; ellos deben ser cariñosos y tener tiempo para preocuparse de sus tareas. Esto va a influir de manera notable en el rendimiento escolar. La relacion de los padres con el niño es básica para el aprendizaje, si el niño se da cuenta que a su padre le interesa y estimula su aprendizaje escolar, estudiara mas.

Premiar o reforzar los progresos tiende a fortalecer el aprendizaje, los niños responden bien cuando se les fijan “las reglas del juego” y se les otorga un privilegio especial si realizan el trabajo pedido. Estas reglas deben ser respetadas para que el niño aprenda a cumplir con sus tareas.

Por ello cuando alguien recompensa al niño por algo, se dice que le ha dado un refuerzo positivo, esto motivara al niño a estudiar y a obtener los refuerzos. Los niños aplicados reciben muchos refuerzos del profesor, por eso cada día estudian mas.

La motivación también va a consistir en el intento de proporcionar a los alumnos una situación que lo induzca a un esfuerzo intencional, a una actividad orientada hacia determinados resultados queridos y comprendidos. Así, motivar es predisponer a los alumnos q que aprendan y, consecuentemente, realizan un esfuerzo para alcanzar a los objetivos previamente establecidos.

Los propósitos de la motivación consisten en despertar el interés, estimular el deseo de aprender y dirigir los esfuerzos para alcanzar metas definidas.

CAPÍTULO III
METODOLOGÍA DE LA
INVESTIGACIÓN

CAPITULO III. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación, se realizó en base al enfoque mixto, ya que este representa una integración o combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo. El enfoque cuantitativo fue para obtener datos numéricos que apoyaran la hipótesis planteada. El enfoque cualitativo estuvo basado en los datos documentales así como de las observaciones registradas en la práctica de campo, para proporcionar las interpretaciones y análisis de la problemática.

3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación que se llevó a cabo para realizar este trabajo fue documental en un primer momento, la documentación es la base del proceso, pues se caracteriza por la utilización de documentos; recolecta, selecciona analiza y presenta resultados coherentes. Se realizó posteriormente un estudio de campo, pues esta se trata de la investigación aplicada para comprender y resolver la problemática, obteniendo información a través de los instrumentos utilizados y las acciones que se realicen.

3.3 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación tiene un alcance de tipo correlacional-descriptivo. Es descriptivo ya que trata de recoger información de manera independiente o conjunta de los sujetos estudiados, así como de la problemática que se presenta como variable dependiente. Es correlacional ya que tiene como propósito evaluar la relación que existe entre las dos variables.

El diseño de la investigación es cuasi experimental, ya que se manipularon las variables para medir el efecto que tiene la aplicación de estrategias didácticas (V.I) para favorecer la lectoescritura (V.D.). Siendo de tipo transversal ya que se realizó la aplicación de la propuesta durante un periodo de cuatro meses, en el ciclo escolar.

3.4 POBLACIÓN Y MUESTRA

En la determinación de población y muestra se concibe lo siguiente:

Población: 105 alumnos.

Muestra: 12 alumnos.

3.5 INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Los instrumentos que se manejaron en la presente investigación son:

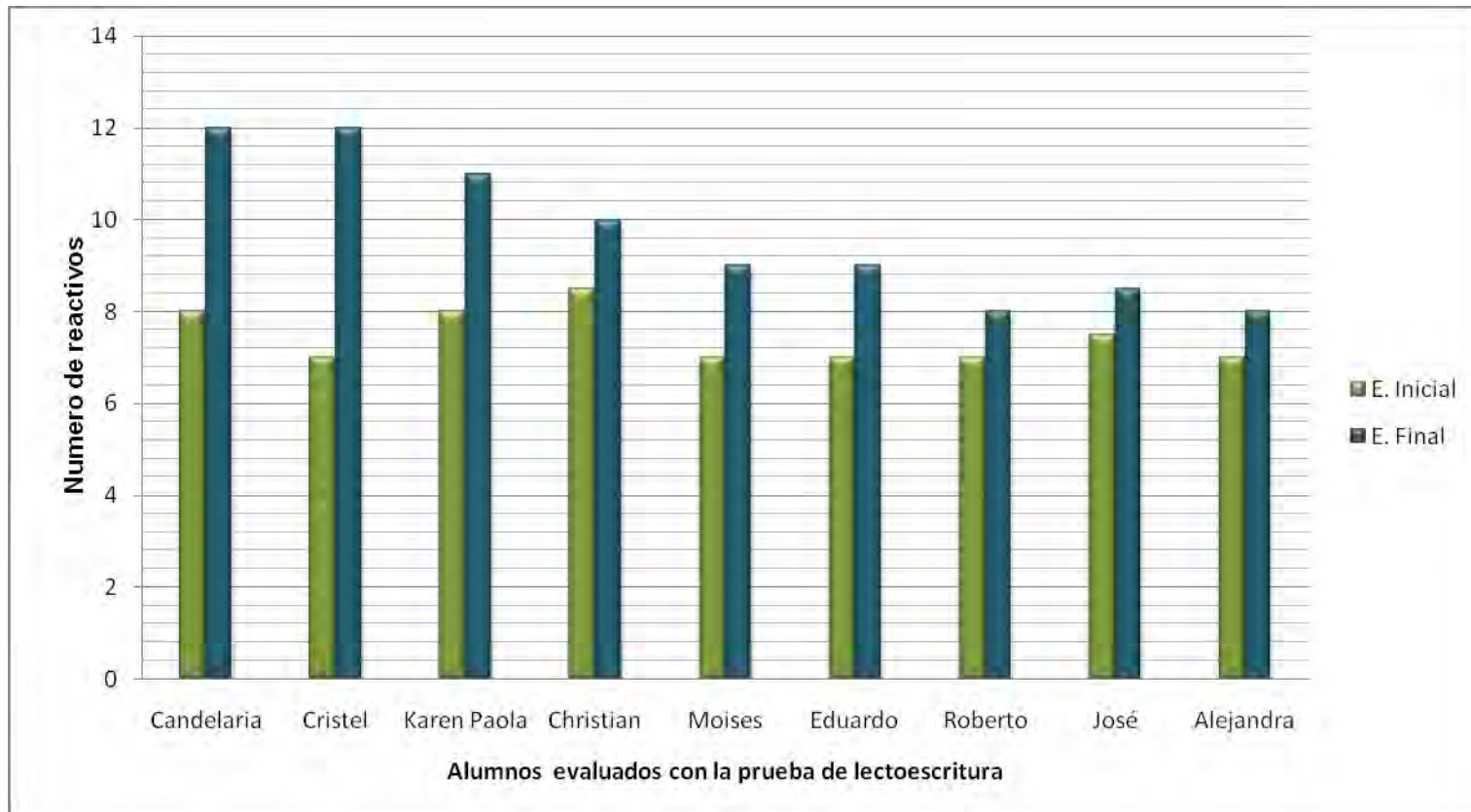
Evaluación Psicopedagógica. Tipo de aplicación de la prueba: test – retest.

Observación estructurada: Se da cuando el investigador por medio de sus sentidos, percibe los fenómenos que ocurren en los sujetos de investigación y los registra en un formato organizando los elementos.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

4.1. GRAFICA DE RESULTADOS DE LA PRUEBA DE LECTOESCRITURA



4.2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA PRUEBA DE LECTOESCRITURA

Se aplicó la prueba de lectoescritura a diez alumnos del Cam 21, en la prueba inicial; que fue realizada el 17 de Enero del 2011 la gran mayoría de ellos les resultó difícil, pues no están acostumbrados a realizar actividades de tipo cognitivo.

Es por lo que la gran mayoría de los alumnos obtuvieron resultados negativos de la evaluación. A medida de la motivación mediante ejercicios, dinámicas y actividades, fueron obteniendo resultados favorables a través de la lectoescritura lo que ha permitido que ellos adquieran avances en la lectoescritura.

Estos avances que se lograron permitieron realizar una prueba final el día 03 de mayo del 2011 obteniendo mejores resultados de la prueba inicial, siendo la lectoescritura una herramienta de uso fundamental en los alumnos, que aun con su discapacidad intelectual no se niegan a aprender, al contrario les gusta trabajar, colorear, leer, escribir y realizar actividades que les permita una mejora a su persona.

Todas las actividades y la motivación tanto del maestro como del alumno permiten que ellos puedan salir de la escuela no solo con conocimientos hacia el campo laboral, sino para enfrentarse a la sociedad con conocimientos en el área de la lectura y escritura en su vida diaria.

CONCLUSIÓN

El ser humano se enfrenta constantemente, con la realidad que lo circunda y empieza a elaborar un conocimiento de su condición dentro del mundo, sus metas y su responsabilidad, pero también ese vínculo genera muchas decepciones. Es de mucha importancia acentuar que las estrategias pedagógicas de la lectoescritura en alumnos con NEE, son esenciales dentro de la sociedad que le rodea; puesto que en la actualidad, van encaminadas a ofrecerles un mejor lugar en el que ellos podrán subsistir a través del oficio al que ellos se les prepara en el Cam 21 laboral.

Es así como la hipótesis es aceptada mediante aplicación de estrategias pedagógicas en alumnos con NEE mayor es el nivel en la adquisición de la lectoescritura. Sin embargo este trabajo necesita un seguimiento para que así las personas con necesidades educativas especiales no queden rezagadas, sino más bien sean favorecidas y puedan ser apoyadas por la sociedad.

Puesto que la finalidad de este trabajo es que personas con discapacidad intelectual sean útiles; ya que sí son capaces de aprender y utilizar su aprendizaje en la vida diaria y más aún, en un trabajo. Por lo que se puede también concluir que son muchos los mitos que se generan en relación a un alumno con necesidades educativas especiales, que existe una gran separación entre la discapacidad y la sociedad, y que, se requiere de un acercamiento social, de los docentes y todos los involucrados en la labor educativa. Si se sigue manteniendo este distanciamiento y rechazo, no acabaremos de aprender lo que ellos son capaces de aprender.

PROPUESTA

Después de realizar la investigación documental se hicieron las siguientes **propuestas** de actividades pedagógicas para fortalecer la lectoescritura en alumnas con discapacidad intelectual en las diferentes áreas: área coordinación manual, área coordinación grafo-manual, área de lectura y área de escritura. Estas propuestas se aplicaron a los alumnos en un taller de fortalecimiento de la lectoescritura, donde participaron 11 alumnos durante seis meses.

Área de fortalecimiento	Actividades	Sesión
Área coordinación manual	<p>Mantener objetos en la mano:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mantener recipientes vacíos. • Mantener recipientes llenos. • Desplazarse manteniendo llenos o vacíos (piedrecita, arenas, agua etc). <p>Coger objetos con la mano.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coger objetos de distintas forma. • Dominar los movimientos de la mano. • Rodar pelotas. • Romper papeles. • Hacer bolitas de papel. • Hacer girar un trompo. <p>Dominar los movimientos de los dedos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Abrir cerrar manos. • Abrir cajas y Cerrar cajas. • Trenzar con distintos tipos de materiales. • Jugar al "yo-yo". <p>Coordinar los movimientos óculo-manuales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enrollar hilo. • Realizar figuras geométricas con papel, plastilina. • Recortar tela 	Del 11 al 31 de Enero 2011

<p>Área coordinación grafo-manual (preescritura)</p>	<p>Realizar con las manos trazos libres.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Con los puños cerrados, realizar giros con las manos. • Imitar con las manos movimientos de objetos (ventilador, vuelo de un pájaro) <p>Realizar trazos indicados</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rayas horizontales, verticales, inclinadas, curvas, arriba, derecha, izquierda, círculos. • Realizar trazos con diversos instrumentos • Formas geométricas, triángulos, rectángulos. • Unir puntos, trazar líneas. Rellenar espacios. • Dibujar objetos, Pedir que interprete dibujos 	<p>Del 01 al 28 de Febrero 2011</p>
<p>Área lectura</p>	<p>Leer mediante la interpretación de dibujos y signos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entender ordenes • Reconocer objetos por su nombre (reales) • Discriminar las vocales • Nombrar objetos, animales cuyo nombre comiencen con alguna vocal. • Discriminar consonantes • Leer de forma comprensiva palabras usuales • Escribir una palabra y junto a ella su dibujo correspondiente, al leerla se asociara la palabra con el dibujo. • Leer palabras y explicar significado. • Jugar al dominó con palabras. (unir la palabra con el dibujo que la representa) • Respetar los signos de puntuación. • Leer comprensivamente un texto 	<p>01 al 31 de Marzo 2011</p>
<p>Área escritura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Expresar pequeñas historia mediante dibujos • Realizar y usar significativamente una serie de signos y palabras que representen objetos, (prohibido fumar, baño de señoras o señores, hospital, teléfono etc.) • Escribir las vocales, escribir palabras • Usar mayúsculas de acuerdo a las normas ortográficas • Escribir frase • Cumplir reglas de ortografía • Tener en cuenta signos de puntuación. 	<p>01 al 29 de abril 2011</p>

FUENTES DE CONSULTA

1. CÁRDENAS Miguel Ángel. Enfoque de sistemas. Limusa, México 1993. p. 41.
2. CORDIÉ Anny, La persona con retraso mental, Nueva visión, Buenos aires, 1994, p. 191.
3. DE QUIROS Julio Bernaldo y L. Schrage Orlando, Lenguaje y lectoescritura como procesos de aprendizaje, Medica Panamericana. México 1998. pp 13-14.
4. GALINDO Edgar y compiladores, La conducta de la persona con nee, Edit. Trillas, 1° Edición, México, 1980 p. 21-25.
5. GARNELO Landivar Jesus. Programa para la educación especial. SEP. Tabasco 1983. Pp.16
6. GISPERT Carlos, Antecedentes de las nee, Tomo II, Editorial Océano, 1° edición, España. P.34.

7. HINOJOSA Rivero Guillermo y Galindo Cota Edgar Aníbal, La enseñanza en personas con discapacidad intelectual Ed. Trillas, México 1988, p. 157-180.

8. HORMIGO Ana Karina, El retraso mental, Ed. Noveduc, 1° edición, México 2006, Pp. 33.

9. MYERS Patricia y D. Hammill Donald, Sistemas para el desarrollo lenguaje, Edit. Limusa, 1° edición, México 1985 p. 145-156.

10. Manual Diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. DSM-IV. Co-editores. 2005 MASSON. P. 49.

11. M. Caldwell Bettye y compiladores, Fundamentos de la identificación oportuna o temprana de personas con NEE Edit. Trillas, México 1989, pp. 23-35.

12. MONTANER Joan J., El retraso mental, una forma de discapacidad, Edit. Aljibe, México, 2001, pp. 22-40.

13. MILICIC Muller Neva, Motivación y refuerzo para el aprendizaje, Alfa y Omega. México. 2000, p. 19.

14. ROBERT Gregory. Evaluación psicológica, Manual Moderno. México 2001. P. 7,9, 10.
15. SÁEZ Antonia, El lenguaje en sus comienzos, Kapelusz, Buenos aires, 4° edición 1979 pp. 6-7.
16. SHEA Tomas M, Las necesidades educativas especiales, Edit. McGraw Will, 1° edición, México 2000, pp. 112-123.
17. T. Donlon Edwad, Reconocimiento y aplicación de medidas para las necesidades educativas, Ministerio de educación y ciencia, 1° edición, España 1989 p. 3-7.
18. WECHSLER David. Escala Wechsler de inteligencia para Niños – IV. WISC-IV. Versión estandarizada. Manual Moderno. México, 2007. P. 21.

ANEXOS

ANEXO 1

MARCO CONTEXTUAL

Esc. Centro de Atención Múltiple No. 21 Laboral con Clave del Centro de Trabajo: 27DBT0003M en el Nivel: Educación Especial. Turno: Matutino colonia Atasta de Serra. Municipio Centro Zona escolar: 01-

El Centro de Atención Múltiple Laboral es un Centro perteneciente a la Coordinación Estatal de Educación Especial. Se rige por los lineamientos técnicos para los centros de capacitación de educación especial emitido por la Dirección General de Educación Especial (CECADEE). En ciclo escolar 2002-2003 cambia la nomenclatura de Centro de Capacitación de Educación Especial a Centro de Atención Múltiple Laboral para homogenizar el catálogo según acuerdo a nivel nacional.

El plan de estudios del CECADEE propuesto en el manual de funciones y en el manual de lineamientos técnicos, se distribuye de la siguiente manera:

PLAN DE ESTUDIOS	
Independencia personal y protección a la salud	10 %
Comunicación	10 %
Socialización e información sobre el entorno social	10 %
Ocupación	70 %

OBJETIVO GENERAL

Formar integralmente personas con capacidades diferentes, capacitándolas en el CAM-LABORAL, así como en instituciones y empresas que brinden apoyo alternativo, de acuerdo a sus necesidades, intereses y aptitudes, para lograr la integración socio – laboral.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Propiciar en los alumnos el desarrollo de las habilidades, intereses y aptitudes; para el aprendizaje de un oficio en el CAM – LABORAL, y/o en los servicios de capacitación alterna de la comunidad.
- Integrar a los alumnos con capacidades diferentes a la actividad socio laboral, con los mismos derechos y obligaciones, considerando sus competencias laborales.

Visión del Centro

Ser un Centro de formación laboral de excelencia académica, sustentado en valores universales, que favorezcan el desarrollo integral de las alumnas y alumnos con Necesidades Educativas especiales con Discapacidad y, que promuevan las competencias curriculares que permitan su inserción en el ámbito productivo de la comunidad; así como la adquisición de una actitud positiva ante la vida, que propicie la autosuficiencia personal o económica, según las posibilidades y potencialidades de cada persona, permitiendo el desarrollo de una vida más justa y de calidad.

Misión del Centro

Somos el Centro de Atención Múltiple # 21 laboral que proporciona formación para el trabajo a adolescentes, jóvenes y adultos y con necesidades educativas especiales con Discapacidad, favoreciendo el desarrollo integral de sus potencialidades para consolidar su integración socio-laboral. Pertenece al sistema educativo nacional en educación básica y específicamente y directamente a la coordinación estatal de educación especial.

Personas que laboran en el centro.

- ❖ Director: Psicólogo. Jesús Jorge Oropesa de la Torre
- ❖ De la Rosa Menchaca Mauricio.- Mtro. Instructor.
- ❖ Martínez Arias Reyna Cecilia.- Mtro. Instructor.
- ❖ Morales López Patricia.- Mtro. Instructor.
- ❖ Pereyra De la Cruz Margarita.- Mtro. Instructor.
- ❖ Torres Cárdenas Nicolás. Mtro. Instructor.
- ❖ Ramón Fuentes Wilbert.- Mtro. Instructor.
- ❖ Alfaro Rodríguez Victoria.- Psicóloga.
- ❖ Godoy Gómez Marlene del Carmen.- Trab. Social.
- ❖ Hernández Arroyo Ricardo Jesús. Mtro. Especialista.
- ❖ Arlos Bolivar. Mtro. Especialista.
- ❖ Morales Gallegos María Isabel.- Mtra. Especialista.
- ❖ Broca Morales Amelia del Carmen. Mtra. Integradora..
- ❖ Flores Coral Daniel. Mtro. De Artes Plásticas.
- ❖ Jiménez Jiménez Isabel. Secretaria.
- ❖ Rojas Torres Francisco. Intendente
- ❖ Martínez Pacheco Eduardo Adrián.- Velador.

ANEXO 2

EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

Nombre:

Escuela:

Lee el texto y contesta lo que se te pide

El tiburón azul



Había una vez un niño llamado Lalo, era un niño bueno que amaba mucho a los animales.

Su padre José era pescador y salía en su lancha todos los días a trabajar.

Un día en las redes de su padre cayó un pequeño tiburón azul y el niño lo arrojó de nuevo al mar.

Pasó el tiempo, cuando Lalo era un jovencito y ayudaba a su padre a pescar, cayó de la lancha en una zona de tiburones.

Todos pensaron que Lalo iba a morir cuando veloz un gran tiburón azul lo salvó, llevándolo a la orilla, era el mismo tiburoncito que Lalo había salvado.

1.- Encuentra las letras enciérralas.

A B C D E F G
H I J K L M N
Ñ O P Q R S T
U V W X Y Z

mayúsculas en el texto y

2.- Nombre de los personajes del texto.

3.- Relaciona las palabras de acuerdo a su pareja

Carpintero

Pintor

Flores

Medico

Profesor

Libro

Pincel

Madera

Primavera

Termómetro

De acuerdo a los enunciados, localiza las respuestas en la sopa de letras que se muestra en el cuadro siguiente:

P	A	L	U	T	L	I	O	I	J
M	I	E	R	C	O	L	E	S	S
A	A	N	Y	I	Q	O	M	I	O
G	A	T	R	S	J	M	A	L	B
U	N	E	S	C	U	E	L	A	R
A	M	S	O	A	C	S	V	V	W

- 1.- Día de la semana
- 2.- Objeto que se utiliza para el sol
- 3.- Lugar al que asisten personas para aprender
- 4.- Nombre de persona
- 5.- Se usa para lavarse las manos

ANEXO 3.

Ficha psicopedagógica

Datos del alumno:

Nombre _____ Edad _____

Sexo _____ Fecha de nacimiento _____ DX _____

Escolaridad _____ Fecha de ingreso _____

Dirección _____

Estructura familiar:

Nombre de la madre _____

Nombre del padre _____

No. De Hermanos _____

Orden de Nacimiento: _____

Aspecto pedagógico
Aspecto conductual
Aspecto socio-laboral

FICHA PSICOPEDAGÓGICA

Datos del alumno:

Nombre: Luis Fernando Palomeque López Edad: 15 años

Sexo: Masculino Fecha de nacimiento: 24/08/1995 DX: Discapacidad Intelectual

Escolaridad: Primaria Fecha de ingreso: 2009-2010

Dirección: Calle Román Magaña #129 col. Puntabrava

Estructura familiar:

Nombre de la madre: Flor de María Palomeque López

Nombre del padre:

No. De Hermanos:

Orden de Nacimiento:

Aspecto pedagógico: Sabe leer y escribir, atento en las actividades a realizar, es muy cumplido. Su comunicación es fluida y entendible.

Aspecto conductual: Se percibe inadecuado, por lo que se genera el aislamiento social, su conducta se vuelve hostil, y luce malgenioso. De igual manera se adapta fácilmente y se relaciona con personas de otro sexo. Sus emociones no tienen mayor variación, por lo que se observa tranquilo y relajado. Su comunicación se limita a sus propios intereses.

Aspecto socio-laboral: Cuidadoso en el uso de herramientas, previene accidentes, realiza sus tareas asignadas. Interrumpe la tarea y pide ayuda y orientación, cuando comete error. Su cooperación es mínima, aunque responde mucho.

Ficha psicopedagógica

Datos del alumno:

Nombre: Christian Morales Ballinas

Edad: 28 años

Sexo: Femenino Fecha de nacimiento: 16/11/1981 DX: Discapacidad Intelectual

Escolaridad: Secundaria Fecha de ingreso: 2008-2010

Dirección: Independencia # 16 Fracc. Las palmas casa 3, col. Miguel Hidalgo

Estructura familiar:

Nombre de la madre: Dora María Ballinas Ocaña

Nombre del padre: Ignacio Morales de la Rosa

No. De Hermanos: 3

Orden de Nacimiento: 2°

Aspecto pedagógico: Sabe leer y escribir, realiza las actividades que se les pide, trabaja de acuerdo a lo que se le pide.
--

Aspecto conductual: Logra expresar y darse a entender, obediente y entiende instrucciones.
--

Aspecto socio-laboral: Puede manejarse sola, platica con sus compañeros, la relación con la mayoría de las personas es buena, tiene el cuidado con materiales de trabajo.

Ficha psicopedagógica

Datos del alumno:

Nombre: Osiris Yovana Morales Solís. Edad: 18 años

Sexo: Femenino Fecha de nacimiento: 23/11/1991 DX: Discapacidad Intelectual

Escolaridad: Secundaria Fecha de ingreso: 2007-2008

Dirección: Av. 16 de Septiembre

Estructura familiar:

Nombre de la madre: Dora María Solís Espinoza

Nombre del padre: Denis Morales Morales

No. De Hermanos: 3

Orden de Nacimiento: 3°

Aspecto pedagógico: Escribe su nombre correctamente, lee, conoce colores.
Aspecto conductual: Esta a gusto con la mayoría de sus compañeros, responde con facilidad, tiene pocos amigos.
Aspecto socio-laboral: la relación con las personas es buena, siempre es amable, tiene el cuidado con las herramientas de cocina.

Ficha psicopedagógica

Datos del alumno:

Nombre: Moisés Jesús Alcudia de la Cruz Edad 16 años

Sexo: Masculino Fecha de nacimiento: 17/02/ 1995 DX: Discapacidad intelectual

Escolaridad: Primaria Fecha de ingreso: 2009-2010

Dirección: Lorenzo J. Rodas No. 120, Infonavit Atasta

Estructura familiar:

Nombre de la madre: Rosa María de la Cruz Angle

Nombre del padre: Tilo del Carmen Alcudia Morales

No. De Hermanos: 3

Orden de Nacimiento: 3°

Aspecto pedagógico: Trabaja con actividades dinámicas, lee y escribe bien, le gusta colorear, si realiza las actividades que se le indica.
--

Aspecto conductual: Es tímido, y a la vez se molesta fácilmente. Se comunica, expresa sus necesidades.
--

Aspecto socio-laboral: Socializa con personas de su agrado. Entiende instrucciones.

Ficha psicopedagógica

Datos del alumno:

Nombre: Yesenia del Carmen Morales Salvador Edad: 16 años

Sexo: Femenino Fecha de nacimiento: 02/10/1994 DX: Discapacidad Intelectual

Escolaridad: Primaria Fecha de ingreso: 2008-2009

Dirección: R/a. La Lomas, Villa Tamulte de las Sabanas

Estructura familiar:

Nombre de la madre: María Guadalupe Salvador Salvador

Nombre del padre: Franklin Morales Morales

No. De Hermanos: 4

Orden de Nacimiento: 4

Aspecto pedagógico: Sabe escribir pero no leer, se tiene que explicar varias veces sobre las actividades para que las realice.
--

Aspecto conductual: Tranquila, alegre, expresa necesidades físicas y emocionales. Poco social.
--

Aspecto socio-laboral: Logra calcar, cocer, pero sus trabajos terminan sucios. Su seguridad social es cuidadosas, realiza tareas asignada, bajo constante supervisión.
--

Ficha psicopedagógica

Datos del alumno:

Nombre: Cristell Deonicio Sánchez Edad: 15 años

Sexo: Femenino Fecha de nacimiento: 08/09/1995 DX: Discapacidad intelectual

Escolaridad: Primaria Fecha de ingreso: 2009-2010

Dirección: R/a la Manga 2° sección

Estructura familiar:

Nombre de la madre: Mariana Sánchez Santos

Nombre del padre: Rosalino Deonicio Lopez

No. De Hermanos: 4

Orden de Nacimiento: 4

Aspecto pedagógico: Sabe leer y escribir de forma regular. Es coherente al comunicarse, comprende instrucciones, no tiene problema motor.

Aspecto conductual: Le gusta platicar mucho, tiene buena adaptación en el lugar que se encuentre, es obediente.

Aspecto socio-laboral: Logra terminar adecuadamente con sus trabajos. Es responsable. Utiliza adecuadamente las herramientas del taller y las mantiene limpias.

Ficha psicopedagógica

Datos del alumno:

Nombre: Karen Paola Hernández Bautista Edad: 15 años

Sexo: Femenino Fecha de nacimiento: 29/08/1995 DX: Discapacidad intelectual

Escolaridad: Primaria Fecha de ingreso: 2009-2010

Dirección: Ejido Banderas Nacajuca Tabasco

Estructura familiar:

Nombre de la madre: Beatriz Concepción Bautista Hernández

Nombre del padre: Ismael Hernández López

No. De Hermanos: 4

Orden de Nacimiento: 4

Aspecto pedagógico: Lee y escribe regular, lenguaje claro y preciso, cuando termina actividades le gusta apoyar a los demás. Las actividades la realiza bien le gusta colorear.

Aspecto conductual: Platica mucho, se adapta con facilidad al entorno como a las actividades; es muy sociable,
--

Aspecto socio-laboral: realiza actividades del taller bastante bien, es servicial se fija metas, no tiene problemas físicos, cuida su higiene personal.

Ficha psicopedagógica

Datos del alumno:

Nombre: Candelaria Gómez Gómez Edad: 21 años

Sexo: Femenino Fecha de nacimiento: 02/02/1991 DX: Discapacidad Intelectual

Escolaridad: Primaria Fecha de ingreso: 2007-2008

Dirección: Ernesto Malda #748 col. Linda Vista

Estructura familiar:

Nombre de la madre: María del Carmen Gómez

Nombre del padre: Ramón Gómez Cárdenas

No. De Hermanos:

Orden de Nacimiento:

Aspecto pedagógico: Realiza las tareas en forma, bastante cuidadosa, y con velocidad, corrige por si mismo errores. Sabe leer y escribir correctamente.

Aspecto conductual: Se adapta a cualquier contexto y tiene buena amistad con personas de otro sexo, siempre está de buen humor, es tranquila y relajada. Se relaciona muy bien con las personas que le rodean.

Aspecto socio-laboral: cuida las herramientas y materiales que utiliza en el taller, previene accidentes, realiza actividades asignadas con poca supervisión, es independiente, cuida su apariencia personal.

Ficha psicopedagógica

Datos del alumno:

Nombre: Roberto Garduza de la Cruz Edad: 15 años

Sexo: Masculino Fecha de nacimiento: 19/06/1995 DX: Discapacidad intelectual

Escolaridad: Primaria Fecha de ingreso: 2008-2010

Dirección: Carr. La Isla km. 3.5 Sector la Raya Centro Tabasco

Estructura familiar:

Nombre de la madre: Lorena de la Cruz Vázquez

Nombre del padre: Roberto Garduza Pérez

No. De Hermanos: 4

Orden de Nacimiento: 2

Aspecto pedagógico: Lee y escribe regular, cuando se dicta no puede escribir. No tiene problema motor, su comunicación es clara y precisa. Comprende instrucciones.

Aspecto conductual: Inquieto, se desespera mucho y a la vez activo. Sociable expresa necesidades y tiene amigos. Le gusta platicar sobre sus problemas.

Aspecto socio-laboral: se integra bien al grupo, tiene iniciativa para el trabajo, utiliza correctamente herramientas y termina actividades del taller; es independiente en el trabajo.

Ficha psicopedagógica

Datos del alumno:

Nombre: José del Carmen Castillo García Edad: 21 años

Sexo: Masculino Fecha de nacimiento: 16/08/1989 DX: Discapacidad Intelectual

Escolaridad: Primaria Fecha de ingreso: 2006-2007

Dirección: Av. Niños Héroes #170 Col. Atasta

Estructura familiar:

Nombre de la madre: Carmen Castillo García

Nombre del padre:

No. De Hermanos:

Orden de Nacimiento:

Aspecto pedagógico: Sabe leer y escribir, esto le ayuda a realizar las actividades que se le solicita, entiende las instrucciones y trabaja con rapidez, siempre se muestra motivado y opina.

Aspecto conductual: Responde a preguntas y ofrece información ocasionalmente. Tranquilo y si el equilibrio se altera se restablece bastante pronto. Se relaciona con pocas personas.

Aspecto socio-laboral: le gusta ofrecer su ayuda, pero siempre bajo vigilancia por que se distrae con frecuencia. Su excesivo entusiasmo interfiere con personas y trabajo. Es cuidadoso con las herramientas que utiliza en el taller.

Ficha psicopedagógica

Datos del alumno:

Nombre: Alejandra López Vidal

Edad:

Sexo: femenino Fecha de nacimiento: 25/05/1986 DX: Discapacidad intelectual

Escolaridad: Primaria

Fecha de ingreso: 2009-2010

Dirección: Huapinol Parrilla 3° sección

Estructura familiar:

Nombre de la madre: Guadalupe Vidal Rodríguez

Nombre del padre: González López García

No. De Hermanos:

Orden de Nacimiento:

Aspecto pedagógico: Lee y escribe, no correctamente, realiza las actividades con mucha supervisión, pues ella siempre tiene dudas de las actividades a realizar.
--

Aspecto conductual: Se adapta fácil y se relaciona con todas las personas de otro sexo, está a gusto con la mayoría de las personas. Su temperamento es tranquilo.
--

Aspecto socio-laboral: Su nivel de independencia es aceptable. No pide ayuda le pregunta a sus compañeros acepta ordenes es manejable.
--

ANEXO 4.

EVIDENCIAS DEL TALLER

